

Министерство образования и науки РФ
Международная академия наук педагогического образования
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»



НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

**Lifelong Education in the 21 century:
problems, tendencies, development prospects**

Материалы международной
научно-практической конференции
28 октября 2016

**Часть I. Основные направления образования
в современных условиях: теория и практика**



Шадринск 2016

**Министерство образования и науки РФ
Международная академия наук педагогического образования
Шадринский государственный педагогический университет**



**НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ:
ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
LIFELONG EDUCATION IN THE 21 CENTURY:
PROBLEMS, TENDENCIES, DEVELOPMENT PROSPECTS**

**Часть I. Основные направления образования
в современных условиях: теория и практика**

**Материалы международной
научно-практической конференции**

28 октября 2016

**Шадринск
2016**

УДК 37
ББК 74
Н537

Печатается по решению Редакционно-издательского совета Шадринского государственного педагогического университета от 26.12.2016 года, протокол № 10

Рецензенты:

Сморчкова В.П., доктор педагогических наук, профессор, ученый секретарь отделения социальной педагогики и социальной работы Международной академии наук педагогического образования, г.Москва

Котлярова И.О., доктор педагогических наук, профессор, Директор Научно-образовательного центра «Педагогика непрерывного образования» ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (НИУ)», г.Челябинск

Редколлегия:

Дзиов А.Р., и.о. ректора ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

Скоробогатова Н.В., кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой коррекционной педагогики и специальной психологии, проректор по научной и инновационной работе ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

Ипполитова Н.В., доктор педагогических наук, профессор кафедры профессионально-технического образования ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

Суворова С.Л., доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой славяно-германской филологии ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

Устинова Н.Н., кандидат педагогических наук, доцент кафедры физико-математического и информационно-технологического образования ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

Ответственный редактор: Скоробогатова Н.В.

Компьютерная верстка: Устинова Н.Н.

Непрерывное образование в XXI веке: проблемы, тенденции, перспективы развития =

Н537 Lifelong education in the 21 century: problems, tendencies, development prospects. В 4 ч. Ч. I. Основные направления образования в современных условиях: теория и практика / Шадр. гос. пед. ун-т ; отв. ред. Н.В.Ипполитова, Н.В. Скоробогатова, С.Л.Суворова. – Шадринск : ШГПУ, 2016. – 267 с.
ISBN 978-5-87818-521-9

В сборник материалов Международной научно-практической конференции вошли научные статьи ученых, научных сотрудников и преподавателей вузов, педагогов образовательных организаций СПО, методистов, руководителей и педагогов образовательных и специальных (коррекционных) образовательных учреждений, студентов, магистрантов и аспирантов; представителей общественных организаций и многих других. Географическое пространство конференции представлено участниками из России (Бийск, Екатеринбург, Казань, Каменск-Уральский, Красноярск, Курган, Москва, Нижнетагильск, Новосибирск, Сургут, Тюмень, Челябинск и многие другие), Германии (Оттерштадт, Гейдельберг, Шпайер), Республики Польша (Щецин) и Республики Казахстан (Костанай, Петропавловск).

Сборник состоит из четырех частей. Первая часть: Основные направления образования в современных условиях: теория и практика. Вторая часть: Современная система образования: тенденции развития. Третья часть: Современные проблемы образования: методико-технологический аспект. Четвертая часть: Психолого-педагогическое сопровождение развития обучающихся на различных уровнях образования.

Авторы несут ответственность за содержание и оригинальность текста статьи, за точность библиографических ссылок.

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-5-87818-521-9

© ШГПУ, 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

Дзиов А.Р., Ветошкин А.П. Учебный труд как род социального служения студенчества	8
Скоробогатова Н.В. Актуализация проблем и перспектив педагогического образования (по материалам отчета о проведении международной научно-практической конференции «Непрерывное образование в XXI веке: проблемы, тенденции, перспективы развития»)	13
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ И ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ	17
Колдыбаев С.А., Колдыбаева С.С. Философия образования казахского просветителя Ибрая Алтынсарина	17
Федченко М.Н. Из опыта преподавания в вузе элективной дисциплины «История русской православной церкви»	21
Балжанова А.М., Балжанова С.Б. К вопросу о духовно-нравственном развитии и воспитании личности гражданина республики Казахстан	24
Устемиров Е.С. Духовно-нравственное и патриотическое воспитание в системе образования – основа благополучия нации	28
Пузанов В.Д. Теологическое образование в России	32
Стерхов А.А., Асадова А.В. Роль историко-культурного стандарта в повышении качества преподавания истории в школе	35
Юревич С.Н., Москвитина Е.П. Духовно-нравственное воспитание личности как мировоззренческая категория	39
Феоктистова Л.И., Закоулова М.А. Духовно-нравственное воспитание в школе-интернате для учащихся с ограниченными возможностями здоровья	42
Селиванов В.Е. Воспитание патриотизма на уроках исторического краеведения	49
Дежнев В.Н., Торина Г.К. Гражданско-патриотическое воспитание обучающихся на уроках истории как компонент формирования социальных компетенций личности	55
Сычёва Н.В., Асауляк Т.В. К вопросу о патриотическом воспитании и гражданском становлении студентов	59
Чипинова Н.Ф. Профилактика экстремизма и терроризма в образовательной среде	62
Дежнев В.Н. Содержание историко-культурного стандарта в контексте патриотического воспитания в образовательной среде	64
Новожилов А.А. Работа с кадрами в промысловых артелях Шадринска (1946-1948 гг.)	67
СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ КУРСОВ ИНФОРМАТИКИ, МАТЕМАТИКИ И ФИЗИКИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС	71
Зуев П.В., Янцер О.В., Ванюкова Т.В. Современное состояние и перспективы развития естественнонаучного образования школы и вуза (на примере УрГПУ)	71
Зуев П.В., Галишева М.С. Полевой учебный тренажёр как средство формирования исследовательской компетентности в естественно-научном образовании	76
Зуев П.В., Кощеева Е.С. Приемственность в развитии инженерного мышления учащихся	82
Леонова Е.А., Тулебаева Л.Д. Занимательные задачи на уроках информатики как средство развития познавательных УУД	87



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Устинова Н.Н., Козловских М.Е., Курочкина С.А., Степанова Е.А. Пармонов Е.В. Использование робототехнических устройств в процессе обучения программированию в школе	91
Кириллова Т.В., Савицкий С.К., Иванов А.Б., Огрина М.В., Хабибулин Э.М. Информатизация образования посредством Интернет-технологий.....	95
Слинкина И.Н., Устинова Н.Н., Бельков Д.М. Реализация проекта «Образовательная робототехника» в Курганской области.....	99
Злобина С.П. Комплексный подход при обучении физике на основе ФГОС.....	104
Каткова А.Л. Подходы к смешанному обучению информатике.....	107
Баландин А.А. Информационная безопасность школьников.....	111
Выборова Н.Н. О месте творческих задач в курсе физики основной школы в условиях внедрения ФГОС.....	115
Выборова Н.Н., Скареедина А.В., Степанова А.А. ТРИЗ-технологии в условиях реализации ФГОС.....	117
Гордиевских В.М., Морковкина В.В. Электронная почта как одна из технологий информатизации образования.....	121
Старовиков М.И., Старовикова И.В., Колосков С.Ю. Методика постановки лабораторных работ по физике с использованием программно-аппаратной платформы Arduino.....	126
Маркелова О.В. Применение коллективных способов обучения студентов профессиональному модулю «Компьютерные сети»	130
Кольева Н.С., Бактыбаева А.Ж. К вопросу о внедрении информационных технологий в образовательный процесс.....	134
Кольева Н.С., Есембекова А.К. Методика развития познавательного интереса у учащихся на уроках информатики.....	136
Кольева Н.С., Барбанова Р.Е. Применение инновационных технологий на уроках информатики.....	140
Кольева Н.С., Анашкина В.В. Роль внеклассных мероприятий по информатике в формировании компетенций учащихся	143
Меньшикова Е.В. Использование технологии интегрированного обучения в процессе математической подготовки учащихся.....	146
Голубева Е.А. Интерактивное оборудование как средство повышения эффективности урока математики.....	151
Ешкина Д.Ю. Достижение ключевых компетенций обучающихся посредством интеграции уроков информатики и математики.....	153
Дудышева Е.В., Романова Л.А. Реализация технологии «Перевернутый класс» с использованием социальных сетей.....	155
Бужинская Н.В. Практико-ориентированный подход к подготовке студентов среднего профессионального образования по направлению «Прикладная информатика (по отраслям)»	157
Сбродов Н.Б. Компьютерное моделирование систем автоматизации в подготовке	161



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

бакалавров по направлениям 15.03.04 и 27.03.04.....	
Филипчук Е.И. Критериальное оценивание как инструмент формирования функциональной грамотности учащихся на уроках информатики.....	164
Гордиевских В.М., Кораблев А.А. Развитие интереса школьников к механике и программированию средствами образовательной робототехники.....	167
Турушев М.И. Реализация модели методической системы обучения школьников образовательной робототехнике.....	170
СОВРЕМЕННОЕ ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА.....	174
Суворова С.Л. Межкультурная парадигма иноязычного образования: полипарадигмальный аспект.....	174
Никаноров С.А. Грамматическое выражение эпитетов в творчестве В.С. Высоцкого....	179
Парилова Н.А. Творческие задания как один из приёмов обучения грамматике русского языка как иностранного.....	184
Bolz Т Солонина Л.В. Die Lernkompetenz der Angehenden Übersetzer als Voraussetzung für deren weiteres lebenslange lernen.....	187
Данилова В.В., Сухов М.В., Кифик Н.Ю. Роль педагогического вуза в реализации международного проекта академика (партисипативное обучение)	190
Алексеев А.А. «Выбранные места из переписки с друзьями» Н.В. Гоголя как манифест русского духовного реализма.....	193
Хильченко Т.В., Усмиянова Д.С. Технологическая карта - форма проектирования современного урока иностранного языка в контексте реализации ФГОС.....	202
Хейчиева С.Г., Иванова И.Г. Основные проблемы обучения детей-билингвов русскому языку (на примере обучения детей-ненцев)	206
Кольева Н.С., Бурба В.И. Повышение мотивации обучения русскому языку с использованием современных технологий.....	209
Кольева Н.С., Засимук А.А. Дифференцированный подход - как одно из звеньев успешного внедрения полиязычия.....	212
Кыштымова Т.В., Максимовских А.Г. Основные подходы и методы обучения русскому языку как иностранному.....	215
Елизова Е.И. Лингвокультурные характеристики концепта «профессор» в отечественном академическом дискурсе.....	219
Парилова Н.А., Падаруева Е.А. Синхрония и диахрония в языке.....	223
Матвеева Н.А., Торина Г.К. Понятие и структура лингвистической одаренности школьников как педагогическая проблема.....	226
Шевчук Е.В., Мамлютов И.Р., Мусулманбекова Г.Д. Полиязычное образование: вопросы организации и информационного сопровождения.....	230
Крашенинникова Е.С. Роль служебных части речи в формировании художественного концепта толерантности/терпимости (на примере творчества Б.К.Зайцева)	232
Копырина М.В. Латинский язык в подготовке студентов лингвистического направления	237
Копырина М.В., Ершова Г.М. Средства передачи временных форм глаголов в	242



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

английском и французском языках как методическая проблема.....	
Feidelberg N., Подгорбунских А.А. Studienhilfe für behinderte menschen an hochschulen.. ..	245
Копырина М.В., Усмиянова Д.С. Категории рода и числа существительных в английском и французском языках.....	248
Харлова Н.М. Особенности организации работы со студентами по методике написания сжатого изложения в школе.....	252
Копырина М.В., Захарова Н.А. Формирование навыков употребления артикля во французском и английском языках.....	255
Парилова Н.А., Бессонова Е.С. Неморфологические способы образования слов в современном русском языке.....	258
Булыгина М.В. Из истории дореволюционного языкового образования в Зауралье: особенности развития.....	261



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Дзюв Артур Русланович, к.фил.н., профессор
и.о. ректора ФГБОУ ВО «Шадринский государственный
педагогический университет», член корреспондент
Международной академии наук педагогического образования, г.Шадринск
Ветошкин Анатолий Петрович, д.фил.н., профессор ФГБОУ ВО
«Московский государственный университет путей сообщения Николая II», г.Москва

УЧЕБНЫЙ ТРУД КАК РОД СОЦИАЛЬНОГО СЛУЖЕНИЯ СТУДЕНЧЕСТВА

Студенчество объективно включено и находится прямо или опосредованно под определяющим воздействием всей совокупности общественных отношений: экономических, социальных, межнациональных, политических и духовно-идеологических во всем их диапазоне и на всех уровнях проявления. Непосредственно социальное положение студенчества формируется как результат тех специфических общественных отношений, в которые оно вступает в процессе своей профессионально-образовательной, научно-исследовательской, общественно-полезной и других видов социально и личностно значимой деятельности.

Социальная роль студенчества как специфической общественно-демографической и социально-профессиональной группы является производной от его места в совокупных производительных силах и системе общественного разделения труда, от занимаемого положения в социальной структуре и политической системе общества. Она заключается в теоретической и практической социально-профессиональной и гражданской подготовке студенчества к активным социальным позициям и компетентному выполнению функций по выражению и высококвалифицированному обслуживанию производственно-технических, общественно-политических и социально-культурных потребностей в целях повышения духовного и социального благополучия человека.

Невостребованность действительной социальной роли студенчества и молодых специалистов, их социально-профессионального потенциала и созидательной гражданской активности в обеспечении интересов народа, общества и государства в сфере экономики, образования и науки, культуры и здравоохранения, управления и безопасности страны снижает престиж хорошей учебы, девальвирует многие нравственные ценности и нормы.

Высшее и среднее профессиональное образование служит основой социализации студенчества. Оно представляет своеобразный вид общественно-значимой деятельности в непроизводственной сфере, тесно взаимосвязанной со всеми другими видами производственной и социокультурной жизнедеятельности. Оно выполняет важнейшие функции воспроизводства высококвалифицированной рабочей силы, повышения квалификации работников, производства и распространение знаний, социализации и социального продвижения личности. Из всей системы образования – общего, специального и профессионального высшее и среднее профессиональное образование наиболее «слито» и увязано с социально-экономическими потребностями и социокультурными запросами общества, интересами личности в верном выборе и глубоком овладении избранной специальностью, в достойном социально-профессиональном и своем духовно-нравственном самоопределении. Близость и сопряженность среднего и высшего профессионального образования закреплена и в новом законе «Об образовании».

Среднее профессиональное образование направлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека и имеет целью



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

подготовку квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования.

Высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научной и педагогической квалификации.

Сущностные характеристики студенчества, его социальные взаимосвязи с обществом в целом и со всеми составляющими элементами, условия формирования и развития, самого образа жизни обусловлены воздействием демографических, межнациональных, социальных, экономических, политических, культурно-образовательных процессов, протекающих в недрах современного российского общества. Вместе с тем, состояние и перспективы высшей школы, сложный социальный узел современной проблематики студенческой молодёжи непосредственно или косвенно затрагивают все направления экономического и социокультурного развития общества. Различные социальные, национальные, социально-профессиональные образования, объединения и организации политической системы общества рассматривают студенчество как социальное пополнение, свой резерв и помощник, активную общественную силу. Поэтому взаимосвязь студенчества с социальным организмом общества неоспорима и в её раскрытии заключён важнейший методологический принцип студенчества как специфического социального образования.

Общим возражением выделения студенчества в ранг особой социальной группы и его специфическим общественным статусом служит непризнание студенческого труда в качестве предметной формы практики преобразовательной деятельности. Возражение по существу неубедительно. Труд студенческий является особой разновидностью общественного труда. Определение сущности той или иной социальной группы, в том числе студенчества, обуславливается её местом в социальной структуре общества, ролью и функциями в системе общественного разделения труда.

В систему общественного разделения труда студенчество включается посредством содержания и характера своей деятельности, в первую очередь – учебно-профессионального труда. «Студенчество как социальная группа функционирует в системе высшего образования, выступает в качестве объекта производства, предметом которого является не вещь, а сам человек, личность», – отмечалось в одной из первых работ, посвященных социально-философскому исследованию студенчества. Такая характеристика студенчества и его деятельности во многом представляется правомерной, но требует определённой корректировки. В ней явно превалирует материалистический, объектный подход к студенчеству, предполагающий опеку со стороны партийно-государственных и административно-педагогических структур, характерный для советской высшей школы.

Ничуть не преуменьшая достоинств и завоеваний советской высшей школы, следует всё же критически оценить ее определённые издержки, выражающиеся в иждивенческих устремлениях, отсутствии полнокровной самостоятельности, подлинной субъектности самих студентов. Широкое распространение получил «троечный» подход студентов к учёбе, то есть с весьма средним результатом обучения, но считающимся удовлетворительным. Многие студенты учились, можно сказать, не учась. Формализация и бюрократическая заорганизованность сковывали инициативы студенческой молодёжи, падала мотивация и



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

престиж упорного учебного труда, снижалась планка требовательности со стороны преподавателей, возобладали установка на усредненность.

При всей своей жёсткости и прагматизме рыночные отношения настоятельно требуют возврата студента в качестве реального субъекта всего вузовского процесса. С тем, чтобы он не только был поставлен, но самостоятельно стал в центре образования, обучения и самого воспитания, самосознания и самостроительства своей личности как человека профессии и дела, человека – гражданина и патриота, человека веры и культуры, человека семьи, духовно-нравственного человека.

Особое значение приобретают вопросы теоретического разработки и практики внедрения ответственных самоуправленческих начал в жизни вузов. Вектор такого собственно внутреннего социального саморазвития студенчества задан исторически, со времён зарождения самого студенчества. В переводе с латинского языка слово студент означает «усердно, самостоятельно работающий, учащий самого себя». В общеобразовательной школе учащихся учат. Учеба и познавательная деятельность учащихся в общем-то не несут в себе предметно-профессиональной и производственной направленности.

В учебно-профессиональной деятельности студенчества как специфической разновидности общественно полезного труда наличествуют все характерные его признаки: целенаправленность, созидательность, объектно-субъектные компоненты, предметность, детерминированность общественными потребностями и социальными запросами, разделение и кооперация функций, обмен деятельностью, общение действующих индивидов. Процесс подготовки будущих специалистов в вузе, самый учебный труд студентов (в отличие учебно-познавательной деятельности школьников) по своей предметности и направленности трансформируется в социально-профессиональный. И он включается в систему необходимого общественного разделения труда. Даже если и не создает непосредственной потребительной стоимости, а является потенциальным трудом для производства материальных и духовных ценностей в будущем.

Учебно-профессиональную деятельность студентов следует рассматривать как разновидность труда в непроизводственной сфере вполне взрослых и относительно самостоятельных людей (средний студенческий возраст падает на период от 17 до 24 лет) под руководством профессорско-преподавательского состава. Профессионально-образовательный процесс в учебном заведении по аналогии можно сопоставить с технологическим циклом предприятия. Его специфическая особенность заключается в том, что основной объект здесь – сам человек, студент, являющийся не только объектом, но и главным носителем, субъектом учебно-профессионального труда. Он же – его самоцель и в решающей степени выступает средством организации и осуществления учебного процесса в целом. Уровень организации и качество подготовки специалистов находится в прямой зависимости от уровня и полноты академических интересов студенчества, степени его социальной активности и ответственности.

Профессионально-образовательная подготовка в вузе не только специфическая общественно значимая деятельность студенчества. Но это и главный путь социализации миллионов молодых людей, путь становления личности будущего специалиста-интеллекта. В профессионально-образовательной подготовке как основной деятельности студентов формируется и развивается не только интеллект человека. Но и его жизненные позиции, мировоззренческие установки, социально-профессиональные, нравственные качества, духовно-ценностный мир личности, то есть комплекс знаний, умений, навыков, способностей, необходимых будущему специалисту.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Характерной чертой учебно-профессионального труда студентов является его неразрывность с научно-исследовательской работой, участие в которой является неотъемлемым элементом подготовки специалистов. В процессе изучения комплекса дисциплин, из которых складывается специальность, студенты осваивают результаты и выводы научных экспериментов и сами принимают в них участие. В профессионально-образовательную подготовку постоянно включаются результаты новейших исследований. Нельзя упускать из вида и тот факт, что до трех четвертей студентов (даже в МГУ!) вовлекается в процесс подработки в различных формах и с разной степенью интенсивности.

Рынканизация общественных отношений настоятельно требует усиления социальной направленности всей учебно-профессиональной деятельности студентов. Не только в рамках учебного процесса (труд профессионально-образовательный, научно-исследовательская работа с профессиональной перспективой, социально-производственная деятельность в период производственных практик), но и в третий семестр в составе профильных студенческих трудовых отрядов, на общественно полезных работах и т.д.

В рамках договоров вузов с предприятиями учебный труд студентов получает предметное профессиональное наполнение. Учебная деятельность приобретает социально-практическую направленность. Она становится сквозной и интегративной, непрерывной, без пауз и перемен. Речь идет о становлении в перспективе единой учебно-профессиональной, исследовательской, производственной, социокультурной, общественно полезной деятельности студентов.

Общественное положение студенчества, его социально-правовой статус, своеобразие потребностей, интересов и ценностных ориентаций, характер учебно-профессионального труда, условия быта и образа жизни, социально-психологические особенности студенчества являются достаточным основанием для выделения студенчества не только в особую социально-демографическую, но и в специфическую социально-профессиональную группу в структуре общества.

В студенчество как социальную группу входят учащиеся дневной формы обучения как высших, так и средних специальных профессиональных образовательных учреждений, получающих профессиональную подготовку на базе полного среднего образования. Их правомерно считать особой подгруппой студенческой молодежи, специфическим отрядом нашего студенчества. В целом для них основным социальным положением является принадлежность именно к студенчеству. Это подтверждает общность потребностей, интересов и ценностных ориентаций, образ жизни, единство функций, сознание и идентификация в качестве целостного и автономного социального образования.

Несомненно, что принадлежность к студенчеству накладывается определенным образом на социальные позиции учащихся без отрыва от производства (вечернее и заочное обучение), численность которых в связи со значительным расширением филиальной сети и техническими возможностями дистанционного обучения возросла. Но их общественный статус и положение в социальной структуре определяется, прежде всего, основным родом занятий.

Несмотря на все сложности и трудности рынканизации, которые переживает российское общество в процессе своей трансформации, высшая школа в пост советский период не потеряла ни темпов, ни объемов своего социального воспроизводства. Если значимость высшего образования в жизненных планах молодежи в начале девяностых годов несколько снизилась, то в последующие годы была наверстана с лихвой.

Численность студентов высших и средних профессиональных учебных заведений всех форм обучения сегодня превышает 8,6 млн. человек. Только студентов дневной формы



Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»

обучения насчитывается сегодня 4,7 млн. человек. По числу студентов Россия уверенно входит в число мировых лидеров: на десять тыс. населения приходится 340 учащихся в вузах. В вузы идет поступать абсолютное большинство (85%) выпускников школ. Студенчество становится все более значимой социально-профессиональной группой и динамичным фактором общественного развития в целом.

Молодежь выступает активным социально-демографическим субъектом развития общества в целостном контексте и многообразии общественных взаимосвязей, но с объективным учетом того специфического социального положения (места, роли, статуса и позиций), которое она занимает в системе воспроизводства общественной жизни.

Включение молодежи в деятельную общественную жизнь характеризуется, с одной стороны, социализацией как формой трансляции общественных отношений, принятия традиций и опыта предшествующих поколений, а с другой стороны, – «ювентизацией», то есть омоложением, обновлением общества под влиянием включения в его деятельность молодежи. «Ювентизация» зачастую приобретает односторонние формы отрицания предшествующего опыта, культурно-национального и духовного наследия. Установка на «омоложение» и стремление к «вечной молодости» (косметические операции, неоправданное увлечение модой, всевозможными технологиями «консервирования» красоты, подражание молодежи, боязнь старости) – вот символы влияния ювентизации. Они активно внедряются в сознание людей средствами массовой информации, которые становятся духом нашего времени. Все это ведет к деградации в духовно-культурном аспекте и тех и других. Если старики будут подражать молодежи, у кого же ей учиться мудрости?!

Социальная активность студенческой молодёжи, отношение к ней как к субъекту общественно значимой деятельности, а не просто объекту воспитания и влияния со стороны взрослых, создают оптимальное соотношение социализации и ювентизации в жизни общества. Социальная активность молодежи является результатом становления личности человека во взаимосвязи и целостности социального и духовного и мировоззренческого аспектов в их органической совокупности. И духовно-мировоззренческий аспект социализации является определяющим моментом в её содержании.

Список использованных источников:

1. Васенина, И.В. Студенты МГУ о своей жизни и учебе. Итоги пятнадцатилетнего мониторинга / И.В. Васенина, В.И. Добрынина, Т.Н. Кухтевич. – М. : Изд-во МГУ, 2005. – 288 с.
2. Ветошкин, А.П. Социально-философский феномен труда / А.П. Ветошкин, К.П. Стожко // Философия экономики. – Екатеринбург, 2001. – С. 135-191.
3. Марцева, Л.М. Социально-философский аспект категории «труд» / Л.М. Марцева // Труд в контексте российской цивилизации. – Омск, 2002. – С. 17-49.
4. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон : принят Гос. Думой 21 декабря 2012 г. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
5. Рубин, Б. Студент глазами социолога / Б. Рубин, Д. Колесников. – Ростов н/Д, 1968. – С. 38-39.
6. Рубина, Л.Я. Советское студенчество. Социологический очерк / Л.Я. Рубина. – М. : Мысль, 1981. – 207 с.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Скоробогатова Наталья Владимировна, к.психол.н.,
доцент, заведующий кафедрой коррекционной педагогики и
специальной психологии, проректор по научной и инновационной работе
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
член корреспондент Международной академии наук педагогического образования,
г. Шадринск

**АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМ И ПЕРСПЕКТИВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ (ПО МАТЕРИАЛАМ ОТЧЕТА О ПРОВЕДЕНИИ
МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ,
ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ»)**

В условиях модернизации педагогического образования перед участниками данного процесса, на всех ступенях образования ставятся многогранные задачи, без решения которых невозможно соответствовать требованиям интенсивно меняющегося социокультурного контекста.

Общий контекст переоценки мировоззренческой картины и попытки сознания «новой» реальности подвигли образовательное пространство не только на структурные и содержательные изменения, но и на идейно-концептуальные трансформации. В 2000 годы характер проводимых реформ в образовании был разнообразен – от осторожных шагов до рискованных мероприятий. Несистематизированные и порой спонтанные действия в образовательной сфере были обусловлены поиском баланса социально-экономической сферы, поиском выхода из состояния «неопределенности и риска», в котором пребывало общество. Точкой отсчета, последующей длительной модернизации образования, которая фактически продолжается и по сей день, можно считать подписание Болонской конвенции.

В развитии системы непрерывного педагогического образования отмечается роль педагогических вузов и государственно-общественных организаций (Совета по педагогическому образованию, учебно-методических объединений, Координационного совета по УМО и др.). Так, в ходе планового совещания руководителей образовательных организаций высшего образования по развитию педагогического образования, было подчеркнута целесообразность продолжения работы, направленной на формирование эффективной и конкурентоспособной сети педагогических вузов, обновления образовательных технологий и содержания образовательных программ в области педагогики, внедрение передовых отечественных и международных методик, позволяющее ответить на современные вызовы.

По материалам Совещания в настоящее время в 279 вузах осуществляется подготовка студентов по программам педагогического образования, в которых обучается порядка 438 тысяч человек, из них 200 тысяч человек (46%) обучается на очной форме. Наметились позитивная тенденция – увеличился интерес к профессии педагога, все больше одаренных абитуриентов поступают на педагогические направления подготовки. В 2016 году конкурс по стране на педагогические направления подготовки и специальности вырос до 7,7 человек на место (в 2015 году - 7,1 человек на место), впервые за многие годы в педагогические вузы стали поступать победители и призеры предметных олимпиад и т.д.

По результатам приемной комиссии в 2016 году на 315 бюджетных мест в ШГПУ было подано 1363 заявления. Набор этого года является самым большим за последние пять лет. В



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

среднем по вузу конкурс составил 4,3 человека на место. Среди абитуриентов востребованными направлениями стали: Специальное (дефектологическое) образование профиль «Логопедия», педагогическое образование профили «Дошкольное образование», «Начальное образование», «Русский язык и литература», «История и право». Популярным остается направление подготовки Профессиональное обучение профили «Машиностроение и материалобработка», «Экономика и управление», «Правоведение и правоохранительная деятельность».

В 2016 году в статусе первокурсников ШГПУ оказались 375 человек из Курганской, Свердловской, Челябинской, Московской, Нижегородской, Новосибирской, Тюменской областей, а так же из соседних государств (Казахстана, Киргизии, Туркменистана). Из них 315 поступили на места в рамках контрольных цифр приема и 60 на места с полной оплатой стоимости обучения. По сравнению с 2015 годом, средний балл ЕГЭ по вузу вырос и теперь составляет 60,56 балла.

В связи с вышесказанным, становится очевидной актуальность разработки мер, направленных на обеспечение устойчивого функционирования системы педагогического образования, а также создания условий для поступательного развития всей образовательной системы Российской Федерации.

Эти и многие другие вопросы были актуализированы на международной научно-практической конференции «Непрерывное образование в XXI веке: проблемы, тенденции, перспективы развития», организаторами которой выступили Шадринский государственный педагогический университет и Международная академия наук педагогического образования.

Интерес к данной теме вызван:

- возможностью осмысления эволюции педагогического образования и научной деятельности в соответствии с актуальными потребностями динамично развивающегося общества;
- необходимостью подготовки специалистов, способных осуществлять инновационную деятельность;
- необходимостью установления эффективного сетевого партнерства между образовательными организациями, предприятиями в ходе подготовки высококвалифицированных и практикоориентированных специалистов; партнерства в вопросах реализации Федеральных образовательных стандартов и профессиональных стандартов; организации инклюзивного образования, организации безопасной образовательной среды и др.

В работе конференции приняли участие более 250 человек, среди которых ученые, научные сотрудники и преподаватели вузов, педагоги образовательных организаций СПО, методисты, руководители и педагоги образовательных и специальных (коррекционных) образовательных учреждений, студенты, магистранты и аспиранты; представители общественных организаций и многие другие.

Географическое пространство конференции достаточно обширно и представлено участниками из России (Бийск, Екатеринбург, Казань, Каменск-Уральский, Красноярск, Курган, Москва, Нижнетагильск, Новосибирск, Сургут, Тюмень, Челябинск и многие другие), Германии (Оттерштадт, Гейдельберг, Шпайер), Республики Польши (Щецин) и Республики Казахстан (Костанай, Петропавловск).

С приветствием к участникам конференции обратились исполняющий обязанности ректора ФГБОУ ВО «ШГПУ», А.Р. Дзиов; руководитель отдела образования Администрации города Шадринска В.П. Заговеньева.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

На пленарном заседании с докладами выступили д.п.н., профессор, Президент МАНПО Е.И. Артамонова; д.ист.н., доцент, зав. кафедрой отечественной истории и права Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета Н.В. Коршунова (г. Челябинск); д.п.н., профессор Щецинской высшей школы Collegium Balticum А.Ф. Матушак (г. Щецин, Республика Польша); Почетный работник общего профессионального образования, заместитель директора по учебно-воспитательной работе МКОУ «Гимназия №9» Г.В. Ведунова (г. Шадринск); д.п.н., профессор кафедры профессионально-педагогического образования Шадринского государственного педагогического университета, академик МАНПО Н.В. Ипполитова.

Работа девяти секций проходила по следующим направлениям:

- духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание в сфере образования;
- психолого-педагогические аспекты и условия подготовки будущих специалистов в сфере образования;
- современные проблемы, тенденции и перспективы развития курсов информатики, математики и физики в условиях реализации ФГОС;
- современные проблемы и перспективы развития общего, среднего профессионального и высшего образования (блок 1: Интеграция науки, образования и производства: теория и практика; блок 2: Теоретические аспекты развития системы непрерывного образования (круглый стол));
- инновационные подходы и технологии в системе общего образования (круглый стол «Рефлексивные приёмы обучения младших школьников в условиях реализации ФГОС НОО»);
- современные проблемы развития физического воспитания и безопасности жизнедеятельности;
- проблемы инклюзивного образования. Формирование доступной среды для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;
- современное языковое образование: теория и практика;
- современные тенденции и перспективы организации безопасной образовательной среды.

На секциях были обсуждены более 120 докладов, тематика которых свидетельствовала о возможности решения многогранных задач, без решения которых невозможно соответствовать требованиям интенсивно меняющегося социокультурного контекста.

При подведении итогов участниками конференции были обозначены ключевые аспекты, вот только некоторые из них:

1. Усиление взаимодействия вуза с организациями и предприятиями (проведение совместных мероприятий со школами, образовательными организациями СПО, с высшими образовательными учреждениями; разработка учебно-методических пособий, методических рекомендаций для студентов и для преподавателей СПО; создание региональных методических пособий по образованию детей дошкольного и школьного возраста и подготовке кадров для школы и ДОО).

2. Обеспечение возможности реализации системы грантовой поддержки социально значимых проектов в сфере духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания; реализация проектов «Инженерная школа», «Образовательная робототехника» и др.

3. Активизация работы научно-методических семинаров с целью повышения научного потенциала кафедр университета, а также проведение подобных семинаров для учителей



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

школ; оказание методической помощи педагогам по вопросам реализации ФГОС и профессионального стандарта педагога.

4. Совершенствование учебных планов подготовки бакалавров (например, по направлению «Педагогическое образование», профили «Иностранный язык» и «Иностранный язык» через включение дисциплины «Латинский язык» и разработка дополнительной образовательной программы по латинскому языку для реализации на курсах профессиональной подготовки и повышения квалификации).

5. Проведение конкурсов профессионального мастерства среди студентов вузов Курганской области (математика, физика, информатика и др.).

6. Обеспечение научно-методической помощи коллегам из общеобразовательных учреждений в вопросах организации психологической безопасности инклюзивного образования для детей с условным нормативным развитием и ограниченными возможностями здоровья, для родителей и педагогов; а также в ходе сопровождения дошкольников и обучающихся с ОВЗ в условиях внедрения профессионального стандарта педагога.

Кроме того, рассмотренные в ходе заседания секций проблемы, а также предложения, высказанные в процессе обсуждения дискуссионных вопросов, могут стать научной платформой для дальнейших исследований заявленной проблематики. Обмен опытом практических работников Курганской, Челябинской, Тюменской и Свердловской областей позволит улучшить, обогатить, усовершенствовать и проанализировать реальную ситуацию в образовании на всех его уровнях.

Проведенная Международная научно-практическая конференция способствует актуализации проблем педагогического образования, активизирует научные исследования по различным направлениям, творческую мысль педагогов-исследователей и практиков, реализует возможность осмысления эволюции педагогического образования и научной деятельности в соответствии с актуальными потребностями динамично развивающегося общества.

Список использованных источников:

1. Жирина, М.В. Трансформация образовательной парадигмы в условиях реформирования системы Российского высшего образования / М.В. Жирина // *Alma mater* (Вестник высшей школы). – 2016. – № 9. – С. 16-20.

2. Материалы совещания руководителей образовательных организаций высшего образования по развитию педагогического образования от 12 октября 2016 года.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

**ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ И ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ
ВОСПИТАНИЕ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

Колдыбаев Сафар Абдугалиевич, д. философ. н, профессор
Колдыбаева Светлана Сагинбековна, к. ист. н., доцент
Костанайский государственный университет имени А. Байтурсынова,
Республика Казахстан

**ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАЗАХСКОГО ПРОСВЕТИТЕЛЯ ИБРАЯ
АЛТЫНСАРИНА**

Первоначально краткие биографические данные. Ибрай (Ибрагим) Алтынсарин (1841 – 1889) – выдающийся казахский просветитель, педагог-новатор и организатор новых школ, этнограф, фольклорист, поэт, прозаик, переводчик. Он положил начало светскому образованию казахского народа. Автор первых казахских учебников «Киргизская хрестоматия», «Начальное руководство к обучению казахов русскому языку», автор басен и рассказов, а также переводов Л.Н. Толстого, И.А. Крылова. Создавал варианты алфавита на основе русской графики для записи казахских текстов. Открыл четыре двухклассных центральных русско-казахских училища, одно ремесленное училище, одно женское училище, пять волостных школ, два училища для детей русских поселян. А также учительскую школу в Троицке, немного позже она была переведена в Оренбург.

Активный поборник дружбы между казахским и русским народами, дружил с известным русским ученым Н.И. Ильминским. По своим мировоззренческим взглядам И. Алтынсарин прежде всего просветитель. Это его сближает с западными философами XVIII века Дидро, Аольтером, Монтескье и др. Известно так же вообще идея просветительства выступала главной и общей для всей плеяды казахских просветителей XIX в. – Ибрая Алтынсарина, Абая Кунанбаева, Чокана Валиханова. Казахские просветители возлагали надежды на просвещение масс, как рычаг переустройства феодального прошлого.

И здесь заметим, истоки общей веры казахских просветителей в просвещение как средство изменения казахского общества находятся в общей настроенности на идею преобразования мира, преобразования основ человеческой жизнедеятельности по морально-разумным образцам. И в этом смысле оно было ближе к декартовскому пониманию просвещения как изменения самого себя и внесения в мир событийности разумного творчества, самобытности рационального действия. Также казахское Просвещение несло в себе диалогическую модель просветительства, содержащую метафизические концепты Востока и Запада. «Восточность» казахского Просвещения выявляется через институт учительства, институт доверия к природе и удивительную настроенность на целостность бытия. И. Алтынсарин считал, что процесс просвещения тождествен процессу образования, который представляет собой открытый диалогический проект донесения знания. Знание являлось, наряду с верой и нравственностью, триединой моделью коммуникативного преобразования мира.

Интерпретация творчества Алтынсарина сегодня – задача непростая, поскольку стереотипы и поныне существуют в отечественном историко-философском дискурсе. Однако значимость его творческого наследия в условиях современных образовательных реформ приобретает колоссальное значение. Во-первых, потому что философия образования



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Алтынсарина содержала в себе национальную концепцию Просвещения, поскольку ставился вопрос и о национальной идентичности, и о том, как сбалансировать национальные и всеобщие интересы в теории и практике образовательного дискурса. Возможно ли было сохранение национальной традиции в образовательном тотализирующем дискурсе той современности, когда жил и творил великий Алтынсарин? Сам он стремился к осуществлению такой сбалансированной образовательной концепции, в которой национально-традиционное содержание (этическое) придает самому образовательному процессу нравственное величие: человек понимает образование как становление и осуществление своей человеческой самости. «Знание – сила», «знание – власть», но власть над самим собой, когда твои усилия становятся нравственными усилиями в преобразовании самого себя – это то, к чему стремился и сам мыслитель.

Во-вторых, своевременность его концепции заключается в том, что образовательная парадигма должна включать в себя воспитательное содержание. За последние десятилетия уже нашего времени образовательный процесс утратил этот наиболее важный компонент – воспитание. Теперь уже в высших учебных заведениях процесс воспитания заменен самостоятельным самовоспитанием, и это неправильно, поскольку утрачивается глубинный пласт общения преподавателя и студента как личности и личности.

Алтынсарин придавал огромное значение процессу воспитания, поскольку он понимал институт Учителя как институт доверия к Ученику, где осуществляется глубоко личностная коммуникация.

Казахское Просвещение содержало в себе восточную интенциональность, настроенную на хранение в себе своего собственного истока, что, возможно, и позволило избежать абстрактной подражательности, о которой горько-иронично говорил Гегель. Восточный контекст расширил простор для образования одновременно и настроя к просвещению в иной модели – западной – как философско-образовательного способа понять себя через Другого. Вообще концепция получения знания у Алтынсарина, с одной стороны, реализовала идею всеобщего (что было очень по-западному), но с другой – идею индивидуальности, концепцию личной образовательной стратегии совершенствования (это уже Восток). Избежав крайностей универсализма и индивидуализма, Алтынсарин создает уникальную модель просветительства как открытой образовательной концепции, интегрирующейся в мировое образовательное пространство. Удивительно, что его столь современные идеи были востребованы еще недавно лишь частично – но это и не удивительно, поскольку идея индивидуального, личностного образования была не совсем приемлема: нужно было формировать не совершенную личность, а совершенное общество, ради которого всегда приносился в жертву человек.

К слову, национальные концепции образования сегодня во многих странах представляются весьма действенным фактором, регулирующим баланс универсального и индивидуального подходов. Так, например, в «Концепции развития образования в Республике Казахстан» обращено внимание на необходимость индивидуального подхода в образовании, поскольку он способствует раскрытию личностного фактора. Национальное содержание в образовательной парадигме заключается во включенности национальной духовной традиции в современный интеграционный образовательный процесс.

Когда мы говорим о национальном компоненте в образовательной концепции какого-либо государства, то речь идет, скорее, о философии образования в структуре этого многогранного гуманитарного проекта. А философия образования зиждется на национальном философствовании над предметом образования. Восточный или западный дискурсы в этом процессе не могут заменить друг друга, они выступают в едином



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

диалогичном пространстве. Именно в таком ракурсе рассматривал процесс образования И. Алтынсарин. Если вести разговор о том, что те или иные национальные концепции образования четко сохраняют свой национальный компонент, то, возможно, это не совсем так. Но стремление к такому сохранению – дело весьма благодарное, поскольку речь идет о сохранении национальной духовности и о возвращении ее наличному образовательному бытию человека. В восточном образовательном дискурсе существует толерантный диалогический потенциал, посредством которого осуществляется духовно-практическая преемственность с традициями. Такая парадигма образования способствует трансляции культурного наследия, а значит, способствует развитию интеллектуального потенциала нации. Часто национальные образовательные проекты критикуют за «консервацию» традиции, которая уже, якобы, не совсем способна к разворачиванию самой себя в новых модернизационных условиях. Но именно традиция содержит в себе диалогический исток, который и становится условием открытости к новым образовательным технологиям и техникам. В свое время, например, японцы пытались создать новую национальную концепцию образования, вне идей «синто» и «бусидо», увлекшись идеями Гербарта, Песталоцци и Дьюи. Но уже в концепции образования личности Дьюи они столкнулись со сложнейшей проблемой – проблемой формирования личности ученика вне института учителя. Формальное участие Учителя в процессе образования-воспитания, которое приветствовал Дьюи, оказалось совершенно чуждым японскому пониманию роли учителя в этом величайшем из процессов становления человека, что, впрочем, характерно в целом для восточной образовательной парадигмы. Сама модель Учитель–Ученик в образовательном пространстве Востока является частью духовной культуры, в ней содержится духовный смысл преемственности традиций поколений, в то время как на Западе этот смысл уже был утрачен. Начиная с Нового времени, со включения научного абсолютного принципа в сам процесс обучения, в котором наука говорила не от имени Учителя, а от имени обезличенного разума, отношения Учителя и Ученика утрачивали духовно-нравственную смысловую нагрузку, и знание переставало носить экзистенциальный смысл, становясь обезличенным. В тюркской и казахской культуре без Учителя не может возникнуть представления о целостности мира, кроме того, Учитель участвовал в формировании в Ученике умения видеть то, что невозможно увидеть, это была подготовка Ученика к духовному опыту жизни.

В модели Учитель –Ученик на Востоке содержался модус отношения Бога и человека, мира и природы. Алтынсарин настаивал на великой роли Учителя в совершенствовании способностей Ученика. Ведь образование – это открытие для каждого человека непреходящих совершенных форм бытия, в которых человек может узреть великий смысл своей жизнедеятельности в этом мире.

Возвращение философии образования как философии воспитания в современность – задача не одного десятилетия, поскольку процесс образования – это творческий процесс; сегодня мы занимаемся им – и это оправдывает нас, «должников» вековых традиций, мы должны отдавать долги, чтобы не стать современными культурными манкуртами.

И уж особенно непростым для И.Алтынсарина был вопрос о религиозном образовании, поскольку речь шла об исламском образовании. Казахский просветитель осознавал высочайший духовно-этический смысл заключенной в религии. Бог как исходное, первичное по отношению к создаваемому им миру во взглядах И.Алтынсарина выступает воплощением высшей нравственной и духовной добродетели. Вот почему, казахский просветитель резко критикует ханжескую мораль мулл и работников мечети, которые по его мнению не вписываются в нормы морали, проповедуемые ими сами. Отсюда можно сделать логичный вывод, что религиозно верующий человек по И.Алтынсарину – это нравственное существо,



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

которое руководствуется реально и в мыслях и поступках помыслами порядочности, честности, добродетели.

Нравственное неприятие ханжеской морали, проповедуемой столпами ислама заставляло И.Алтынсарина неприимно относиться к религиозному мракобесию. Об этом с достаточной убедительностью свидетельствует ряд его важных высказываний, а также его ожесточенная борьба против воспитания молодежи в религиозном духе. Так, например, требуя от правительства организации школ в казахской степи он считал, что эти школы должны быть противопоставлены религиозным и, противодействуя распространению религиозных взглядов, давать учащимся знания об окружающем человека предметном мире. «В общих интересах правительства, - писал он, - нравственно и экономически развивать подвластные ему народы и было бы желательно безотлагательное распространение в киргизской степи русско-киргизских школ, которые если и не вытеснят вполне татарское учение, то все же будут служить противовесом ему - рассадником, так сказать, практических взглядов на вещи, отражающих предрассудки, вредящие народному развитию; а это в связи с неумершим еще и вполне бодрствующим киргизским обычаем, основанным на практических началах, при том вне всяких религиозных влияний, не допустит народ к нравственному разложению»[1]. Из этого высказывания И. Алтынсарина с полной очевидностью следует, что, согласно его твердым убеждениям, только светское образование может обеспечить экономическое и нравственное развитие народов. Это во-первых. Во-вторых, только светское образование может стать рассадником практического, иными словами, здраво материалистического взгляда на окружающую человека действительность. И, наконец, в-третьих, религиозные предрассудки вредят «народному развитию», тормозят общественный прогресс.

По своим политическим убеждениям И. Алтынсарин был демократом, боролся за активное участие народа в политической жизни общества, за выборность всех должностных лиц органов управления. Но, полагая, что невежественный народ не в состоянии самостоятельно и правильно понять свои собственные политические и правовые интересы, он возложил свои надежды на распространение знаний. Он был твердо уверен в том, что просвещение является одним из наиболее реальных средств действительной демократизации общественной жизни и честно отдал всю свою энергию благородному делу народного образования. Возможно, он и понимал, что могут быть и другие более продуктивные средства демократизации общественных порядков. Но он не мог не считаться с особенностями своего времени, с данностью существующих обстоятельств, которые не позволяли надеяться на более радикальные меры воздействия на народную среду. В своем письме к Н.И. Ильминскому он так и писал: «... Что же поделаешь дорогой Николай Иванович? Время такое, что надо как-нибудь и где предстоит возможность противодействовать злу, разъедающему общественное благосостояние киргизов и портящему их будущность»[2]. За это «противодействие злу» он подвергся гонениям со стороны власти. Его даже обвинили в том, что, он якобы является сторонником идей социализма и замешан в делах, направленных против правительства. Но от этих обвинений он отрешивался с особой настойчивостью. Вместе с тем он признавал: «Но пусть творится воля божья, я не отступлюсь от коренных своих убеждений и стремления быть полезным своим родичам насколько хватит моих сил». И сил этих, как видно из изложенного выше, хватило на многое, чтобы имя его и дело пережили века и стали неотъемлемой частью человеческой культуры.

Таким образом, подводя определенный итог сказанному можно сказать, что социально-философские взгляды Ибрая Алтынсарина построенные на идее просветительства и



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

реализованные в его философии образования выступают оригинальным философским этапом в развитии казахской философии.

Список использованных источников:

1. Алтынсарин, И. Собрание сочинений : в 3 т. / И. Алтынсарин ; отв. ред. Б. Сулейменов [и др.] ; Ан КазССР, Ин-т истории, археологии и этнографии им. Ч.Ч. Валиханова. – Алма-Ата, 1975-1978.

Федченко Михаил Николаевич, д.ист.н., профессор
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск

**ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ ЭЛЕКТИВНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ИСТОРИЯ
РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ»**

Русская православная церковь является влиятельной общественной организацией в формировании духовного мира россиян. Знание ее истории необходимо в воспитательной работе среди учащейся молодежи. У преподавателей дисциплин социально-гуманитарного цикла это знание должно быть углубленным. В течение многих лет на историческом и педагогическом факультетах Курганского государственного университета по выбору студентов изучается дисциплина «История Русской православной церкви».

Студенты исторического факультета очной формы обучения изучают эту дисциплину в четвертом семестре. Ее общая трудоемкость составляет 108 часов, в том числе 50 аудиторных и 58 часов самостоятельной работы. Рабочей программой предусмотрено 18 часов учебных лекций и 32 часа практических занятий, которые проводятся в форме семинаров. Изучение курса заканчивается сдачей студентами зачета.

Учебные занятия распределяются по темам: «Введение. Русская православная церковь в X – XVII вв.», «Синодальный период Русской православной церкви (XVIII – начало XX вв.)», «Церковь в 1917 и в годы Гражданской войны (1918 – 1920). Восстановление патриаршества», «Русская православная церковь в 1920 –1930-е годы», «Церковь в годы Второй мировой и Великой Отечественной войн (1939 – 1945)», «Русская православная церковь в послевоенные советские десятилетия (1945 – 1980-е гг.)», «Обретение религиозной и церковной свободы в России. РПЦ в постсоветский период».

В учебном процессе используются проблемные лекции, лекции с элементами опроса и дискуссии, семинары-диспуты. Практикуются выступления студентов о выдающихся деятелях Церкви. На первом практическом занятии каждый студент выбирает темы своих докладов о двух-трех деятелях Церкви, с которыми он выступает при изучении соответствующего раздела учебного курса. Студенты выполняют различные тестовые задания. Приводим два из них. «Установите логическую связь между именами церковных и государственных деятелей: 1) Сергей Радонежский, 2) патриарх Никон, 3) патриарх Филарет, 4) патриарх Иов; а) царь Михаил Федорович Романов, б) царь Федор Иванович, в) царь Алексей Михайлович Романов, г) московский князь Дмитрий Иванович Донской». При изучении темы о деятельности Церкви в годы Гражданской войны (1918 – 1920) студентам предлагается следующее тестовое задание: «Идею теократического государства вынашивал: 1) патриарх Тихон; 2) генерал А.И. Деникин; 3) адмирал А.В. Колчак; 4) генерал П.Н. Врангель. Дайте правильный ответ».



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

При подготовке к занятиям преподавателем и студентами используется учебная и научная литература по проблеме, в том числе работы О.Ю. Васильевой, А.В. Карташева, Л.А. Королевой, Н.М. Никольского, Д.В. Поспеловского, О.М. Рапова, Р.Г. Скрынникова, М.А. Сычевой, В. Цыпина, М.В. Шкаровского.

Изучение курса органически увязывается с местным краеведческим материалом. Региональный компонент вводится в содержание дисциплины с XVII века, то есть с начала колонизации Зауралья русскими людьми. При этом преподаватель и студенты используют научные и методические работы местных историков, краеведов и педагогов О.Ю. Бабушкиной, М.В. Бутаковой, Л.Ю. Зайцевой, Н.В. Крыловой, А.А. Михайлова, С.А. Парфеновой, М.Н. Федченко, Т.Э. Шевченко, Г.В. Янович и других авторов.

Из наглядных пособий наиболее широко используются портреты выдающихся деятелей Церкви, фотографии и рисунки храмовых зданий, в том числе фотоальбом о православных храмах Зауралья.

Организовывались встречи студентов со священнослужителями, в том числе с епископом Курганским и Шадринским Михаилом, митрополитом Курганским и Белозерским Иосифом. Эти встречи значительно обогатили знания студентов о современной деятельности Русской православной церкви на территории Курганской области.

Таким образом, учебный курс элективной дисциплины «История Русской православной церкви» существенно углубляет гуманитарные знания студентов, позволяет им обладать необходимыми профессиональными и общекультурными компетенциями.

Список использованных источников:

1. Бабушкина, О.Ю. Курганский уездный съезд духовенства и мирян в 1918 г. / О.Ю. Бабушкина // Емельяновские чтения : материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Курган : Изд-во Курган. гос. ун-та, 2007. – С. 130-131;
2. Бабушкина, О.Ю. Приходское духовенство Южного Зауралья в 60-е годы XIX – начале XX вв. : автореферат дис. ... канд. ист. наук / О.Ю. Бабушкина. – Курган : Изд-во Курган. гос. ун-та, 2002. – 26 с.
3. Бутакова, М.В. Церковь в Зауралье в XVII – XIX вв. / М.В. Бутакова // Земля Курганская: прошлое и настоящее : краеведческий сборник. – Курган: Изд-во Курган. гос. ун-та, Курган. о-ва краеведов, 1997. – Вып. 19. – С. 3-34.
4. Васильева, О.Ю. Русская православная церковь в 1927 – 1943 гг. / О.Ю. Васильева // Вопросы истории. – 1994. – № 4. – С. 35 – 46.
5. Васильева, О.Ю. Русская православная церковь и советская власть в 1917 – 1927 гг. / О.Ю. Васильева // Вопросы истории. – 1993. – № 8. – С. 40 – 54.
6. Зайцева, Л.Ю. Приходская жизнь в Южном Зауралье в первые годы советской власти / Л.Ю. Зайцева // Культура Зауралья: прошлое и настоящее : сборник научных трудов. – Курган : Изд-во Курган. гос. ун-та, 1998. – С. 128-129.
7. Зайцева, Л.Ю. Русская православная церковь / Л.Ю. Зайцева // История Курганской области (Церковь Южного Зауралья в досоветский период). – Курган : Изд-во Курган. гос. ун-та, 1998. – Т. 4. – С. 7 – 294.
8. Карташев, А.В. Очерки истории русской церкви : в 2 т. / А.В. Карташев. – М. : Терра, 1992-1993.
9. Королева, Л.А. Русская православная церковь в России в конце XX века / Л.А. Королева. – М. : Инфра-М, 2013. – 224 с.
10. Крылова, Н.В. Изъятие церковных ценностей в Курганском уезде в 1922 году / Н.В. Крылова // Земля Курганская: прошлое и настоящее : краеведческий сборник. – Шадринск : Исеть, 1994. – Вып. 7. – С. 131-139.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

11. Михайлов, А.А. Курганская епархия 1922 – 1935 гг. (Церковный обновленческий раскол в Зауралье) / А.А. Михайлов // Емельяновские чтения : материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Курган: Изд-во Курган. гос. ун-та, 2009. – С. 133-135.
12. Никольский, Н.М. История русской церкви / Н.М. Никольский. – Минск : Беларусь, 1990. – 540 с.
13. Парфенова, С.А. Церковь и государство в 1920-1930-е гг. (На материалах Шадринского округа) / С.А. Парфенова // История Отечества, науки и культуры в формировании национального самосознания у студентов. Опыт, проблемы, перспективы : материалы докладов межвузовской научной конференции. – Курган : Изд-во Курган. гос. пед. ин-та, 1994. – С. 17-19.
14. Поспеловский, Д.В. Православная церковь в истории Руси, России и СССР : учебное пособие / Д.В. Поспеловский. – М. : Библийско-богословский институт святого апостола Андрея, 1996. – 407 с.
15. Поспеловский, Д.В. Русская православная церковь в XX веке / Д.В. Поспеловский. – М. : Республика, 1995. – 509 с.
16. Рапов, О.М. Русская церковь в IX – первой трети XII в. Принятие христианства / О.М. Рапов. – М. : Высшая школа, 1998. – 416 с.
17. Русское православие: вехи истории. – М. : Политиздат, 1989. – 719 с.
18. Свидетели столетий. Православные храмы Курганской области – памятники архитектуры : фотоальбом / сост. А.А. Михайлов. – Курган : Зауралье, 2014. – 140 с.
19. Скрынников, Р.Г. Государство и церковь на Руси, XIV – XVI вв.: подвижники русской церкви / Р.Г. Скрынников. – Новосибирск : Наука, Сибир. отд-ние, 1991. – 393 с.
20. Скрынников, Р.Г. Крест и корона. Церковь и государство на Руси IX – XVII вв. / Р.Г. Скрынников. – СПб. : Искусство, 2000. – 463 с.
21. Сычева, М.А. Православие: уроки в школе и в колледже : учебно-методическое пособие / М.А. Сычева. – Ростов н/Д : Феникс, 2010. – 296 с.
22. Федченко, М.Н. Русская православная церковь на территории Курганской области (1943 – начало 2000-х гг.) : монография / М.Н. Федченко. – Курган : Изд-во Курган. гос. ун-та, 2006. – 124 с.
23. Цыпин, В. История Русской православной церкви. 1917 – 1990 : учебник для православных духовных семинарий / В. Цыпин. – М. : Изд-во Московской патриархии, 1994. – 254 с.
24. Шевченко, Т.Э. К вопросу о борьбе с церковью в Зауралье (1917 – 1927 гг.) / Т.Э. Шевченко // Культура Зауралья: прошлое и настоящее : сборник научных трудов. – Курган : Изд-во Курган. ун-та, 2001. – Вып. 4. – С. 92-96.
25. Шкаровский, М.В. Русская православная церковь в 1943 – 1957 годах / М.В. Шкаровский // Вопросы истории. – 1995. – № 8. – С. 36-56;
26. Шкаровский, М.В. Русская православная церковь в 1958 – 1964 годах / М.В. Шкаровский // Вопросы истории – 1999. – № 2. – С. 42-58.
27. Янович, Г.В. К вопросу об изучении православной культуры Зауралья / Г.В. Янович // Вестник Курганского государственного университета. Сер. Гуманитарные науки. – Курган : Изд-во Курган. гос. ун-та, 2008. – Вып. 4 (14). – С. 126-131.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Балжанова Айгуль Магжановна, ст.преподаватель
Балжанова Салтанат Болатовна
Костанайский государственный университет имени А.Байтурсынова,
Республика Казахстан

**К ВОПРОСУ О ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ РАЗВИТИИ И ВОСПИТАНИИ
ЛИЧНОСТИ ГРАЖДАНИНА РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН**

Сегодня образование признано одним из важнейших приоритетов долгосрочной Стратегии «Казахстан – 2050». Президентом Республики Казахстан Н.А. Назарбаевым поставлена задача вхождения республики в число 30-ти наиболее конкурентоспособных стран мира. В достижении этой задачи важную роль играет также совершенствование системы образования.

Основными направлениями работы по повышению качества образования являются обеспечение равного доступа всех участников образовательного процесса к лучшим образовательным ресурсам и технологиям; удовлетворение потребности учащихся в получении образования; формирование интеллектуального, физически и духовно развитого гражданина Республики Казахстан.

Грамотное молодое поколение – удачная стратегия президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева в построении стабильно развивающегося государства. Он отмечает, что «воспитание детей – это огромные инвестиции в будущее» [6].

В современных условиях молодежь Казахстана отличается большей мобильностью и избирательностью в своем отношении к миру ценностей, поиском себя, своей индивидуальности. В лице современной молодежи в казахстанском обществе сформировался абсолютно новый культурный тип, отличающийся от прежних поколений, с новыми ориентирами, ценностными установками на достижение успеха.

Молодежь, как поколение, вступающее в жизнь, проявляет особый интерес к собственному будущему. Молодое поколение верит в свои возможности, четко знает, какие знания и умения могут стать ему полезными в будущем

На своих многочисленных встречах с молодежью Казахстана Н.А. Назарбаев подчеркивает, что «главное в жизни – это знания, высокий профессионализм и преданность своей Родине» [4]. Согласно идее Лидера нации Н.А. Назарбаева «Мәңгілік Ел» ставятся задачи формирования и развития патриотических чувств, морально-нравственных норм, толерантности, физического и духовного развития в учебно-воспитательном процессе

Проблема духовно-нравственного воспитания личности всегда была одной из актуальных, а в современных условиях она приобретает особое значение. Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что воспитанию духовности было уделено немало внимания.

Духовность и нравственность являются важнейшими характеристиками личности. Духовность определяется как устремленность личности к избранным целям, ценностная характеристика сознания. Нравственность представляет собой совокупность общих принципов и норм поведения людей по отношению друг к другу и обществу. В сочетании они составляют основу личности.

Духовный человек – это человек с сильным национальным характером, ответственный за порученное дело, за судьбы других, за будущее своего народа. Это человек, который приобщен к гуманистическим ценностям мировой культуры, культуры других народов, но, прежде всего, – знающий свою собственную культуру, свой родной язык.



Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»

«Духовно-нравственное воспитание является ведущим компонентом системы всестороннего развития личности. Мы должны воспитывать молодежь в духе солидарности, национального согласия, уважения и почитания культуры, традиций и языка своего народа и других этносов» [5].

Образованию отводится важнейшая роль в духовно-нравственной консолидации общества, в повышении уровня доверия человека к согражданам, обществу, государству, настоящему и будущему своей страны. Духовно-нравственное воспитание становится важнейшим приоритетом государственной образовательной политики. Решение главных задач обучения должно обеспечивать формирование личностного отношения к окружающим, овладение этическими, эстетическими и духовно-нравственными нормами.

В разные возрастные периоды личного развития количество социальных институтов, принимающих участие в формировании ребенка как личности, различны. В процессе развития личности ребенка от рождения до трех лет доминирует семья. В дошкольном детстве к воздействию семьи добавляется влияние общения со сверстниками, другими взрослыми людьми. С поступлением в школу воспитательное воздействие на личность ребенка осуществляется через сверстников, учителей, школьные учебные предметы, мероприятия.

Современный этап модернизации системы образования предполагает повышение воспитательного потенциала образовательного процесса. «Совершенствование структуры и содержания основных образовательных областей происходит в тесной взаимосвязи с формированием единого воспитательно-образовательного пространства, позволяющего обеспечить духовно-нравственное становление подрастающего поколения, формирование его социальной идентичности, способности к активному жизненному самоопределению» [1, 362].

Одной из приоритетных задач казахстанского образования является духовно-нравственное воспитание молодежи. По словам Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева, «несмотря на меняющийся мир и новые социальные требования к сфере образования, задача системы образования остается неизменной – воспитание полноценного и конкурентоспособного гражданина, раскрытие роли знаний не только с точки зрения получения экономической выгоды, но и с точки зрения воспитания будущих поколений – думающих, ответственных перед обществом и сопереживающих за страну граждан. Эти элементы должны прививаться каждому человеку в социальных институтах: семье, школе, университете» [2, с. 367].

Духовно-нравственное развитие гражданина Казахстана – это процесс формирования способности человека сознательно выстраивать и оценивать отношение к себе, другим людям, обществу, государству, миру в целом на основе общепринятых моральных норм и нравственных идеалов, ценностных установок.

Казахстанская школа должна стать важнейшим компонентом духовно-нравственного развития личности гражданина Казахстана, средоточием не только интеллектуальной, но также гражданской, духовной, культурной жизни школьника. Перед общеобразовательной школой ставится задача подготовки ответственного гражданина, способного самостоятельно оценивать происходящее и строить свою деятельность в соответствии с интересами окружающих его людей. Решение этой задачи связано с формированием устойчивых духовно-нравственных свойств личности школьника.

Формирование духовности невозможно без воспитания любви к Отечеству, без знания истории своей страны, традиций народа. В процессе воспитания духовности у детей важную роль играет личность учителя, а потому и учитель должен быть высоконравственным и



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

духовным человеком. Он должен быть не просто педагогом, но и психологом, старшим товарищем.

В связи с обновлением содержания образования особое внимание уделяется созданию условий для развития творческого личностного потенциала учащегося и расширению возможностей углубленного образования, в том числе языкового. Одной из важных задач любого учебного заведения является приобщение подрастающего поколения к универсальным, глобальным ценностям, формирование у молодежи умений общаться и взаимодействовать с представителями соседних культур и в мировом пространстве. Наряду с казахским языком, имеющим статус государственного, и русским – языком межнационального общения, важным средством в этом деле выступает иностранный язык.

Языковая культура является неотъемлемой частью культуры человека в целом. Коммуникативные функции языковой культуры позволяют рассматривать систему обучения родному и иностранным языкам как основу широкого процесса развития личности ребенка в контексте диалога культур. «Познавая через язык культурные ценности других народов, мы глубже познаем и свои собственные системы ценностей и обусловленные нашей культурой нормы использования языка» [3, с.150]. Таким образом обогащается внутренний мир и кругозор человека, формируется терпимость к культурным различиям, а также приобретается способность без затруднений общаться с представителями различных этнических, социальных и т.д. групп.

Современное общество становится поликультурным. В связи с этим особую актуальность приобретают вопросы, связанные с содержанием и организацией поликультурного образования. В его рамках реализуется такой подход к обучению и воспитанию, который позволяет учитывать культурную, этническую и религиозную специфику обучающихся, развивать у них толерантное отношение к представителям другой лингвоэтнокультуры.

Поликультурное образование не возможно сформировать на какой-то одной ступени среднего образования, поликультурную личность, возможно, вырастить и воспитать в условиях системы непрерывного поликультурного образования, начиная с дошкольного воспитания и сохраняя преемственность в подходах к обучению иностранным языкам в средней школе и в вузе.

Иностранный язык – один из важных предметов в системе подготовки современного учащегося в условиях поликультурного и полиязычного мира. Предмет «Иностранный язык» способствует формированию представлений учащегося о диалоге культур и духовных ценностей своего народа, национальной идентичности, гражданственности, норм морали и речевого поведения.

Цель обучения учебному предмету «Иностранный язык» состоит в совершенствовании коммуникативной компетенции учащихся и формировании полиязычной, поликультурной личности, способной достойно представить свою культуру в мировом масштабе и практически использовать иностранный язык в будущей специальности.

Иностранный язык как общеобразовательный предмет, изучение которого начинается уже на первой ступени среднего образования, действительно обладает большими потенциальными возможностями для формирования личности нового типа, обладающей высокой культурой межличностного и межкультурного общения, со сложившейся системой общечеловеческих ценностей.

В рамках реализации общенациональной идеи «Мәңгілік Ел» в процессе обучения иностранному языку необходимо делать акцент в процессе духовно-нравственного воспитания учащихся на формирование представлений о нравственных устоях семьи,



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

привития чувства любви к близким, желания оказания взаимопомощи, уважения к родителям, заботы о младших, воспитание дружелюбного отношения к представителям других национальностей

Преподавателями иностранных языков полиязычное образование понимается не только как знакомство с культурой англоговорящих стран, но и как ознакомление с особенностями жизни и быта казахстанцев, духовным наследием Казахстана и ее вкладом в мировую культуру.

Духовный человек – это гражданин и патриот. В условиях продолжающейся модернизации всей системы общественных отношений в стране проблема формирования патриотизма и гражданских ценностей в молодежной среде обретает особую актуальность и значимость.

Президент Республики Казахстан Н.Назарбаев подчеркивает, что «надо воспитывать в себе и наших детях казахстанский патриотизм. Это прежде всего гордость за страну и ее достижения. Фундаментом казахстанского патриотизма является равноправие всех граждан и их общая ответственность за честь Родины. Новый казахстанский патриотизм – это то, что должно объединять все общество, вне этнических различий» [6].

Особую роль в духовно-нравственном воспитании молодежи призваны сыграть высшие учебные заведения. На сегодняшний день цели и задачи воспитания студенческой молодежи в вузе определяются объективными потребностями общества. Современное казахстанское студенчество представляет собой поколение, выросшее в условиях изменившихся социально-экономических отношений, что не могло не отразиться на ценностных ориентациях молодежи. Студенчество, выступающее авангардом казахстанской молодежи, характеризуется на сегодня ростом духовно-нравственного, поликультурного и патриотического потенциала. В последние годы наметилась тенденция к заметному росту политической активности студенчества в связи с возрастающей потребностью молодежи к участию в общественно-политической жизни страны.

Государственная политика по отношению к молодёжи должна создавать условия, которые позволяли бы подрастающему поколению как можно раньше обретать свою самостоятельность, максимально раскрывать свои способности и реализовывать жизненные силы, быть готовыми взять на себя ответственность за будущее страны. Важно воспитывать молодежь в духе патриотизма, быть достойным гражданином Казахстана. В основу молодёжной политики должны быть заложены поддержка молодёжных инициатив, защита прав и интересов молодых. Ведь от того, насколько развитым духовно, интеллектуально, физически будет молодое поколение, насколько будет любить свою землю, зависит и будущее нашего государства.

Список использованных источников:

1. Грушевицкая, Т.Г. Основа межкультурной коммуникации / Т.Г. Грушевицкая. – М. : Юнит, 2002. – 352 с.
2. Назарбаев, Н.А. Казахский путь / Н.А. Назарбаев. – Караганда, 2006. – 372 с.
3. Таланов, В. Образование и культура толерантности / В. Таланов // Высшее образование в России. – 2001. – № 3. – С. 150-153.
4. Выступление Н.Назарбаева на республиканском молодежном форуме [Электронный ресурс] // Стратегия Казахстан 2050 : [web-сайт]. – Режим доступа: <http://strategy2050.kz/>. – 20.10.2016.
5. Выступление президента Национальной академии образования им. И. Алтынсарина Жилбаева Ж.О. Республиканская научно-практическая конференция «Стратегия развития



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

духовно-нравственного воспитания личности в Республике Казахстан» 29 ноября 2013 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nao.kz/blogs/view/2/194>. – 20.10.2016.

6. Послание Президента Республики Казахстан – Лидера Нации Н.А. Назарбаева народу Казахстана [Электронный ресурс] // Стратегия Казахстан 2050 : [web-сайт]. – Режим доступа: <http://strategy2050.kz/ru/>. – 21.10.2016.

Устемиров Ерлан Саматович, магистрант
Северо-Казакстанский государственный университет им. М. Козыбаева,
г. Петропавловск, Республика Казахстан

**ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ
ОБРАЗОВАНИЯ – ОСНОВА БЛАГОПОЛУЧИЯ НАЦИИ**

Каждый человек индивидуален. Каждый человек маргинален в узком смысле этого слова.

Однако общие основы воспитания подрастающего поколения сформированные еще в древности остаются актуальными по сей день.

Современное общество требует от человека не только знаний, высокого культурного уровня, глубокой специализации в различных областях науки и техники, но и умения жить, сосуществовать в обществе. Основными параметрами личностного развития ребенка можно считать его ориентацию на общечеловеческие ценности, гуманизм, интеллигентность, креативность, активность, чувство собственного достоинства, независимость в суждениях. Уровень развития этих качеств можно рассматривать как показатели сформированности социальной компетентности и социального становления личности.

Цель воспитания - создание в системе непрерывного образования оптимальных условий для становления, развития, самореализации и социализации личности дошкольника, школьника и студента как гражданина и патриота своей родины, способного к профессиональному, интеллектуальному и социальному творчеству.

Задачи воспитания:

Создание и развитие воспитательных систем организаций образования, способствующих формированию свободной, физически здоровой, духовной богатой, нравственной личности.

Воспитание гражданственности, патриотизма, интеллигентности, уважения к правам и свободам человека, к государственным символам, национальным традициям.

Формирование гуманистического мировоззрения, ответственности перед собой и обществом, будущими поколениями за результаты своей деятельности в социальной, природной и культурной среде.

Максимальное развитие в условиях организаций образования познавательных интересов детей и молодежи, их творческих способностей, общеучебных умений, навыков самопознания и самообразования, способствующих дальнейшему развитию и самореализации и социализации личности.

Формирование личностно и профессионально значимых качеств, необходимых для жизни в современном обществе и эффективной социальной профессиональной деятельности, развитие потребности в непрерывном личностном и профессиональном самосовершенствовании.

Воспитание на основе сформированных в обществе устойчивых традиций этнической и религиозной толерантности.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Формирование у детей и молодежи навыков противодействия различным формам этнорелигиозного экстремизма и радикализма, проникающим извне.

Возрождение системы семейного воспитания и включение семьи в воспитательную систему школы.

Цели воспитания и задачи воспитательной работы реализуются в образовательном процессе, во внеучебное время и в досуговом периоде.

Создание условий для формирования и развития этих качеств рассматривается как важнейшая задача системы образования.

Особенностью современного подхода к оценке воспитательной деятельности организаций образования является системное видение процесса воспитания и выделение целостного комплекса необходимых условий и факторов, обеспечивающих эффективность этой работы [1, с.8].

Анализ нормативно-правовой базы показал широкое использование понятий «развитие личности», «правочеловека», «интересы личности» и других. Данные формулировки предполагают демократизацию, прежде всего, на первичном уровне организаций образования. Как приоритетные ценности выделяются индивидуальное саморазвитие, успешная самореализация и самоопределение.

Современная модель образования должна иметь результативный характер, направлена на формирование стремления к самостоятельному непрерывному образованию и развитие творческих способностей. На ее основе строится система воспитания детей и молодежи, охватывающая различные уровни образования: дошкольное, общее среднее, техническое и профессиональное, послесреднее высшее послевузовское, дополнительное.

Особое внимание должно быть уделено качественному кадровому обеспечению воспитательного процесса. В обязательном порядке необходима психологическая проверка и проверка стрессоустойчивости будущих учителей, воспитателей и т.д.

В вопросе воспитания во многих странах есть еще многие аспекты:

- возникновение новой системы требований общества к личности, порожденных новыми социальными реалиями;
- недостаточная состоятельность идеологических ориентиров, позволяющие обозначить цель и приоритетные направления воспитания;
- недооценка роли воспитания в становлении новых поколений;
- ослабление воспитательной роли социального института семьи;
- недостаточная сформированность навыков здорового образа жизни;
- негативное влияние средств массовой информации на формирование личности;

Исходя из вышеобозначенных проблемных аспектов, следует рассматривать воспитание подрастающего поколения как одну из основных стратегических и приоритетных задач развития современного казахстанского общества, составляющую фундаментальную основу государственной политики.

Воспитание должно выступать в качестве общенационального приоритета.

Наиболее системно, последовательно и глубоко духовно-нравственное развитие и воспитание личности должно происходить в сфере общего образования, где развитие и воспитание обеспечено всем укладом школьной жизни. Именно в школе должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и гражданская, духовная и культурная жизнь школьника.

Развитие у молодежи гражданственности, патриотизма как важнейших духовно-нравственных и социально-значимых качеств, умений и готовности к их активному



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

проявлению в различных сферах жизни общества, формирование и развитие разносторонней личности является той базой, на основе которой страна возвращает будущее поколение.

Человек является компонентом множества социальных систем: семьи, коллектива, профессиональной группы, этноса, общества и др. Поэтому содержание воспитания соотносится с системой ценностных отношений: к себе, к своей семье, к школе, к окружающим людям, к Родине, а также с системой социальных ролей: Человек, Сын (дочь), Брат (сестра), Внук (внучка), Родственник, Учащийся (студент), Член коллектива, команды, Лидер, Хозяин, Горожанин (сельчанин).

Исходя из целей воспитания и вытекающих из нее задач, можно выделить следующие направления воспитательной деятельности:

Гражданско-патриотическое, правовое и поликультурное воспитание должно формировать гражданскую позицию и патриотическое сознание, правовую и политическую культуру, развитое национальное самосознание, культуру межнациональных отношений, социальную и религиозную толерантность, основанные на гуманизме, любви и уважении к языку, истории и обычаям народа, сохранении и развитии его лучших традиций, изучении, приятии и освоении культур других народов.

Особенное значение в современных условиях приобретает формирование правосознания воспитанников, готовности противостоять противоправным проявлениям в детской и молодежной среде; повышение социального статуса гражданско-патриотического, правового и поликультурного воспитания детей и молодежи; проведение научно-обоснованной организаторской политики по гражданско-патриотическому, правовому и поликультурному воспитанию; повышение уровня содержания, методов и технологий гражданско-патриотического, правового и поликультурного воспитания в организации образования на основе реального взаимодействия учебно-воспитательных структур.

Духовно-нравственное воспитание предполагает создание условий для развития самосознания, формирования этических принципов личности, ее моральных качеств и установок, согласующихся с нормами и традициями жизни общества. формирование и развитие системы духовно-нравственных знаний и ценностей; реализация знаний, связанных с нормами нравственности и профессиональной этики в учебной, производственной и общественной деятельности; формирование у воспитанников репродуктивного сознания и установок на создание семьи как основы традиционных моральных ценностей.

Семейное воспитание, определяющим звеном которого является передача социально-исторического опыта эмоциональных и рациональных отношений между людьми с приоритетом воспитания нравственных, духовных и гуманистических ценностей. На первый план выступает ориентация детей и молодежи на общечеловеческие и национальные ценности, созданные на основе мировой и национальной культуры, народных традиций и потребностей всего общества.

Формирование потребности в самопознании и саморазвитии личности предполагает формирование фундаментальных знаний в системах человек-человек; человек-общество; человек-техника; человек-природа; самопознание призвано помочь молодому человеку в понимании окружающего мира, осознании себя и своего предназначения в нем, в определении своей жизненной позиции, систематизации своих взглядов на окружающий мир с позиций общечеловеческих ценностей. Самопознание является необходимым условием саморазвития, самоактуализации личности, реализации её способностей и потенциальных возможностей.

Формирование социально значимых и индивидуальных качеств, свойств личности (социальная адаптивность, социальная активность, социальная устойчивость) предполагает



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

развитие в системе социальных отношений собственного стиля поведения, творчество и самостоятельность, умение быстро и адекватно реагировать на происходящие изменения в обществе, наличие активной жизненной позиции.

Формирование коммуникативной культуры определяет принципы поведения, отражает систему ценностей, идеалы, нормы и помогает организации общения, установлению контактов, их развитию, согласованию, налаживанию и корректировке для выражения своей индивидуальности в творческой деятельности.

Эстетическое воспитание предполагает формирование нравственно-духовных ценностей через приобщение к прекрасному, через художественную культуру, через приобщение к мировым художественным ценностям эпох и народов, через призму национального и общечеловеческого. Формирование средствами искусства человека с новым, более высоким уровнем самосознания, способностью к концептуальному мышлению, целостному видению мира, воплощению ценностных представлений о нем в собственной творческой деятельности, умению жить в коллективе, проявлять себя в общении с миром культуры и людьми является важной задачей на современном этапе развития.

Физическое воспитание ставит своей целью формирование здорового образа жизни, становление личностных качеств, обеспечивающих молодому человеку психическую устойчивость и необходимых для эффективной профессиональной деятельности. В его составление входит профилактическое образование. Формирование здорового образа жизни должно осуществляться как в процессе просветительской информационно-разъяснительной работы, дающей представление о возможностях человеческого организма, особенностях его функционирования, взаимосвязи физического, психологического и духовного здоровья человека, так и путем непосредственного привлечения воспитанников к занятиям различными видами спорта.

Трудовое и экономическое воспитание предполагает формирование у детей, подростков и молодежи умений и навыков в осуществлении самообслуживания, добросовестного, ответственного и творческого отношения к разным видам трудовой деятельности, умение работать в коллективе, команде; умения человека самостоятельно, активно и ответственно действовать, мобилизуя необходимые ресурсы, правильно оценивая смысл и последствия своих действий, максимизируя их подлинный эффект, т.е. созидать новое производство и общество; формирование у молодежи потребности к труду как первой жизненной необходимости, высшей ценности и главному способу достижения жизненного успеха.

Профессионально-творческое воспитание предполагает формирование профессионально и личностно значимых ключевых компетентностей (специальной, профильной, коммуникативной, социальной, интеллектуальной, информационной, персональной) и других ее подвидов, приобщение обучающихся к традициям и ценностям профессионального сообщества, приверженности нормам профессиональной этики и корпоративной культуры;

Развитие интеллектуальной культуры предполагает формирование современного научного мировоззрения и усвоения базовых ценностей; развитие активной мыслительной деятельности обучающихся, обогащение их сознания достоверными, элементарными знаниями, развитие умственных способностей, любознательности.

Между тем, социально-гуманитарные, естественнонаучные, технические и другие дисциплины дают возможность студентам самостоятельно расширить свои знания. Это поиск и подготовка научных сообщений, рефератов, докладов об ученых, естествоиспытателях и т.п., разработка различных компьютерных презентаций о достижениях науки и техники также способствуют воспитанию патриотизма [3].



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Значимость патриотического воспитания молодежи сформулирована в Послании Президента Республики Казахстан Нурсултана Назарбаева «Казахстанский путь-2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» от 17 января 2014 года [2].

Немаловажное значение имеет воспитательный пример личности самого преподавателя. Он сам должен быть примером подражания для студентов.

Список использованных источников:

1. Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан от 16 ноября 2009 года № 521 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: uwr.akmol.kz/home/np6, свободный.
2. Назарбаев, Н.А. Казахстанский путь-2050: единая цель, единые интересы, единое будущее [Электронный ресурс] : послание от 17.01.2014 / Н.А. Назарбаев. – Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/K1400002014>, свободный.
3. Хисаров, Б.Д. О Даукееве – патриоте, человеке и друге [Текст] / Б.Д. Хисаров // Энтел. – 2014. – № 12. – С. 8.

Пузанов Владимир Дмитриевич, д.ист.н., профессор
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

ТЕОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ

В Европе теология появилась сразу вместе с образованием высших учебных заведений – университетов в средневековье. Там теология находилась в центре высшего образования. В старых университетах Европы, которые и в средние века были интеллектуальными центрами Запада и сейчас возглавляют мировые рейтинги образования Сорбонне, Оксфорде, Кембридже и многих других теология занимала первое место по значению. К XXI в. появились сотни новых специальностей и десятки факультетов, однако и сейчас во многих университетах Европы теологическое образование занимает почетное и достойное место.

Это высшая наука, как сформулировал крупнейший философ средневековой Европы святой Фома Аквинский, – все остальные науки предназначены служить теологии. В России университеты появились гораздо позднее – первые попытки построения высшей школы относятся у нас ко второй половине XVII века.

Первым высшим учебным заведением стала славяно-греко-латинская академия, открытая в 1687 (фактически в 1685) году. По уставу заведение называлось Гуманитарной академией Российского православного царства, во главе стояли греки братья Иоанникий и Софроний Лихуды – выпускники Падуанского университета. В 1687г. училось 28, в 1688 г. – 32 ученика. Предполагалось, что училище будет открыто для всех, независимо от социального положения. Учились от детей бояр Одоевских до детей холопов. По уставу в будущем только выпускники школы могли занимать государственные должности (за исключением знати). Академия должна была получить широкую автономию – профессора и учащиеся подчинялись собственной юрисдикции. Но политическая борьба 80-х гг. XVII в. скорректировала эти широкие планы. Академия находилась под покровительством Милославских, сторонников сближения с католическими европейскими странами.

В 1689 г. побеждают Нарышкины, затем начинаются реформы Петра, который ориентируется на союз с протестантскими странами. В стране возникают школы, которые готовят военных и гражданских специалистов. В 1694 году Лихуды были отстранены от преподавания в академии – по предложению патриарха Досифея Иерусалимского,



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

православное духовенство опасалось, как бы латынь не стала проводником ересей. Позднее академия была преобразована в Московскую духовную академию.

В XVII – XVIII вв. в России возникли учебные заведения, в которых испытывает нужду правительство. Народное образование работало непосредственно на нужды государства. Так, в 1665 году в Москве открыто училище, обучающее латинскому языку, – готовили чиновников Посольского приказа. В 1680 году возникла школа с изучением славянского и греческого языка при Печатном дворе – переводили православную литературу. Задачи академии были гораздо шире – она должна была давать общее гуманитарное образование, изучались «семена мудрости» – науки духовные и гражданские, «начиная от грамматики, пиитики, риторики, диалектики, философии разумительной, естественной, нравной даже до богословия» – т.е. весь цикл средневековой школы от низших классов до высших.

В 1755 году возникает Московский университет – первый в России, в нем было 3 факультета – юридический, медицинский и философский. Ломоносов писал Шувалову: «Богословский оставляю синодальным училищам». Причина: профессора прибыли из Европы (Вена, Геттинген и т. п.). Из 10 профессоров университета только двое были русскими. Неизбежно вставал вопрос: какое богословие они могли читать – протестантское, католическое? В результате в России происходит отделение богословия от высшей школы.

Русская культура становится все более мирской, секулярной, ориентированной на посюсторонний мир. Этот долгий процесс начинается в России в XVII веке и аналогичен процессам в Европе. Православное духовенство опасалось католического и протестантского прозелитизма – тогда теология как наука в университетах могла быть только европейской, на протяжении столетий она разрабатывалась католическими мыслителями средневековья. Византийская православная традиция была в значительной степени забыта. Тем не менее, в России XVIII-го века были высшие учебные заведения с преподаванием теологии – в ходе завоеваний XVIII века в состав России вошли Прибалтика и восточные провинции Речи Посполитой, где находились Дерптский (немецкий) и Виленский (польский) университеты. В открывающихся в XIX веке Санкт – Петербургском, Киевском, Казанском и других университетах теологии не было. Это приводит к постепенному вытеснению религии из интеллектуальной жизни высшего общества – дворянства, а позднее интеллигенции. Одновременно происходит разрыв между интеллектуальной элитой и средней массой русской интеллигенции.

Большинство русских великих писателей, ученых, философов – это люди с глубокой верой в Бога, а большинство русской молодой интеллигенции начала века воспринимает религию как нечто отжившее. Именно эта группа формирует идеологию большинства радикальных российских партий, в результате победы одной из которых в стране началось насильственное искоренение религии. В этой связи Андрей Кураев справедливо сказал, что не случайно Октябрьская революция произошла в единственной из европейских стран, где в университетах не преподавалась теология.

Теология в российских университетах начинает преподаваться в 1990-е гг. В 1992 г. Министерство образования приняло решение о возможности преподавания теологии в России. Однако процесс введения новой специальности затянулся на несколько лет. В декабре 1993 г. приказом зам. министра образования был утвержден государственный стандарт по направлению бакалавриата «теология». 21 января 1999 г. в Министерство образования было послано письмо, подписанное Патриархом Московским и всея Руси Алексием II, президентом РАН Осиповым, президентом Академии образования Никандровым и ректором МГУ Садовничим с просьбой принять государственный стандарт специальности «теология». В августе 1999 г. был подписан договор о сотрудничестве между



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Министерством образования и Московской Патриархией. 17 февраля 2000 г. на заседании Межведомственного совета специальность «теология» была внесена в Перечень направлений и специальностей высшего профессионального образования. Внесение в перечень специальностей «теологии» стало одним из проявлений этого сотрудничества.

Тот факт, что принятие стандарта по специальности затянулось на 7 лет и для этого принятия потребовалось специальное послание, подписанное Патриархом, не было случайностью. Против введения теологии в вузы выступили религиоведы – в большинстве своем ранее преподававшие научный атеизм. Основными аргументами оппонентов было то, что новая специальность противоречит светскому характеру государства в России, усилит рознь между религиозными общинами страны. В дискуссии, которая состоялась по данной проблеме, была показана неверность этих построений. Россия – действительно многоконфессиональная и многонациональная страна, но это не значит, что из-за подобного положения надо запретить русскому и другим народам изучение своих национальных и религиозных традиций, из опасения «как бы чего не вышло». Подобный подход доминировал в советское время, когда пытались на обломках национальных традиций создать новую общность – советский народ. Всем известно, что из этого вышло. Не надо думать, что представители религиозных конфессий относятся друг к другу, как игроки на футбольном поле. В 1990 г., когда в Верховном Совете обсуждался вопрос о том, допустить или нет священнослужителей в школы, представителей Православной Церкви поддержал главный раввин Москвы Шаевич: «Мы заинтересованы, чтобы православные священники пошли в школы, поскольку мы убеждены, что это приведет к снижению антисемитизма в России».

Подготовка бакалавров по теологии возможна по трем профилям: христианская теология, исламская, иудейская; специально уточнено, что этот список может быть дополнен по представлениям других конфессий в УМО. Игумен Иоанн Экономцев – председатель отдела катехизации и религиозного образования Московской Патриархии – заявил: «Необходимо создавать максимальное количество исламских школ здесь в стране, чтобы они не ездили получать образование в Эмираты, Саудовскую Аравию, чтобы они становились гражданами России».

До 1917 г. Россия была страной, где Православие было официальной религией. Однако в стране было место и для мусульманской, протестантской, католической и иных религиозных общин, представители которых играли важную роль в жизни страны. В европейских странах, которые, также как и современная Россия, имеют светский характер, теология преподается во многих университетах, хотя и там имеется не одна, а несколько конфессиональных общин. В Боннском университете существуют сразу два теологических факультета – протестантский и католический, которые сотрудничают, обмениваются преподавателями. Межконфессиональные проблемы возникают, как правило, при условии отсутствия подлинного знания своей или иной религиозных традиций, когда религиозные различия воспринимаются по линии разграничения «свой – чужой». Поэтому общество, государство и заинтересованы в том, чтобы эти проблемы исследовались, изучались.

На Рождественских чтениях, состоявшихся в январе 2003 г. (г. Москва), прошло заседание секции «Духовно-православные вопросы в содержании современного высшего образования». Протоиерей Владимир Воробьев, ректор Православного Свято-Тихоновского Богословского института, рассказал, как на одном из совещаний к нему подошел чиновник из одной автономии Северного Кавказа: «Все знают, что Россия православная страна. Какие законы вам, русским, нужны, чтобы изучать Библию? Мы давно у себя на Кавказе изучаем в школах мусульманскую литературу». По опросу 75% населения Москвы считают себя



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

православными. В областях Центрального округа в целом этот процент еще выше – 95-98%. У большинства людей есть интерес, но очень мало знаний о православной традиции. У многих очень отрывочные представления о религии. Специальное религиозное образование не в состоянии этот интерес удовлетворить – невозможно за 10 лет выполнить работу, на которую в обычных условиях уходила жизнь поколения. Преподавание теологии в вузах и имеет целью в какой-то мере закрыть этот громадный пробел, образовавшийся за 70 лет.

Преподаванию теологии в российских вузах есть на что опереться. *Во-первых*, это фактически новооткрытая в XX в. византийская традиция. Наше время стало периодом все большего углубления интереса к наследию святых Православной Церкви – св. Макария Великого, св. Иоанна Златоуста, св. Григория Богослова, св. Василия Великого, преп. Максима Исповедника, св. Симеона Нового Богослова, св. Григория Паламы.

Во-вторых, это отечественная философская традиция. В XIX-XX вв. появилась целая плеяда русских религиозных философов – Владимир Соловьев, Николай Бердяев, Сергей Булгаков, Павел Флоренский. В XX в. появились и русские богословы мирового уровня – Александр Шмеман, Иоанн Мейендорф, Владимир Лосский.

В-третьих, в Европе XX век стал веком возрождения теологии католической и протестантской. Невозможно представить интеллектуальную жизнь Европы XX в. без неотолизма или диалектической теологии.

В настоящий момент в примерно 40 учебных заведениях России изучается теология. По государственному стандарту теология – это комплекс наук, которые изучают историю вероучений, культурное наследие (искусство, право, археологию, научно-исследовательскую деятельность), современное состояние взаимоотношений между учениями и организациями. Изучение теологии в системе высшего профессионального образования носит светский характер. По окончании обучения бакалавр теологии может быть задействован в трех сферах: научно-исследовательской; учебно-воспитательной; экспертно-консультативной.

В октябре 2015 г. теология была утверждена в России в качестве научной специальности. В 2016 г. приказом Министерства образования РФ был создан докторский диссертационный совет по направлению «Теология».

***Стерхов Алексей Алексеевич**, учитель истории
Асадова Анастасия Вагифовна, ученица 11 класса
Частное общеобразовательное учреждение гимназия
во имя Святителя Николая Чудотворца, г. Сургут*

**РОЛЬ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО СТАНДАРТА В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА
ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ**

Из множества учебных предметов, преподаваемых в современной общеобразовательной школе, наиболее важным, на наш взгляд, является история, поскольку данный предмет не просто обеспечивает обучающихся знаниями о прошлом, а формирует компетентного, духовно и нравственно развитого гражданина России. В настоящее время, когда со стороны некоторых стран мы наблюдаем попытки ревизии российской истории, необоснованного замалчивания роли нашего государства в мировой истории, для школьного педагога очень важно уделить максимальное внимание объективному изложению событий и фактов. Педагог обязан подчёркивать значимые события отечественной истории, формировать у детей чувство гордости за собственный народ и за своё Отечество. Как



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

отмечает Е.А. Крючкова, школьная история должна быть ориентирована на сплочение общества, формировать гражданскую солидарность, активную жизненную и гражданскую позицию, помогать школьникам в приобретении социокультурной и гражданской идентичности, ориентировать на нравственные примеры высокого служения Отечеству [3, с. 72]. И мы полностью солидарны с данным автором.

Но преподавание истории невозможно без единых для всей образовательной системы стандартов, на которые мог бы опираться учитель в процессе преподавания данного предмета. Принятие Историко-культурного стандарта стало отправной точкой для объективного отражения фактов и событий российской истории в условиях внедрения ФГОС и возрождения традиционных ценностей, которое мы наблюдаем сейчас, и без которого невозможно воспитание ответственного гражданина. Так, И.В. Ястер констатирует нацеленность нового стандарта на возрастание воспитательного потенциала школьного урока истории через историческую фактологию [4, с. 255]. Следует отметить и важность обращения к религиозным ценностям, без которых не может быть сформирован базовый национальный воспитательный идеал, поскольку из фундаментальных ценностей традиционной религии поистекают и основы современного демократического общества. Просто фактических знаний по истории мало, что бы сформировать компетентного и социально полезного гражданина, нужно на каждом уроке эффективно использовать воспитательные инструменты данного предмета. С.В. Астафьева и Л.А.Харитоновна подчёркивают, что в преподавании истории в школе наряду с событийной историей должны быть представлены историко-антропологический и историко-культурологический подход [1, с.34], то есть такие подходы, которые позволяют развивать личность ребёнка с позиций гражданственности, патриотизма, чувства долга перед Родиной.

В настоящее время Историко-культурный стандарт играет ключевую роль не только в повышении качества преподавания предмета и воспитании гражданственности, но и в подготовке обучающихся 10-11 классов к государственной итоговой аттестации в виде ЕГЭ. По нашему мнению, для успешной сдачи ЕГЭ по истории, в условиях колоссального объёма информации по данному предмету, необходима жёсткая стандартизация, позволяющая обучающемуся увидеть определённые рамки изучения, выходить за пределы которых нет необходимости. С другой стороны, Историко-культурный стандарт позволяет отразить отечественную историю во всём её многообразии. Например, как показали результаты ЕГЭ по истории в 2016 г. по городу Сургуту, у обучающихся сильными сторонами оказались событийные моменты, но возникли сложности со знанием достижений известных исторических личностей. Историко-культурный стандарт восполняет данный пробел, поскольку в нём компактно изложены базовые элементы отечественной истории, позволяющие познать её во всём многообразии. Если понятия и термины, даты, события и личности выделялись педагогом в процессе преподавания предмета и ранее, то среди важнейших инновационных моментов стандарта мы можем назвать следующие: во-первых, рассматриваются дискуссионные вопросы истории, на которые учёные не нашли однозначного ответа, что позволяет обучающимся развивать исследовательские компетенции, попробовать свои силы в научном поиске. Возможность дискуссии формирует и другие компетенции, важные как для сдачи ЕГЭ, так и для дальнейшей жизни в обществе: умение конструктивно спорить, аргументировать свою позицию, выдвигать и опровергать гипотезы, выстраивать логические цепочки, делать обоснованные выводы.

Во-вторых, стандарт ориентирует на работу с источниками, отражающими реалии того времени. Для объективного восприятия исторической и культурной картины эпохи обучающимся очень важно поставить себя на место человека из данной эпохи,



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

современника, чтобы понять мотивацию его действий, которая человеку XXI века может иногда показаться нелогичной и странной. Историю нужно познавать и с позиции современного человека, и с позиции человека того времени, только тогда картина эпохи будет полной. И в этом также помогает Историко-культурный стандарт. Разнообразие представленных в стандарте источников позволяет нам взглянуть на тот или иной период разными глазами: летописца, обывателя, писателя, духовного деятеля, профессионального учёного, правителя (например, «Повесть временных лет», «Задонщина», «Слово о полку Игореве», «Житие Стефана Пермского», «Поучение детям Владимира Мономаха», письма Ивана Грозного Андрею Курбскому, «Юности честное зерцало», «История государства Российского» Н.М. Карамзина, исторические сочинения С.М. Соловьёва, В.О. Ключевского и т.д.).

В-третьих, серьёзное внимание уделяется изучению исторических личностей и деятелей культуры. Научиться восприятию истории через призму личностей важно для того, чтобы понимать происхождение поворотных для страны политических, экономических и социально-культурных реформ. В противоположность мнению Л.Н. Толстого, считавшего, что не личность управляет массами, а народы выдвигают из своей среды личность, исполняющую их коллективную волю (достаточно вспомнить рассуждения о причинах действий Наполеона в русле желания народов Европы ограбить народы Востока, изложенные в романе «Война и мир»), мы полагаем, опираясь на Историко-культурный стандарт и реалии исторической науки, что именно личность оказывает решающее влияние на развитие исторического процесса. В стандарте представлены ключевые личности в области политики (великие князья, цари, императоры, президенты, министры), экономики (Е.Ф. Канкрин, С.Ю. Витте, П.А. Столыпин и др.), полководцы (А.В. Суворов, М.И. Кутузов, Г.К. Жуков и др.), духовные деятели (митрополит Филипп, патриархи Гермоген, Филарет и др.). Очень важно, что список исторических личностей представлен в максимальной полноте, раскрыто значение тех личностей, которые в советскую эпоху неоправданно замалчивались, и недооценивался их вклад в сохранение и развитие российской государственности (например, К.П. Победоносцев).

Некоторые исследователи, в частности, И.Е. Барыкина, акцентируют внимание на том, что, помимо многофакторного подхода к изучению истории, в Историко-культурном стандарте сформулированы «трудные вопросы» истории [2, с. 43]. На значимости данного раздела хотелось бы остановиться подробнее. Так, в вопросе об образовании Древнерусского государства следует тщательно проанализировать происхождение варягов и их роль в данном процессе. Необходимо подчеркнуть в объяснении обучающимся данного материала, что каково бы ни было происхождение варягов (славянское, балтийское, скандинавское), государственность у восточных славян к моменту призвания Рюрика уже была, поскольку государство не может быть предметом экспорта со стороны иностранного правителя. Рюрик был приглашён в уже существующее государство. Данный вопрос является богатейшим полем для различных исследовательских проектов обучающихся. Один неразрешённый вопрос об этимологии слова «Русь» уже может стать темой нескольких проектов.

В современных политических условиях, когда на Украине власть попала в руки националистов, пытающихся исказить общую для россиян, украинцев и белорусов историю, необходимо акцентировать внимание на едином историческом происхождении данных народов. Следует подчеркнуть, что и в этническом, и в ценностном, и в духовном плане (православная вера) русские, украинцы и белорусы были и остаются по сути единым народом, чьи исторические пути не расходились в принципиальных позициях на протяжении веков.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Изучая период правления Александра Невского, необходимо объяснить обучающимся выбор великого князя в пользу сотрудничества с Ордой как единственный политически верный и полностью оправданный реалиями того времени шаг для сохранения Русской земли в условиях двойной агрессии - с Востока и с Запада. Дети должны осознанно усвоить, что мудрость политики Александра Невского заключалась в умении сдерживать свои переживания из-за установления ига, в умении понять историческую перспективу Руси на века вперёд. Ни при самом Александре, ни при его детях и внуках свергнуть режим ига было невозможно, поэтому великий князь поставил перед собой стратегическую задачу: примирившись с Ордой, дать Русской земле длительную передышку для восстановления городов, сёл, всей инфраструктуры того времени. К тому же, Орда, при всей её пугающей мощи, не была настоящей угрозой существования Руси на тот момент, поскольку ограничивалась требованием дани и выражения со стороны князей формальной покорности. Ни на устои русской жизни, ни на менталитет и культуру, ни тем более на основополагающие для российской цивилизации традиции Русской Православной Церкви Орда не покушалась. И напротив, западные агрессоры ставили себе цели изначально уничтожения российской государственности, превращения русского народа в рабов, насильственного окатоличивания русских земель, что означало полное уничтожение России в ближайшее время в случае реализации данных планов. И мирные отношения с Ордой в то время означали не только защиту от нападений самого этого восточного государства, но и возможность просить помощи у Орды в случае нападения крестоносцев.

И так по всем трудным вопросам российской истории Историко-культурный стандарт помогает учителю построить урок и внеурочную деятельность на принципах объективности, доступности, компетентности, аргументированности излагаемого материала, на воспитательных принципах духовности и нравственности.

Таким образом, принятие Историко-культурного стандарта становится поворотным моментом в преподавании истории как школьного предмета, способствует всестороннему развитию обучающихся, глубокому познанию прошлого своего народа, формированию базовых компетенций гражданственности, патриотизма, чувства единства и общего ценностного поля многонационального русского народа. По нашему мнению, обучающийся, воспитанный с учётом положений Историко-культурного стандарта, успешно социализируется как полезный член общества, способный брать на себя ответственность за свои поступки и стремиться к созидательному труду, направленному на процветание России.

Список использованных источников:

1. Астафьева, С.В. Историко-культурный стандарт как основа построения нового содержания исторического образования / С.В. Астафьева, Л.А. Харитоновна // Образовательная панорама. – 2014. – № 2 (2). – С. 33-38.
2. Барыкина, И.Е. Наука - школе: трудные вопросы историко-культурного стандарта с позиций современной исторической науки / И. Е. Барыкина // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. – 2014. – №3 (26). – С. 39-46.
3. Крючкова, Е.А. Воспитательный потенциал историко-культурного стандарта / Е.А. Крючкова // Современная наука. – 2015. – № 3. – С. 71-73.
4. Ястер, И.В. Историко-культурный стандарт в зеркале проблем школьного исторического образования / И.В. Ястер // Проблемы российской цивилизации и методики преподавания истории. – 2016. – № 8. – С. 254-258.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Юревич Светлана Николаевна, к.п.н., доцент
Москвитина Евгения Петровна, магистрант
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»,
г. Магнитогорск, Россия

**ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ КАК
МИРОВОЗРЕНЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ**

На современном этапе развития российского общества остро стоит проблема духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Необходимость решения данной проблемы подтверждается различными нормативно-правовыми документами. Так, в «Законе об образовании в Российской Федерации» (2012) подчеркнуто, что воспитание представляет собой «деятельность, направленную на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [11]. Концепция и программа духовно-нравственного воспитания включена в федеральный государственный образовательный стандарт общего образования как обязательный компонент [9]. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования также акцентирует внимание педагогов на необходимости «приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства» [8].

Коллективом авторов (А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков) разработана Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, где духовно-нравственное развитие рассматривается как «...последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности человека оценивать и сознательно выстраивать на основе традиционных моральных норм и нравственных идеалов, отношение к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом» [6, с. 9]. Под духовно-нравственным воспитанием личности гражданина России авторами понимается педагогически организованный процесс становления духовно-нравственной сферы ребенка, являющейся основой базовой культуры личности [6, с. 9].

Для более тщательного анализа понятия «духовно-нравственное воспитание» исследователи разделяют его на два отдельных понятия: «духовное воспитание» и «нравственное воспитание».

Воспитание духовное – выработка ценностного отношения к жизни, обеспечивающего устойчивое и гармоничное развитие человека; это воспитание чувства долга, справедливости, искренности, ответственности и других качеств, способных придать высший смысл делам и мыслям [7].

Под нравственным воспитанием понимают сложный и многогранный процесс, ориентированный на сложившиеся в культуре образы морали. Нравственное воспитание ведет человека к способности относительно самостоятельно определять свою линию поведения без внешнего контроля, опираясь на совесть, чувство личного достоинства. [5].

В литературе в большей степени изучен процесс нравственного воспитания, хотя единого взгляда ученых на содержание нравственного воспитания не существует. Но, тем не менее, возможно выделить различные подходы к пониманию данного процесса: когнитивный, оценочно-эмоциональный, интегративно-мировоззренческий, аксиологический, поведенческий (деятельностный), целостный.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Основным структурным компонентом когнитивного подхода является нравственное просвещение, направленное на развитие нравственного сознания и мышления. Л.М. Архангельский ограничивает содержание нравственного просвещения лишь сообщением воспитуемым определенной информации о должном поведении [1].

В рамках оценочно-эмоционального подхода (В.П. Вахтеров, П.Ф. Каптерев, И.Ф. Харламов и другие) нравственное воспитание рассматривается как процесс формирования оценочных суждений, характеризующих отношение к нравственным ценностям, взаимоотношения людей, устойчивость, глубину и силу нравственных чувств.

Сторонники интегративной позиции (В.В. Белорусова, Т.А. Ильина, А.П. Кондратюк, И.И. Подласый, И.К. Решетень), признавая решающее значение сознания в нравственном воспитании, считают, что нравственные нормы воспринимаются не только сознанием (рациональным мышлением), но и чувствами. Таким образом, процесс нравственного воспитания требует учета диалектического единства когнитивного и чувственного в личности.

Поведенческий (деятельностный) подход (К.Н. Вентцель, С.И. Гессен, Б.Т. Лихачев, И.С. Марьенко, Л.Н. Толстой и другие) рассматривает нравственное воспитание:

- как процесс формирования устойчивых сознательных навыков и привычек, нравственного поведения;
- процесс свободного нравственного самоопределения и самоуправления в ходе жизнедеятельности;
- процесс стремления человека к нравственному идеалу.

Основными компонентами нравственного воспитания сторонники данного подхода выделяют:

- формирование навыков и привычек поведения;
- формирование умения делать нравственный выбор в процессе разнообразной деятельности и общения с людьми [10].

В рамках целостного подхода к сущности нравственного воспитания (О. С. Богданова, И. А. Каиров, С. В. Черепкова и другие) нравственное воспитание рассматривается как целостный процесс формирования и развития нравственной личности ребенка. Структурными компонентами данного подхода являются нравственное просвещение, формирование нравственных убеждений, развитие нравственных чувств, формирование навыков и привычек нравственного поведения, выработка правильных нравственных оценок и отношений, формирование характера, черт личности, интериоризация общечеловеческих ценностей и формирование мировоззрения человека [10].

В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. И. Шиянов, придерживаясь аксиологического подхода, определяют нравственное воспитание как специально организованный процесс интериоризации общечеловеческих ценностей.

Исследования отечественных ученых в области педагогической аксиологии (Н.А. Асташова, В.П. Бездухов, Е.В. Бондаревская, З.И. Васильева, М.Г. Казакина, В.А. Караковский, А.В. Кирьякова, И.А. Колесникова, В.Я. Лыкова, Н.Д. Никандров, З.И. Равкин, В.А. Слостенин, Г.И. Чижакова, Н.Е. Щуркова и др.), позволили определить воспитание на основе наиболее значимых ценностей как приоритетное направление в развитии системы воспитания.

Основным для аксиологического подхода является понятие «ценность», которое представляет собой специфически социальное определение объектов окружающего мира, выявляющее их положительное или отрицательное значение для человека и общества. Как научный феномен, «ценность» обладает следующими свойствами: связана с деятельностью и



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

субъективна; изменяема во времени и имеет социально-исторический характер; детерминирует свойства личности; управляет поведением человека; имеет надситуативный характер; может иметь разную значимость для разных субъектов.

Исследователи отмечают, что с развитием аксиологического подхода (А.В.Кириякова, И.Б.Котова, Г.И.Чижаква, Е.Н.Шиянов, Н.Е.Щуркова, Е.А.Ямбург и другие) духовно-нравственное воспитание приобрело новый вектор развития, связанный с выделением диады «духовность – нравственность».

В центре аксиологического мышления находится концепция взаимозависимого и взаимодействующего мира. Это делает актуальным мировоззренческий подход к духовно-нравственному воспитанию.

С позиции философии мировоззрение – это система взглядов на мир и место человека, общества и человечества в нем, на отношение человека к миру и самому себе, а также соответствующие этим взглядам основные жизненные позиции людей, их идеалы, принципы деятельности, ценностные ориентации [12].

Мировоззрение близко с понятиями «мировосприятие», «мироощущение», «миропонимание».

Термин «мировоззрение» впервые был зафиксирован в Германии в XVII веке, что в переводе с немецкого означает «рассмотрение, созерцание мира». Исходя из этого определения, можно сказать, что изначально мировоззрение рассматривается как картина мира, его образ.

С точки зрения П.Я. Гальперина основная жизненная функция психической деятельности – ориентировка в ситуации, требующей нестандартных действий. «...образ есть один из важнейших компонентов, который помогает... ориентировке» [3].

Основой для формирования мировоззрения, первой попыткой для формирования образа мира, по мнению Д.Б. Эльконина, выступает стремление к дифференциации и обобщению явлений окружающего мира, на основе чего появляются знания об их взаимосвязи.

Нравственности не существует без мировоззренческого основания, той или иной картины мира. Нравственное воспитание выступает средством практической реализации определенного мировоззрения, обеспечивает единство мысли и чувства, слова и дела, убеждений и поведения, деятельности человека [2].

Мировоззренческий подход (И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, В.А. Сластенин, Е.И. Шиянов, Н.В. Савин, В.А. Сухомлинский и другие) интерпретирует духовно-нравственное воспитание как процесс содействия ребенку в освоении системы ценностей и идеалов, а также в формировании на этой основе определенной личностной мировоззренческой позиции.

Применительно к любым аспектам действительности аксиологический и мировоззренческий подходы могут использоваться только в совокупности с культурологическим подходом, сопровождаясь анализом культурных ценностей, определением их актуального и перспективного значения, возможностей формирования на современном этапе развития культуры. Об этом свидетельствуют работы В.С. Библера, К.Ю. Богачева, Г.И. Гайсиной, В.В. Гуры, М.С. Кагана, Н.Б. Крыловой, Г.И. Ловецкого, Э.С. Маркаряна, Ф.И. Собянина и др. Человек культуры определяется как «личность, обладающая не только системой знаний, адекватной научной картине мира, но и самостоятельностью во мнениях и поступках, открытая к диалогу и творящая культуру путем диалогического общения, обмена смыслами, способная к культурному саморазвитию» [4, с. 186].

Таким образом, сказанное выше позволяет нам рассматривать духовно-нравственное воспитание как деятельность, направленную на формирование ценностно-смысловой сферы



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

личности на основе определенного мировоззрения и соответствующей ему системы морали, поведенческой и бытовой культуры. Духовно-нравственное развитие личности проявляется в ценностных отношениях к различным объектам действительности: к явлениям природы или миру вещей, к людям и общественным явлениям, к самому себе как субъекту личности.

Список использованных источников:

1. Архангельский, Л.М. Комплексный подход в теории и практике нравственного воспитания / Л.М. Архангельский // Коллектив как фактор нравственного воспитания. – М. : Знание, 1983.
2. Галицкая, И.А. Понятие «духовно-нравственное воспитание» в современной педагогической теории и практике / И.А. Галицкая, И.В. Метлик // Педагогика. – 2009. – № 10.
3. Гальперин, П.Я. Лекции по психологии : учебное пособие для студентов вузов / П.Я. Гальперин. – М. : Университет ; Высшая школа, 2002. – 400 с.
4. Глуздов, В.А. Культурология : учебное пособие / В.А. Глуздов ; под ред. В.А. Фортунатовой, Л.Е. Шапошникова. – М. : Высшая школа, 2003. – 352 с.

Феоктистова Лариса Ивановна, к.культурологии

Закоулова Марина Александровна, воспитатель

ГКОУ «Шадринская специальная (коррекционная) школа-интернат № 11»,
г. Шадринск, Россия

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Цель образования и воспитания обучающихся с нарушениями слуха – не только овладение знаниями и умениями, но и уточнение диагностики, коррекция развития, становление базовых способностей личности, ценностных ориентации, социально-психологических особенностей общения и поведения в человеческом сообществе.

Реформы образования последних лет актуализировали позитивный потенциал воспитания в процессе становления личностных качеств ребенка, полноценного разностороннего развития его индивидуальности с учетом следующих положений:

- семейное воспитание и общение может оказаться негативным при низкой педагогической культуре родителей, в случаях эгоистического проявления любви к своему ребенку или, наоборот, его отвержения вследствие дефекта;

- для развития способности анализировать собственные состояния и действия ребенок нуждается в общении со сверстниками, а для освоения культурных и социальных норм — в игровой, элементарной трудовой и других видах внеучебной деятельности.

Основные направления и условия развития и воспитания в образовательных специальных учреждениях для детей с нарушением слуха таковы:

- формирование воспитательной системы, включающей в себя целостный учебно-воспитательный процесс (обеспечение единства его важнейших составляющих — воспитания и обучения, повышение воспитательного потенциала обучения, эффективности воспитания);

- обеспечение вариативности воспитательных систем;

- определение содержания воспитания, его форм и методов на основе возрастных,



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

индивидуально-психологических особенностей учащихся с нарушениями слуха с учетом конкретных возможностей и специфики образовательных учреждений разных видов;

- организация всестороннего изучения детей, их индивидуальных особенностей, интересов, способностей и склонностей, создание для этих целей необходимых портативных методик, а также базы данных в целях анализа полученной социальной, психолого-педагогической, медицинской информации;

- повышение роли психологической службы в формировании школьных и классных коллективов, проведении индивидуальных занятий, обеспечение профилактики школьной и социальной дезадаптации детей;

- усиление гуманитарной направленности учебных дисциплин, помогающих воспитанникам понять себя, мотивы своего поведения;

- достижение возможной индивидуализации содержания, методов и форм образовательной деятельности, ее открытости, разнообразия учебно-методических материалов, форм и приемов учебной и внешкольной работы, развивающей творческие интересы и способности личности; планомерное и сбалансированное включение в общее содержание образования регионального и этнокультурного компонентов;

- ориентация учащихся на общечеловеческие ценности, охватывающие основные аспекты жизнедеятельности и развития личности и образующие основу воспитания;

- воспитание учащихся в духе демократии, свободы, личного достоинства; предоставление им реальных возможностей для участия в управлении образовательным учреждением, в деятельности различных творческих и общественных объединений;

- эстетизация образовательного учреждения, жизнедеятельности детей, создание условий для их самовыражения в художественной деятельности (театр, рисование, жестовое пение, танец), различной клубной и досуговой деятельности;

- создание в каждом регионе дифференцированной сети специальных учебно-консультативных центров для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи;

- включение в штатное расписание общеобразовательных специальных учреждений следующих должностей: педагоги-психологи, социальные педагоги, педагоги дополнительного образования, педагоги-организаторы, классные воспитатели;

- активизация деятельности классных руководителей и воспитателей;

- создание условий для участия семьи в воспитательном процессе, развития родительских общественных объединений, привлечения родителей к участию в управлении образовательными специальными (коррекционными) организациями.

Цель воспитательной системы школы-интерната: всестороннее гармоничное развитие личности ребенка на основе создания комплекса условий для реализации его сущностных сил и способностей, для актуализации движущих сил саморазвития личности.

Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи:

1. Развитие единой системы школьного и классного ученического самоуправления.
2. Создание оптимальных условий для обеспечения охраны здоровья учащихся, их полноценного физического развития и формирования здорового образа жизни.
3. Создание условий для интеллектуального, нравственного и духовного развития воспитанников.
4. Активизация работы по профилактике асоциального поведения учащихся.
5. Развитие школьных традиций.
6. Осуществление деятельностного подхода в организации жизнедеятельности обучающихся, формирование их социальной активности.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Воспитательную деятельность рассматривают в школе-интернате по семи направлениям: «Я и школа» - обще-интеллектуальное, «Я и здоровый образ жизни» - спортивно-оздоровительное, «Я и мои нравственные убеждения» - гражданско-правовое, «Я и природа» - экологическое, «Я и мои нравственные убеждения» - духовно-нравственное, «Я - профессионал» - социально - трудовое, «Я и культура» - общекультурное.

Одним из основных направлений воспитательной работы в школе - интернате является духовно- нравственное воспитание.

Программа духовно-нравственного воспитания позволяет расширить спектр образования, так как направлена на организацию нравственного уклада школьной жизни, включающего воспитательную, учебную, внеурочную, социально значимую деятельность обучающихся и воспитанников, основанную на системе духовных идеалов, ценностей, моральных приоритетов, реализуемых в совместной социально-педагогической деятельности школы, семьи и других субъектов общественной жизни - театра, музея, библиотек.

Цель духовно-нравственного воспитания: социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны.

Задачи духовно-нравственного воспитания определены по направлениям, которые образно отражают цели развития духовного мира обучающихся.

1) Воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека:

- элементарные представления о политическом устройстве Российского государства, его институтах, их роли в жизни общества, о его важнейших законах;
- представления о символах государства: флаг, герб России, флаг и герб Курганской области;
- элементарные представления об институтах гражданского общества, о возможностях участия граждан в общественном управлении;
- элементарные представления о правах и обязанностях гражданина России;
- интерес к общественным явлениям, понимание активной роли человека в обществе;
- ценностное отношение к своему национальному языку и культуре;
- начальные представления о народах России, об их общей исторической судьбе, о единстве народов нашей страны, интерес к государственным праздникам и важнейшим событиям в жизни России, Курганской области, своему городу, народу, России;
- уважение к защитникам Родины;
- негативное отношение к нарушениям порядка в классе, дома, на улице, к не выполнению человеком своих обязанностей.

Ключевые дела:

- Операция «Ветеран живет рядом» (поздравление ветеранов ВОВ и труда; изготовление поздравительных открыток для ветеранов, концертные программы для ветеранов, встречи с ветеранами).
- Правовая декада «Я – человек, я – гражданин!»
- Месячник гражданско-патриотического воспитания.
- Интеллектуальные игры, тематические классные часы.
- Уроки мужества.
- Посещение музея школы, городского краеведческого музея
- Конкурс детского творчества «О подвигах, о доблести, о славе»



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

• Участие в муниципальных, областных и всероссийских конкурсах правовой, патриотической и краеведческой направленности.

• Проведение спортивных эстафет «А ну-ка, мальчишки!»

2) *Воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни:*

• первоначальные представления о нравственных основах учебы, ведущей роли образования, труда и значение творчества в жизни человека и общества;

• уважение к труду и творчеству старших и сверстников;

• элементарные представления об основных профессиях;

• ценностное отношение к учебе как виду творческой деятельности;

• элементарные представления о роли знаний, науки, современного производства в жизни человека и общества;

• первоначальные навыки коллективной работы, в том числе при разработке и реализации учебных и учебно-трудовых проектов;

• умение проявлять дисциплинированность, последовательность и настойчивость в выполнении учебных и учебно - трудовых заданий;

Ключевые дела:

• День Знаний;

• Участие в праздничном концерте «День Учителя»;

• Праздничный концерт, мероприятия «День матери», «Праздник семьи»;

• КТД «Новогодний праздник»;

• Совместные мероприятия с детской библиотекой, краеведческим музеем (праздники, творческая деятельность, встречи с интересными людьми города);

• Благотворительная акция «Забота!»;

• Дни профилактики правонарушений;

• Беседы инспектора ПДН «Правила поведения в общественных местах», «Как не стать жертвой преступления, мошенничества»;

• Вовлечение школьников в кружки, секции, клубы по интересам.

3) *Воспитание нравственных чувств и этического сознания:*

• первоначальные представления о базовых национальных российских ценностях;

• различение хороших и плохих поступков;

• представления о правилах поведения в образовательном учреждении, дома, на улице, в населённом пункте, в общественных местах, на природе;

• элементарные представления о религиозной картине мира, роли традиционных религий в развитии Российского государства, в истории и культуре нашей страны;

• уважительное отношение к родителям, старшим, доброжелательное отношение к сверстникам и младшим;

• установление дружеских взаимоотношений в коллективе, основанных на взаимопомощи и взаимной поддержке;

• бережное, гуманное отношение ко всему живому;

• знание правил вежливого поведения, культуры речи, умение пользоваться «волшебными» словами, быть опрятным, чистым, аккуратным;

• стремление избегать плохих поступков, не капризничать, не быть упрямым; умение признаться в плохом поступке и анализировать его;

• представления о возможном негативном влиянии на морально-психологическое состояние человека компьютерных игр, кино, телевизионных передач, рекламы;



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

• отрицательное отношение к аморальным поступкам, грубости, оскорбительным словам и действиям, в том числе в содержании художественных фильмов и телевизионных передач.

Ключевые дела:

- Субботники по благоустройству классных комнат;
- Обустройство территории школьного помещения к праздникам;
- Уроки профориентации: Встречи-беседы с родителями – людьми различных профессий, прославившихся своим трудом;
- Экскурсии на предприятия города, где работают родители;
- Конкурсные, познавательные-развлекательные, сюжетно-ролевые мероприятия «Много профессий хороших и разных!»;
- Проектно-исследовательские, творческие (художественные, литературные) работы учащихся;
- Вовлечение школьников в кружки, секции, клубы по интересам.

4) Формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни:

- ценностное отношение к своему здоровью, здоровью родителей, членов своей семьи, педагогов, сверстников;
- элементарные представления о единстве и взаимовлиянии различных видов здоровья человека: физического, нравственного (душевного), социально-психологического (здоровья семьи и школьного коллектива);
- элементарные представления о влиянии нравственности человека на состояние его здоровья и здоровья окружающих его людей;
- понимание важности физической культуры и спорта для здоровья человека, его образования, труда и творчества;
- знание и выполнение санитарно-гигиенических правил, соблюдение здоровьесберегающего режима дня;
- интерес к прогулкам на природе, подвижным играм, участию в спортивных соревнованиях;
- первоначальные представления об оздоровительном влиянии природы на человека;
- первоначальные представления о возможном негативном влиянии компьютерных игр, телевидения, рекламы на здоровье человека;
- отрицательное отношение к невыполнению правил личной гигиены и санитарии, уклонению от занятий физкультурой.

Ключевые дела:

- Дни Здоровья (2 раза в год);
- Система профилактических мер по ПДД и ОБЖ;
- Всероссийские акции, месячники здоровья;
- Спортивные мероприятия ко Дню Защитника Отечества;
- Беседы школьного врача с обучающимися: «Здоровый образ жизни», «Профилактика простудных заболеваний» и т.п.;
- Участие в массовых мероприятиях школы «День защиты детей», Спартакиада школьников;
- Комплексные внеурочные занятия для учащихся;
- Мониторинг ЗОЖ.

5) Воспитание ценностного отношения к природе, окружающей среде:



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

• развитие интереса к природе, природным явлениям и формам жизни, понимание активной роли человека в природе;

- ценностное отношение к природе и всем формам жизни;
- элементарный опыт природоохранительной деятельности;
- бережное отношение к растениям и животным.

Ключевые дела:

• Экологическая декада «Мир и я»;

• Экологический месячник: кругосветка, тематические классные часы, творческие работы учащихся;

• Организация экскурсий по родному городу;

• Посещение краеведческого музея;

• Организация и проведение походов «Выходного дня»;

• Участие в городских, областных конкурсах проектно-исследовательских работ по экологии;

- Участие в акциях «Сохрани дерево», «Кормушка для птиц»;
- Участие в празднике «День птиц»;
- Участие в акции по благоустройству территории школьного двора.

б) Воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях:

• представления о душевной и физической красоте человека;

• формирование эстетических идеалов, чувства прекрасного; умение видеть красоту природы, труда и творчества;

• интерес к чтению, произведениям искусства, детским спектаклям, концертам, выставкам, музыке;

- интерес к занятиям художественным творчеством;
- стремление к опрятному внешнему виду;
- отрицательное отношение к некрасивым поступкам и неряшливости.

Ключевые дела:

• Выполнение творческих заданий по разным предметам;

• Посещение театральных представлений, концертов, выставок;

• Организация экскурсий по историческим местам города;

• Совместные мероприятия с городской детской библиотекой (праздники, творческая деятельность, встречи с писателями);

• Вовлечение школьников в кружки, секции, клубы по интересам (опыт самореализации в художественном творчестве).

Планируемые результаты духовно-нравственного воспитания обучающихся.

Каждое из основных направлений духовно-нравственного воспитания обучающихся должно обеспечивать присвоение ими соответствующих ценностей, формирование знаний, начальных представлений, опыта эмоционально-ценностного постижения действительности и общественного действия в контексте становления идентичности (самосознания) гражданина России.

В результате реализации программы духовно-нравственного воспитания обучающихся должно обеспечиваться достижение обучающимися:

воспитательных результатов – тех духовно-нравственных приобретений, которые получил школьник вследствие участия в той или иной деятельности (например, приобрел,



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

участвуя в каком-либо мероприятии, некое знание о себе и окружающих, опыт самостоятельного действия, пережил и прочувствовал нечто как ценность).

эффекта – последствия результата, то, к чему привело достижение результата (развитие школьника как личности, формирование его компетентности, идентичности и т.д.).

При этом учитывается, что достижение эффекта - развитие личности обучающегося, формирование его социальной компетентности и т.д. становится возможным благодаря воспитательной деятельности педагога, других субъектов духовно-нравственного воспитания (семьи, друзей, ближайшего окружения, общественности, СМИ и т.п.), а также собственным усилиям самого обучающегося.

Воспитательные результаты и эффекты деятельности школьников распределяются по трем уровням.

Первый уровень результатов – приобретение школьником социальных знаний (об общественных нормах, устройстве общества, социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т.п.), первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие ученика со своими учителями (в основном и дополнительном образовании) как значимыми для него носителями положительного социального знания и повседневного опыта.

Второй уровень результатов – получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества, ценностного отношения к социальной реальности в целом. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие обучающихся между собой на уровне класса, школы, т.е. в защищенной, дружественной просоциальной среде, в которой ребенок получает (или не получает) первое практическое подтверждение приобретенных социальных знаний, начинает их ценить (или отвергает).

Третий уровень результатов – получение школьником опыта самостоятельного общественного действия. Только в самостоятельном общественном действии юный человек действительно становится (*а не просто узнает о том, как стать*) гражданином, социальным деятелем, свободным человеком. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие школьника с представителями различных социальных субъектов за пределами школы, в открытой общественной среде.

С переходом от одного уровня результатов к другому существенно возрастают воспитательные эффекты:

на первом уровне воспитание приближено к обучению, при этом предметом воспитания как учения являются не столько научные знания, сколько знания о ценностях;

на втором уровне создаются необходимые условия для участия обучающихся в нравственно-ориентированной социально значимой деятельности.

Таким образом, достижение трех уровней воспитательных результатов обеспечивает появление значимых эффектов духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся – формирование основ российской идентичности, присвоение базовых национальных ценностей, развитие нравственного самосознания, укрепление духовного и социально-психологического здоровья, позитивного отношения к жизни, доверия к людям и обществу.

Список использованных источников:

1. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков ; Рос. акад. образования. – М. : Просвещение, 2009.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

2. Куган, Б.А. Становление: программа для обучающихся и воспитанников: ИРОСТ Курганской области / Б.А. Куган [и др.]. – Курган, 2011.
3. Речицкая, Е.Г. Сурдопедагогика / Е.Г. Речицкая [и др.]. – М. : Прометей, 2004. – 319 с.

Селиванов Виталий Евгеньевич,
учитель истории и обществознания МКОУ «Средняя общеобразовательная школа №2»,
г. Шадринск, Россия

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА НА УРОКАХ ИСТОРИЧЕСКОГО КРАЕВЕДЕНИЯ

Длящийся несколько последних десятилетий кризис в духовно-нравственном сознании россиян в особенности отразился на сознании молодого поколения, которое, в большинстве своем, характеризуется резким снижением понимания статуса высших человеческих ценностей: нравственности, духовности, готовности к самопожертвованию, патриотизму, любви к своему Отечеству. В связи с этим, в образовательной системе необходимо совершенствование подходов к организации процесса воспитания гражданственности и патриотизма, повышения духовно-нравственной культуры подрастающего поколения.

Сегодня тема патриотического воспитания вновь обрела высокую актуальность и важный социально-культурный смысл, поскольку система прежних духовных ценностей и ориентиров оказалась утраченной, а система новых ориентиров до сих пор не создана - у российского общества нет «национальной идеи».

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования ориентирован на воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлому и настоящему многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества, воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной. То есть, на воспитание человека, «любящего свой край и свою Родину, уважающего свой народ, его культуру и духовные традиции; осознающего и принимающего ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа, человечества» [7].

Патриотизм, в широком понимании, является «социальным чувством, содержанием которого является любовь к отечеству и готовность пожертвовать своими частными интересами во благо интересов Родины» [2, с.35].

Патриотизм представляет собой «внутренний нравственный и политический принцип» [6, с.60], которым каждый человек должен руководствоваться в своих поступках.

В более традиционном понимании, патриотизм характеризуется любовью и преданностью своему Отечеству и своему народу» [3, с.45].

Конечно, невозможно, каким-либо образом насильно привить чувство патриотизма и любви к своей Родине, но формировать данное чувство у подрастающего поколения крайне необходимо, «особенно в условиях модернизации всех сфер общественной жизни, когда одной из главных задач в области образования является воспитание патриотизма и гражданственности» [5, с.39].

Осознанное чувство патриотизма формируется при соприкосновении человека с ценностями, идеалами, народными традициями.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Реалии современности ставят условия поиска новых подходов в патриотическом воспитании. Одним из таких подходов является, на наш взгляд, изучение курса исторического краеведения, т.к. изучение истории родной страны традиционно «играет главную роль в формировании мировоззрения учащихся, в усвоении ими нравственных устоев, в воспитании у них чувства патриотизма» [6, с.62].

Историческое краеведение – «один из элементов исторического образования и одна из важнейших отраслей школьного краеведения» [3, с.46]. Данный курс помогает учащимся понять и воспринять неразрывную связь, единство истории каждого города, села, деревни с историей России в целом, почувствовать причастность к ней каждой семьи и признать Россию своим Отечеством.

Историческое краеведение является одним из источников обогащения учащихся знаниями об истории родного края, средством воспитания любви к нему, формирования гражданских понятий и качеств, поскольку историческое краеведение обеспечивает сохранение исторической памяти, воспитывает чувство соотнесенности индивидуальной судьбы с судьбой сообщества людей какой-либо конкретной местности.

Изучение истории, в ее конкретном воплощении, при привязке к истории того или иного края, дает учащимся более правильное представление и об общих закономерностях развития определенной исторической эпохи.

Историческое краеведение не является самостоятельным предметом школьного курса, но представляет собой совокупность форм, методов и принцип обучения и воспитания на местном материале. Основными особенностями школьного исторического краеведения на современном этапе являются высокая идейность, общественно-полезная направленность, поисково-исследовательский характер.

Решая проблему патриотического воспитания учащихся на уроках исторического краеведения, необходимо направлять усилия на формирование у учащихся ценностного отношения к явлениям общественной жизни прошлого и современности. Так, по мнению Г.К. Селевко, «особенностью современного патриотического воспитания должно стать увеличение значения регионального и местного компонентов патриотизма» [8, с.211]. Г.К. Селевко предлагает следующие пути эффективного патриотического воспитания учащихся:

- «использование обновленного содержания гуманитарного образования, в первую очередь исторического;
- создание модели образовательного учреждения на принципах русской национальной школы;
- реализация туристско-краеведческих программ, активизация поисковой работы;
- дальнейшее развитие многопрофильных музеев и выставок,
- организация и расширение всех видов краеведческой деятельности, включая подготовку авторских программ,
- участие педагогов и учащихся в краеведческих конференциях, героико-патриотических акциях, в сборе материала по истории родного края» [8, с.214].

История края, малой родины должна рассматриваться в курсе исторического краеведения как часть истории всей России. Понятия Родина, Отчизна в детском и подростковом возрасте ассоциируются с тем местом, где находится родной дом, школа, то есть с конкретным городом, поселком. Поэтому от того, насколько хорошо школьники будут знать историю своего края, зависит, в конечном счете, глубина их патриотического чувства.

Содержание патриотического воспитания на уроках исторического краеведения имеет две ведущие образовательные функции: организационно-деятельную и организационно-ценностную.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Организационно-деятельная функция содержания патриотизма и гражданственности выражается в ряде конкретных требований и правил для осуществления будущей деятельности учащихся в гражданской сфере.

Организационно-деятельная функция содержания патриотизма включает в себя следующие этапы:

- этап целеобразования и планирования,
- этап собственно организации деятельности в гражданской сфере.

Организационно-ценностная функция содержания патриотизма характеризуется «подготовленностью личности учащегося к выполнению требований и правил соответствующей деятельности, регламентацией и координацией взаимоотношений между субъектами, осуществляющими обмен ценностями в процессе общения» [4, с.15].

Организационно-ценностное содержание патриотизма формирует условия, побуждающие учащегося к эквивалентному обмену ценностями в реализации материально-предметной деятельности и деятельности общения.

Система, содержание и методы исторического краеведения соответствует общепедагогическим, дидактическим и предметно-методическим принципам и задачам, поставленным педагогической наукой перед обществоведческими предметами, внеклассной работой и школьным краеведением.

При осуществлении патриотического воспитания средствами исторического краеведения происходит целенаправленное воздействие на учащихся с целью осознанного восприятия ими исторических знаний о лучших традициях русского народа, героической борьбе, подвигах и высоких нравственных качествах героев Отечества, уважения к гербу, флагу, гимну страны.

Использование краеведческого материала на уроках исторического краеведения несет большой объем знаний по различной тематике и позволяет решать проблемы эффективности урока [4, с.17].

Краеведческая работа дает возможность учащимся приобщиться к общественно-полезной деятельности, связанной со сбором исторического материала, в самых увлекательных формах. Изучением особенностей организации краеведческой работы в разное время занимались известные историки, методисты, учителя-практики.

Наиболее значимыми в данной сфере являются труды А.С. Баркова «О научном краеведении», Г.Н. Манюшина «Историческое краеведение», Д.В. Кацубы «Историческое краеведение в воспитании учащихся». Тенденции и перспективы исторического краеведения рассматривали Н.Н. Лазунова, Л.К. Ермолаева, Н.П. Милонов, К.Ф. Строев и другие авторы.

Большое значение для совершенствования исторического краеведения и в целом исторического образования в школе имеют новые труды по истории. Исследования ученых-историков оказали значительную помощь в преодолении старых подходов к содержанию учебных программ, учебников истории, в том числе по истории родного края, содействовали в применении на практике многофакторного подхода к истории и ее преподаванию. Значителен вклад в развитие исторического краеведения и методистов-историков. Кроме того, в настоящее время разработаны федеральный и региональные учебные планы для школ, предусматривающие реализацию национально-регионального компонента и использование материалов краеведения.

Изучение родного края, способствуя воспитанию патриотического чувства, дает возможность привлечь учащихся к поисково-исследовательской работе на уроке, активизирует познавательную деятельность, повышает познавательный интерес.

Краеведческий материал, как наиболее близкий, наглядный и конкретный,



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

способствует более глубокому пониманию учащимися общих закономерностей развития общества. Краеведческая работа устанавливает и поддерживает живую связь времен, поколений, их преемственность. Благодаря этому сохраняется историческая память, формируется основа духовности, нравственности и гражданственности, как составляющих чувства патриотизма.

Местный краеведческий материал, с одной стороны является средством активизации познавательной деятельности учащихся и конкретизации общеисторических событий, а с другой – частью системы знаний по отечественной истории. Героический период в жизни страны, народа, живая связь поколений позволяют учащимся по-новому взглянуть на историю Родины, прикоснуться к истокам ее национальной гордости, помогают формировать у них собственную гражданскую позицию [1, с.70].

Ознакомление с фактами из истории края, города, села, сопричастность к ним помогают школьникам лучше усвоить общие закономерности развития нашей страны, сделать их более понятными, близкими, органически связать изучаемый материал с прошлым и настоящим своего региона, края, района, тем самым способствуя формированию глубоких патриотических идей и постепенному превращению их в убеждения.

Непосредственное отношение к формированию патриотического мировоззрения имеют ученические проектные исследования на уроках исторического краеведения. Они прививают культуру умственного труда, готовят учащихся к дальнейшей самостоятельной исследовательской деятельности, повышают сознательность и прочность усвоения краеведческих и исторических знаний. Учащиеся знакомятся с методами исторической науки, учатся логике доказательств, занимаются архивной, музейной, библиотечной работой.

Практика показывает, что использование краеведческого материала на уроках исторического краеведения не только не вызывает перегрузки учащихся, а наоборот, значительно облегчает усвоение курса истории, делает знания учащихся более прочными и глубокими.

Объем краеведческого материала в учебном процессе зависит от значимости местных исторических памятников и событий в истории всей страны, от исторически сложившихся условий развития края, его изученности [6, с.63].

Прежде чем использовать краеведческий материал в учебном процессе, необходимо определить его связь и соотношение с общеисторическим материалом.

В зависимости от содержания историко-краеведческого материала, его значения для истории страны и края рассчитывается время на его изучение.

Собранный краеведческий материал «может быть тем больше и лучше использован, чем он подробнее изучен, методически обработан» [6, с.65]. Поэтому использованию материала всегда предшествует тщательная работа по подготовке его к уроку. К примеру, учащимся может быть дано опережающее домашнее задание, проведены необходимые консультации и рекомендованы различные приемы донесения материала до слушателей.

Историко-краеведческий материал может составлять содержание целого (краеведческого) урока или же являться его составной частью. В первом случае урок полностью посвящен изучению исторических событий края, во втором – лишь частично. Причем на уроках с элементами краеведения местный материал может использоваться в виде отдельных вопросов или фактов, эпизодов, его рассмотрение возможно на любом этапе урока.

Краеведческий материал к уроку исторического краеведения достаточно легко можно найти в книжных, в библиотечных источниках, подборках архивных газетных публикаций, в интернет-источниках.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Патриотическое воспитание на уроках исторического краеведения осуществляется путем показа героической борьбы, подвигов, талантов российских граждан, являющихся примерами для подражания.

На уроках исторического краеведения должны быть реализованы определенные дидактические цели, а именно:

образовательные, заключающиеся:

- в формировании у учащихся целостных представлений об истории человеческого общества, о месте в ней истории России, истории родного края;
- в создании образных, ярких представлений об исторических событиях, явлениях, людях родного края;

развивающие, направленные :

- на формирование общеучебных и специальных умений и навыков сбора краеведческой информации .
- на активизацию познавательной деятельности и самостоятельной историко-краеведческой работы;
- на формирование коммуникативных навыков в процессе историко-краеведческой работы;

Воспитательные, имеющие целью:

- способствование социализации личности;
- воспитание патриота и гражданина;
- формирование духовно-нравственных качеств личности на примере жизни известных земляков, героев края.

Реализация патриотического воспитания учащихся на уроках исторического краеведения возможна в нескольких аспектах:

- культурно-историческом (на основе примеров отечественной истории и культуры);
- нравственно-эстетическом (в контексте нравственного учения о человеке);
- этнокультурном (на основе национальных традиций народов России) [2, с.39].

В культурно-историческом аспекте на уроках исторического краеведения происходит знакомство с плеядой талантливых русских полководцев, выдающихся ученых, деятелей культуры, писателей и поэтов с мировым именем.

В нравственно-эстетическом аспекте осуществляется процесс содействия духовно-нравственному становлению школьника, формированию у него:

- нравственных качеств (совести, долга, веры, ответственности, гражданственности, патриотизма),
- нравственного облика (терпения, милосердия),
- нравственной позиции (способности к различению добра и зла, проявлению самоотверженной любви, готовности к защите Отечества),
- нравственного поведения (готовности служения людям и Отечеству, проявления рассудительности, воли) [6, с.64].

В этнокультурном аспекте, основанном на национальных традициях разных народов, в курсе исторического краеведения изучаются традиции, обычаи, духовно-нравственные ценности определенного этноса, формирующие лучшие человеческие качества.

Так, воспитательный потенциал этнических традиций заключается:

- в воспитании потребности к труду и потребности делать людям добро,
- в культивировании положительного отношения к труду,
- в предоставлении самостоятельности в выполнении порученных дел;
- в воспитании любви к этническому роду занятий;



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

- в воспитании уважения и соблюдения традиций поведения в обществе;
- в формировании социального поведения в среде своего этноса;
- в регулировании отношений между поколениями, привитии уважительного отношения к родителям, старшим по возрасту.
- в формировании привязанности к родным местам.

Преподавание курса исторического краеведения может быть организовано в различных формах, например:

1. Эпизодическое преподавание:
Уроки «Наш край в ...веке» в курсе истории России.
2. Тематические классные часы.
3. Интегрированное преподавание (блоки уроков):
 - 5-7 классы - в курсе обществознания по 5-7 уроков.
 - 8-9 классы - в курсе истории России по 10-14 уроков.
4. Систематический курс в 9-х классах.

На уроках исторического краеведения при воспитании чувства патриотизма могут быть использованы видео- и аудио материалы, иллюстративные материалы (диорамы, портреты, репродукции картин, рисунки, фотографии, открытки, карты, схемы, буклеты музеев города и области); выставки книг, журналов и другой печатной продукции, исторические архивные материалы, экскурсионные поездки по родному краю.

На уроках исторического краеведения возможно применение различных методов обучения, т.е., таких способов работы учителя и учеников, при помощи которых достигается максимально возможное овладение знаниями, умениями и навыками, формируется мировоззрение учащихся, развиваются их способности.

При воспитании патриотизма на уроках исторического краеведения могут быть использованы методы традиционного, личностно-ориентированного, развивающегося и модульного обучения, такие как: уроки с музейными экспонатами, воображаемые или виртуальные путешествия, игры-драматизации, воображаемое интервьюирование.

Как уже отмечалось, одной из перспективных технологий историко-краеведческой работы со школьниками, организации их научно-исследовательской деятельности является метод проектов.

Метод проектов позволяет решить проблему мотивации учащихся в позиции патриотизма и гражданственности, реализовать принцип личностно-ориентированного обучения. Выполняя историко-краеведческие проекты, школьники осваивают алгоритм проектно-преобразовательной деятельности, учатся самостоятельно искать и анализировать информацию, интегрировать и применять полученные знания. Кроме того, метод проектов тесно связан с использованием новейших компьютерных технологий, а это значит, что при поиске историко-краеведческой информации для поисково-исследовательских и презентационных проектов школьники научатся работать с информационными каталогами и медиаресурсами, получать информацию из сети Интернет, приобретут культуру работы с текстовыми и графическими документами, научатся создавать хронологические таблицы, слайды, где будут наглядно продемонстрированы исторические факты и события.

Поисково-исследовательские и историко-краеведческие презентационные проекты могут выполняются учениками как индивидуально, так и в творческих группах, что способствует развитию их коммуникативных навыков в процессе историко-краеведческой работы.

Таким образом, воспитание патриотизма на уроках исторического краеведения имеет широкие перспективы, поскольку историко-краеведческий материал обладает



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

полифункциональностью, сочетая в себе обучающие, воспитывающие и развивающие функции. Курс исторического краеведения способствует осмыслению учащимися идей патриотизма в контексте исторического развития, помогает пониманию взаимосвязи поколений, позволяет усвоить и сформировать нравственно-духовные позиции, а, в итоге выработать активную жизненную позицию, зрелое гражданское мировоззрение.

Уроки исторического краеведения связывают историю страны, в целом, с историей края, области, района, города, семьи, а это, в свою очередь позволяет учащимся глубже осмыслить события, происходившие в прошлом, и происходящие в стране в настоящем, понять их истинный смысл, воспитывают чувство гордости как за всю страну, и в целом, воспитывают патриотизм.

Список использованных источников

1. Беглова, С.В. Быть патриотом и гражданином своей страны / С.В. Беглова, С.О. Бачурина, Е.А. Власова // Народное образование. – 2012. – № 9. – С. 70-74.
2. Берестовская, С.Э. К вопросу о воспитании патриотизма: анализ уроков конкурса педагогических достижений / С.Э. Берестовская // Воспитание школьников. – 2012. – № 9. – С. 35-41.
3. Богуславский, М.В. С чего начинается Родина / М.В. Богуславский // Народное образование. – 2012. – № 9. – С. 45-48.
4. Бурлаков, А.И. О некоторых особенностях современных условий формирования патриотического сознания молодежи // Современный патриотизм: борьба идей и проблемы формирования / А.И. Бурлаков, А.В. Похилук. – Изд. 2. – СПб. : Питер, 2014.
5. Быков, А.К. Формирование патриотического воспитания / А.К. Быков // Педагогика. – 2010. – № 9. – С. 39-44.
6. Калачева, О.В. Воспитание патриотизма школьников на уроках краеведения // Приоритетные направления развития науки и образования : материалы V Международной научно-практической конференции / О.В. Калачева. – Чебоксары : Интерактив плюс, 2015. – № 2 (5). – С. 60-65.
7. Российская Федерация. Мин-во образования и науки. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : приказ от 17 декабря 2010 г. N 1897 // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. – 2011. – № 9 (22 февр.).
8. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. Т. 2 / Г.К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

*Дежнев Владимир Николаевич, к. филос. н., доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск, Россия*

*Торина Гүлжахан Қуанышқызы, учитель
казахского языка и литературы*

**ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА
УРОКАХ ИСТОРИИ КАК КОМПОНЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ ЛИЧНОСТИ**

Россия переживает сложный этап смены эпох – происходят изменения во всех сферах жизнедеятельности общества, формируются противоречия на государственном,



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

региональном, национальном, экономическом уровнях. Формат современного российского общества на сегодняшний день ставит задачи воспитания граждан, способных быть активными в социуме, разрешать противоречия, решать нестандартные задачи и принимать новаторские решения во всех сферах жизнедеятельности.

В резко меняющихся экономических условиях обществу как никогда необходимы люди, которые способны быстро адаптироваться к всё новым и новым условиям. Помимо прочего необходимы такие качества личности, как будущей экономической единицы общества, способствующие формированию социальной ответственности у молодежи, пониманию и принятию ценностей российского гражданского общества, уважению историко-культурного наследия народов и наций России. Качества, которые будут способствовать формированию сплочения и объединения нации для решения задач экономического и политического развития, повышения качества жизни российских граждан. Такими качествами выступают патриотизм и гражданственность.

Проблема воспитания патриотизма и гражданственности будущих членов общества в России на сегодня стоит очень остро. Это происходит потому, что, переживая системный кризис и последствия смены двух эпох – социалистической на современную, идет непрерывное навязывание молодому поколению западной модели ценностей. Соответственно, такое целенаправленное влияние западных ориентиров на подростков оказывает дестабилизирующее воздействие на сознание молодежи, формируя нестабильное общественное сознание нового поколения. Последствия такого воздействия выражаются в неустойчивости личности, формируя еще больший дисбаланс общества. Стоит ли напоминать о том, что отсутствие баланса в обществе приводит к деформации государственных систем или их отдельных функций, в целом угрожая целостности государства и общества и приводя к упадку социального и экономического уровня жизни населения?

Вышеперечисленные обстоятельства определяют необходимость осмысления процессов формирования патриотизма и гражданственности с точки зрения науки на уровне различных социальных групп российского общества, в том числе в сознании современных подростков.

Большое количество педагогических исследований в России посвящается изучению формирования патриотизма и гражданственности. В рамках Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года Постановлением правительства от 30 декабря 2015 г. N 1493 [4], определена Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 - 2020 годы» [4].

Несомненно, что наше государство нацелено на воспитание чувств патриотизма и гражданственности у нового поколения. Возможности патриотизма и гражданственности таковы, чтобы каждый индивид был нацелен на возрождение духовно-нравственной сферы, политической и экономической сфер жизни общества. И это должно оставаться главной идеей государства. По словам Выщикова и Кусмарцева «именно высокая патриотическая идея, идея государственности и есть тот каркас, то основание, на котором только и может выстраиваться духовность современного российского общества и его будущего» [2, 37].

Педагогический словарь определяет патриотизм как социально-политический и нравственный принцип, выражающий чувство любви к родине, заботу о её интересах и готовность к её защите от врагов. Также в словаре указывается, что патриотизм проявляется в чувстве гордости за достижения родной страны, в уважении к историческому прошлому



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

своего народа, в бережном отношении к народной памяти, в отстаивании интересов отечества [3].

И если определение понятия «патриотизм» содержится во многих толковых словарях русского языка, педагогических словарях и справочниках, то понятие «гражданственность» в основном трактуется в философских и политических словарях. Толкование гражданственности в политическом словаре немного отличается, и определяет его как качество и свойство поведения человека, гражданина, проявляющееся в его готовности и способности активно участвовать в делах общества и государства, сознательно пользоваться своими правами, свободами и выполнять свои обязанности. Немного отличающееся толкование гражданственности в политическом словаре, определенное как качество и свойство поведения человека, гражданина, которое проявляется в его готовности и способности активно участвовать в делах общества и государства, сознательно пользоваться своими правами, свободами и выполнять свои обязанности.

Необходимо отметить, патриотизм и гражданственность как очень емкие понятия. Эти качества не сформируются в одночасье посредством проведения одного-двух внеклассных мероприятий или урока, посвященного патриотизму, призывами «Быть патриотом своей страны». Процесс формирования патриотизма и гражданственности – это глобальный процесс, который должен начинаться с самого раннего возраста, когда детей уже в старшей и подготовительной группах дошкольных образовательных учреждений учат любить и уважать Родину, дают направление почувствовать исключительность своей страны.

Однако, определяющее место в процессе формирования чувств патриотизма и гражданственности все-таки занимает школа, а точнее сказать содержание и цель образовательной деятельности школьного учреждения.

Именно в школе начинается планомерный процесс воздействия на сознание школьника в целях формирования патриотизма и гражданственности. Надо сказать, что эти качества, как и многие другие качества личности, формируются только в деятельностном процессе. Другими словами, патриотизм и гражданственность будут устойчиво формироваться в личности школьника, если его деятельность в этой сфере будет познавательной и практически применимой.

Современное школьное образование предполагает компетентностный подход в образовательном процессе, который представляет собой инновационный процесс, соответствующий общей концепции мирового образовательного стандарта в большинстве развитых стран. Данный подход в России определен принятием Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения [5].

Если прежние стандарты образования предъявляли требования к определенному объему знаний и умений, которые ученик должен был усвоить в процессе обучения, то ФГОС второго поколения предполагают, что школа должна обеспечить не только знаниями, но и всесторонне подготовить ребенка к жизни. Другими словами, выпускник средней школы это не просто обладающий огромным количеством знаний человек, а человек, который умеет ставить перед собой цели, достигать их, делать выбор и нести ответственность за свои действия, решать нестандартные проблемы. То есть, по сути, будущий член общества должен стать хозяином своих интересов, поступков, решений.

Обращаясь к научной литературе находим, что определений компетентностного подхода не мало. А.А. Вербицкий определяет компетентностный подход как «подход к построению воспитательной системы, характеризующийся, во-первых, отражением ожидаемых результатов, во-вторых построением программы как совокупности



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

регламентирующей документации с определением цели, ожидаемых результатов, содержания и пути реализации поставленных целей» [1, 14].

Анализируя определения компетенции, становится понятным, что главное в компетенции – это уметь или знать каким образом мобилизовать те или иные личностные качества в какой-то конкретной ситуации для решения задач. В целом, же общими терминами для всех определений этого понятия являются знания, умения и опыт использования знаний и навыков.

А.В. Хуторской выделяет семь ключевых образовательных компетенций:

1. Ценностно-смысловые компетенции.
2. Общекультурные компетенции.
3. Учебно-познавательные компетенции.
4. Информационные компетенции.
5. Коммуникативные компетенции.
6. Социально-трудовые компетенции.
7. Компетенции личностного самосовершенствования [6, 11].

Большой интерес среди теоретиков и практиков вызывает процесс формирования социально-трудовых компетенций. Приобретенные навыки в социально-трудовой деятельности как раз и определяют способность личности успешно социализироваться и осуществлять трудовую деятельность в будущем. И наоборот, частое возникновение кризисных ситуаций во взрослой жизни человека отражает недостаточную сформированность социальных компетенции в переходном (подростковом) периоде.

Формирование социальных компетенций в подростковом возрасте, определяется особенностью этого периода взросления: формирование «Я-концепции», потребность в признании социального статуса, приобретение социальных навыков взаимодействия и другое. Содержание социальных компетенций очень многогранное и каждый исследователь определяет по-разному содержание и объем этого явления. Общими же для процесса формирования социальных компетенций является самоидентификация личности, коммуникативный компонент, социальный статус, умение определять ориентиры для организации своей деятельности.

Как раз здесь необходимо отметить, что как раз патриотизм и гражданственность должны стать твердым и незыблемым ориентиром при выборе подростка направлений своей деятельности в социальной сфере. Исходя из четкого и адекватного понимания патриотизма и гражданственности, и принимая эти явления как нравственные качества, подросток будет сориентирован на высокие достижения во благо отечества, послужит защитником интересов Родины и государственных институтов.

Остается определить, какими должны быть условия для воспитания твердых патриотических ориентиров? В первую очередь, истинного патриота может воспитать только истинный патриот. То есть, слабо ориентированный на личное патриотическое воспитание педагог, вряд ли сможет сориентировать подрастающее поколение на любовь к отечеству и на деятельность во благо Родины. В связи с этим, в процессе формирования педагогического коллектива, руководителю образовательного учреждения необходимо обращать внимание на личностные качества педагога, такие как гражданская позиция, отношение к отечеству, умение и навыки быть лидером.

Во-вторых, в целях воспитания гражданственности и патриотизма обучающихся необходимо поддерживать и повышать престиж изучения школьного предмета «История России». Объективно понятно, что воспитать патриота и гражданина без глубоких знаний истории своего отечества невозможно. Именно история, не как учебный предмет, а как



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

глобальное явление, может сформировать в подрастающем поколении высокие чувства гражданственности и патриотизма. В настоящее время, как ни прискорбно, школьники утрачивают интерес к истокам, а у взрослых людей либо утрачены историко-патриотические ориентиры, либо отсутствуют совсем. И входя во взрослую жизнь вероятность того, что молодой человек не будет ориентировать свою социальную и трудовую деятельность с процветанием Родины, очень велика. Историческое прошлое России имеет огромный потенциал воспитания патриота отечества. Исторические образы героев России (декабристы, полководцы Отечественной войны 1812 года, герои Великой отечественной войны и другие), способны вызвать в школьниках чувство гордости за прошлое своего отечества.

Формирование таким образом социальных компетенций через призму гражданско-патриотического воспитания на уроках истории обеспечит будущему члену общества уверенную гражданскую позицию, успешную социализацию и профессиональное самоопределение с желанием принести пользу своему отечеству.

Список использованных источников:

1. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции [Текст] / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М. : Логос, 2009.
2. Вырщиков, А.Н. Патриотическое воспитание молодёжи в современном российском обществе [Электронный ресурс] : монография / А.Н. Вырщиков, М.Б. Кусмарцев. – Волгоград : Авторское перо, 2006. – Режим доступа: <http://libed.ru/knigi-nauka/642516-1-cherez-patriotizm-obrazovanie-vozhrozhdeniyu-rossii-virshikov-kusmarcev-patrioticheskoe-voospitanie-molodezhi-sovremen.php>. – 16.10.2016.
3. Педагогический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://enc-dic.com/pedagogs/Patriotizm-1257/>. – 17.10.2016.
4. Российская Федерация. Правительство. Об определении государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 - 2020 годы» [Электронный ресурс] : постановление Правительства от 30 декабря 2015 г. N 1493. – Доступ с сайта Консультант Плюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_192149/. – 16.10.2016.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru>. – 17.10.2016.
6. Хуторской, А.В. Компетентностный подход в обучении [Текст] : научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М. : Эйдос ; Изд-во Института образования человека, 2013. – (Новые стандарты).

Сычёва Наталья Викторовна, к.ю.н., доцент
Асауляк Тамара Васильевна, студентка
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

**К ВОПРОСУ О ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ И ГРАЖДАНСКОМ
СТАНОВЛЕНИИ СТУДЕНТОВ**

Патриотизм всегда имел важное значение для России, значимость его велика и в современных условиях. Но в наши дни его воспитание осложнено многими обстоятельствами, как например тем, что значительная часть общества, в первую очередь молодежь, стала негативно относиться к понятиям гражданского долга, ответственности за



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

судьбу Отечества, легко попадаясь при этом на уловки лжепатриотических лозунгов различного рода сепаратистов, экстремистов и националистов.

Нельзя не отметить ослабление гражданской позиции населения, что подтверждается прошедшими выборами в Государственную Думу, состоявшихся 18 сентября 2016 года. По статистике явка избирателей составила лишь 47,81% всего населения, обладающего избирательным правом. Неверие людей в Государство, в право, а также в собственную значимость может повлечь очень серьезные последствия для страны и общества в целом [1]. Ведь отчуждение народа от государства всегда вело к его разрушению. Внутригосударственные конфликты, различные вспышки гнева, в разных формах его появления, как например, гражданские войны, восстания - все это ведет к недопустимому беспределу, при котором государство просто не может функционировать должным образом.

Одной из важнейших составных частей государственной молодежной политики сегодня является гражданское, героико-патриотическое и физическое воспитание молодых граждан.

Понятие патриотизма сохранило свое первоначальное значение. Это прежде всего чувство любви к Родине, его историей, гордость своим Отечеством. Значение патриотизма в настоящее время заключается в активном участии граждан в решении проблем общественного развития, в стремлении способствовать развитию государственности, социально-экономической и духовной сферы, в готовности с честью нести воинскую службу в Вооруженных Силах России. Несомненно, утрата патриотизма и связанного с ним понятия национальной гордости и достоинства, чревата потерей не только способности народа к великим свершениям, национальной самоидентификации, но и как следствие - разрушением государства (что сегодня происходит в Украине).

Современной России как никогда необходимы возрождение духовности, воспитание детей и молодежи, в духе патриотизма, любви к Отечеству.

Как отмечает Т. Белова: «Патриотизм - чувство не врожденное, оно воспитывается и приобретает в процессе многогранной жизнедеятельности человека. Исторический опыт показывает, что общество, не способное воспитать в себе патриотическую смену, обречено на беды» [1].

Патриотическое воспитание всегда носило конкретно-исторический характер. Но как показывают различные статистики: знания истории своей страны, своих героев у современной молодежи весьма незначительны.

В Законе «Об образовании», ФГОС, Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (авторы: А.Я. Данилюк, А.М. Кандаков и др.) особое внимание обращено на формирование и развитие личности, обладающей качествами гражданина - патриота Родины, способного успешно выполнять гражданские обязанности в мирное и военное время.

Воспитывать в человеке патриота, гражданина своей страны необходимо на протяжении всей его жизни: в семье, в детском саду, в школе, а также в вузе. Вуз является последней ступенью перед вступлением человека во взрослую, самостоятельную жизнь, где уже он сам продолжит свое воспитание. Содержание гражданского и патриотического воспитания в высшем учебном заведении составляет работа преподавателей, педагогов, кураторов по формированию культуры общения, ценностного отношения студентов к жизни и профессиональной деятельности, правовой культуры, толерантности и эмпатии [2]. Также важное значение играет преподавание предметов гуманитарного цикла, таких как: «Философия», «Социология», «Культурология», «Психология и педагогика», «Правоведение», «Отечественная история». Но не всегда стандартные методы преподавания



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

дисциплин заложенных государственным образовательным стандартом являются эффективны. И стоит отметить, что особое место здесь занимает организация внеучебной работы студентов, направленная на повышение интереса к получаемым знаниям с помощью инновационных подходов. Без инновационного прорыва в применении образовательных технологий невозможно получить принципиально новое качество уровня образования (уровня воспитанности патриотизма) студентов. Наиболее эффективными с точки зрения становления гражданских компетентностей являются интерактивные методы, которые предполагают взаимодействие и сотрудничество всех участников образовательного процесса в процессе решения учебных и практических задач (дебаты и дискуссии, ролевые игры, социальные проекты, коллективные решения творческих задач и др.).

Как известно, хорошо организованная и продуманная игра всегда вызывает интерес, а интерес влечет за собой лучшее усвоение знаний. Важно привлекать студентов к участию в конкурсах, форумах, грантах, соревнованиях регионального, всероссийского и международного уровней по гражданско-патриотической тематике.

Так, например, на базе ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» действует: Юридическая клиника, поисковый отряд «Поколение», волонтерские отряды, а также студенческие дебаты, которые созданы, для совершенствования и развития системы гражданско-патриотического воспитания студентов, формирования социально-активной личности гражданина и патриота, обладающей чувством национальной гордости, гражданского достоинства, любви к Отечеству, своему народу и готовностью к его защите и выполнению конституционных обязанностей.

В рамках реализации плана воспитательной работы по патриотическому воспитанию студентов ФГБОУ ВО «ШГПУ» проводятся круглые столы, посвященные Дню Конституции Российской Федерации, межфакультетская интеллектуальная игра «Познай истину», посвященная 100-летию Великой Октябрьской социалистической революции, акции, беседы с ветеранами, просмотр кинофильмов с последующим обсуждением, как правило связаны с сильными патриотическими эмоциями и вызывают отклик в душах студентов.

Все это разрабатывается и организовывается, преследуя главную цель – развитие личности студента с сильным патриотическим духом, любовью к Родине.

Таким образом, активные и интерактивные методы создают необходимые условия как для становления и совершенствования компетентностей через включение студентов в осмысленное проживание и переживание индивидуальной и коллективной деятельности, так и для накопления опыта гражданской деятельности.

Современная ситуация в мире как никогда призывает нас быть патриотами своей страны, иметь сильную гражданскую позицию, быть небезразличными к судьбе своего государства.

Сейчас часто встречается то, что всячески извращают историю и события не в пользу страны, пытаясь сломить веру в свое государство. А, как известно, плод государства - это граждане, и если плод испортится, то и государство потерпит разрушение. Сейчас как никогда нельзя допустить этого ослабления. Если взрослое поколение еще помнит недавнее время войн и твердо знает, что такое патриотический дух, то молодежь под воздействием внешних сил может сойти с верного пути. Очень важно уделить внимание воспитанию студентов, вселить в них веру в свое государство, усилить патриотический дух, помочь им почувствовать себя гражданами своей страны. И тогда мы получим достойное поколение, которое будет хорошей опорой для своего государства.

Список использованных источников:

1. Результаты выборов в Государственную Думу 18 сентября 2016: итоги голосования,



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

какая была явка, фальсификация [Электронный ресурс] // Юридическая консультация. – Режим доступа: <http://mosadvokat.org/rezultaty-vyborov-v-gosdumu-18-sentyabrya-2016-itogi-golosoivaniya-kakaya-bylyavka-falsifikaciya/>. – 19.10.2015.

2. Белова, Т. Десять лет гражданскому образованию в России [Текст] / Т. Белова // Граждановедение. – 2002. – № 19. – С. 23-25.

3. Быковская, Г. А. Гражданско-патриотическое воспитание студентов как инструмент социального развития / Г. А. Быковская, И.В. Иноземцев, А.Н. Злобин // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – Т. 12, № 3-1. – С. 15-24.

Чипинова Наталья Федоровна, к.п.н., доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

ПРОФИЛАКТИКА ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

В уголовном кодексе РФ преступления экстремистской направленности понимаются как преступления, совершенные по мотивам политической, идеологической, расовой, национальной или религиозной ненависти или вражды либо по мотивам ненависти или вражды в отношении какой-либо социальной группы [6].

Согласно Большому толковому словарю, «экстремизм (от лат. *extremus* – крайний) – применение насилия к части общества для решения существующих в обществе проблем, а также идеологически мотивированные высказывания, пропагандирующие или оправдывающие социальное насилие, призывающие к агрессивным действиям против какой-либо области общества» [3, с. 360]. У данного явления также существует более подробная интерпретация в ФЗ РФ «О противодействии экстремистской деятельности» 2002 г. [1, с. 12] и ФЗ РФ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием государственного управления в области противодействия экстремизму» 2007 г. [7, с. 209], согласно определениям в данных документах, под экстремизмом понимается насильственные изменения в конституционных нормах и законодательных актах, общественное оправдание терроризма и террористической деятельности, а также возбуждение социальной, расовой, религиозной розни.

Таким образом, в молодежном контексте экстремизм можно трактовать как агрессивные действия и мнения завоевательного характера, способствующие нарушению мирового и общественного порядков.

Главный упор в противодействии проявлениям экстремизма и терроризма среди молодежи необходимо делать на профилактику и своевременное предупреждение нежелательных конфликтов. Важно создание единого образовательного пространства, главной задачей которого, будет являться информационное противодействие экстремизму и терроризму, создание единой комплексной программы идеологической работы среди студенческой молодежи. При этом особая роль должна отводиться популяризации правовых знаний в учебных заведениях, просвещению студентов об уголовной ответственности за террористические деяния, а также введение профилактических мероприятий антитеррористического и антиэкстремистского характера в образовательных организациях.

Одной из задач высшей школы в процессе профессионально-педагогической подготовки является формирование правосознания личности учителя, обладающего культурой межнационального общения. Необходимость воспитания гуманной личности в



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

сфере межнационального общения связана с многонациональным составом студенческих коллективов и влиянием межнациональных отношений на все сферы их жизнедеятельности.

По мнению Камыниной Л.В., комплексная программа по созданию единого информационного противодействия проявлениям экстремизма и терроризма в образовательной среде может состоять из трех направлений работы: научно-методическое обеспечение; организационное обеспечение; общественно-воспитательная деятельность [2].

В общении между собой вступают студенты с различно устроенным сознанием, с отличительными особенностями в культуре и языке, по-разному оценивающие и осмысливающие реальность, в соответствии с правовыми нормами и традициями той нации, представителями которой они являются. Высшее образование включает вопросы по формированию национального самосознания, толерантности, дружбы, сотрудничества, уважения к историческому и культурному наследию народов России и всего мира.

В условиях все возрастающего этнического и религиозного многообразия следует строго придерживаться правовых средств и механизмов, которые обеспечат мирное сосуществование наций и не допустят проявлений религиозного экстремизма. В целях профилактики экстремизма и толерантности разных народов в нашем институте ведутся занятия по курсам «Международное право», «Россия в системе международных отношений», «Этнология и социальная антропология», «История религии», «Библия как памятник культуры», «Коран как памятник культуры», «Межэтнические отношения и процессы», «Культура межнационального общения», «Историческое краеведение Зауралья», «Этнопедагогика», «Культурная антропология», «Психологические основы толерантности» и многие другие. А также проводятся круглые столы на темы «Профилактика правового нигилизма», «Особенности юридической ответственности иностранных граждан», квест-игры «Знай свои права – управляй своим будущим!», «Модель СБ ООН среди студентов вуза» и мн. др.

Наш вуз сотрудничает со всеми религиозными организациями. *На территории нашего города функционируют 3 храма, 1 мечеть, несколько домов молитвы протестантов. Всего около 15 религиозных точек, которые осуществляют религиозную деятельность во взаимопонимании друг к другу.* Становится актуальным сотрудничество нашего университета с мусульманской общиной, так как почти все приезжие иностранные студенты мусульманского вероисповедания. В нашем вузе в этом году запланирован цикл мероприятий под названием «Межконфессиональный диалог». В него входит с одной стороны, встреча с Главой мусульманской общины знакомство с Центром татаро-башкирской культуры «Дуслык», с другой, встреча с Главой Шадринской Епархии, Центром русской народной культуры «Лад».

Роль религиозных организаций в укреплении межконфессионального согласия в нашем обществе огромна. Так, в Основных социальных концепциях Русской Православной церкви отмечается, что Церковь «стремится осуществлять миротворческое служение, как в национальном, так и в международном масштабе, стараясь разрешить различные противоречия и привести к согласию народы, этнические группы...» [5, с. 93]. Основные положения социальной программы российских мусульман, подготовленные Советом муфтиев России, указывают, что мир и согласие в современной России со стороны мусульманских организаций, в частности, означает «признание легитимности законодательства Российской Федерации», «взаимоуважительный диалог и сотрудничество в социальной сфере с верующими других традиционных российских религий и с представителями светских организаций» и др. [4, с. 35-37].

Наш вуз активно сотрудничает с Общероссийской общественной организацией



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

«Ассамблеей народов Зауралья». Преподаватели и студенты принимают активное участие в совместных заседаниях Консультативного Совета по проблемам национальных отношений, Совета по взаимодействию с религиозными объединениями при Губернаторе Курганской области и Совета Ассамблеи народов Зауралья. Под эгидой Ассамблеи народов Зауралья на базе Шадринского государственного педагогического университета проходят публичные чтения «Библейские и Коранические чтения» с участием духовенства Курганской митрополии, ученых и преподавателей Курганского государственного университета, представителей общественности, посвященных году литературы в России.

Таким образом, мероприятия, проводимые в Шадринском государственном педагогическом университете, направлены на профилактику экстремизма и терроризма. А наш университет является аккумулярующим звеном развития и взаимодействия органов местного самоуправления, Правительства Курганской области и религиозных организаций.

Список использованных источников:

1. Данные Московского бюро по правам человека за 2007 г. о проявлении ксенофобии в России [Текст] // Российская газета. – 2008. – 11 янв. – С. 12.
2. Камынина, Л.В. Профилактика экстремизма и радикализма в студенческой среде [Текст] / Л.В. Камынина // Актуальные проблемы антиэкстремистского и антитеррористического воспитания молодежи : материалы II Всероссийской научно-практической конференции. Москва, РУДН, 26–28 октября 2015 г. – Москва : РУДН, 2015.
3. Миронов, А.В. Оперативно-профилактические меры противодействия молодежному экстремизму [Электронный ресурс] / А.В. Миронов // Вестник Краснодарского университета МВД России. – 2011. – № 2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/operativno-profilakticheskie-mery-protivodeystviya-molodezhnomu-ekstremizmu#ixzz3oAEKLZ1A>.
4. Основные положения социальной программы российских мусульман [Текст] / Совет муфтиев России. – Ярославль : ДИА-пресс, 2001.
5. Основы социальной концепции Русской Православной Церкви [Текст]. – М., Изд-во Московской Патриархии, 2000.
6. Российская Федерация. Законы. Уголовный кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс] : от 13 июня 1996 г. № 63-ФЗ (ред. от 22.11.2016). – Доступ с сайта Консультант Плюс.
7. Российская Федерация. Законы. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием государственного управления в области противодействия экстремизму [Электронный ресурс] : федеральный закон Российской Федерации от 2007 г. // Российская газета : официальный сайт. – 2007. – 6 дек. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2007/08/01/extremizm-izmeneniadok.html>.

Дежнев Владимир Николаевич, к.филос.н., доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

**СОДЕРЖАНИЕ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО СТАНДАРТА В КОНТЕКСТЕ
ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Появление историко-культурного стандарта является элементом идущего в последнее десятилетие процесса осознания Россией своего места в современном мире в тесной связи и с опорой на многовековой исторический опыт. И потому значимость содержания стандарта



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

выходит далеко за рамки собственно школьного курса истории и является в определенной мере манифестом о том, что есть историческая Россия в современном представлении, каковы ее приоритетные ориентиры в историческом прошлом для актуальной политики, как ее исторический путь должен быть запечатлен в сознании молодого поколения.

В свою очередь преподавание отечественной истории не может осуществляться вне современных исторических реалий, которые не могут не задавать трактовку событиям исторического прошлого. Это особенно важно в связи с тем, что мировая ситуация ставит в повестку дня вопрос о сохранении России как таковой, ее суверенности и идентичности, причем наряду с собственно военными угрозами существуют угрозы в духовной, идеологической сфере, попытки подорвать российские исторические традиции.

Историко-культурный стандарт является свидетельством признания этих угроз на государственном уровне, смены идеологических приоритетов в направлении национально-ориентированного понимания истории, усиления патриотического воспитания, утверждения традиционных ценностей. В формировании российской национальной и гражданской идентичности молодого поколения история должна дать ее обоснование, аргументацию доказательств генетической преемственности со всем историческим путем России, дать ощущение сопричастности с судьбами Отечества в прошлом и в настоящем.

В оценках содержания историко-культурного стандарта имеют место обвинения его в «идеологичности», что якобы приведет к тому, что образование будет принесено в жертву воспитанию. Но история и должна быть идеологичной в том смысле, что должна воспитывать патриота и гражданина, и в этом нет противоречия с исторической объективностью. На наш взгляд, наиболее важным в реализации историко-культурного стандарта является изложение фактов и событий в соответствии с современным уровнем исторической науки и их оценка в интересах воспитания патриотизма, любви к Родине и готовности защищать ее интересы.

Решение о введении историко-культурного стандарта безусловно стало важным фактором в повышении уровня преподавания отечественной истории в школе, в учебных заведениях других ступеней образования, в формировании прочной информационной базы для патриотического и духовно-нравственного воспитания. И конечно же это потребовало корректировки в работе учебных заведений и их подразделений, готовящих кадры для преподавания истории, так как ведущая роль в реализации целей историко-культурного стандарта принадлежит личности учителя, его оценкам исторического процесса.

Для кафедры отечественной и всемирной истории на тот момент Шадринского педагогического института историко-культурный стандарт не стал документом, который потребовал революционной перестройки учебного процесса. Профессорско-преподавательский состав кафедры в основных положениях вел обучение будущих учителей истории и предметы по отечественной истории со студентами других профилей в рамках заявленного стандарта. Вместе с тем потребовалась и определенная корректировка.

После изучения и обсуждения на кафедре отечественной и всемирной истории, а также с учителями города Шадринска содержания историко-культурного стандарта, с учетом рекомендаций учителей-практиков по совершенствованию подготовки студентов был спланирован и реализован ряд мероприятий.

Были переработано содержание программ для очной и заочной форм обучения, для курсов повышения квалификации учителей истории, а также дополнена тематика учебно-методических мероприятий с учителями города Шадринска и Шадринского района. В содержании изучаемого материала каждый исторический период отечественной истории был синхронизирован с общемировым историческим процессом с показом общности основных



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

этапов. Исторический путь России показан как неразрывно связанный по своим корням с европейской цивилизацией, но качественно своеобразный вследствие ряда объективных условий и факторов нашего развития. Что дает аргументы для опровержения тезиса о генетической и культурной отсталости русских, о неких изначально заложенных отрицательных чертах национального характера, показывает истоки наших традиционных ценностей.

В этом плане, особого внимания потребовала трактовка так называемых «трудных вопросов», являющихся по сути теми проблемами, по которым идет противостояние патриотических и антипатриотических (ложно выдаваемых за «объективные») подходов. Само обозначение этих точек противостояния является важным элементом стандарта, а отсутствие однозначных ответов обязывает педагогические коллективы, преподавателей и учителей истории к поиску определенности в изложении этих проблем. В рамках курсов по выбору были спланированы и проводятся занятия со студентами по дискуссионным вопросам отечественной истории в соответствии с наиболее утвердившимися точкам зрения на те или иные события и процессы, подготовлены дополнительные материалы для студентов.

В целом принцип изложения этих вопросов, на наш взгляд, должен сводиться к устранению политического наслоения на них, показу причин такого наслоения как в прошлом, так и в настоящем времени, раскрытию реального исторического содержания того или иного исторического периода и выяснению возможностей для формирования обоснованного патриотизма.

Объективное раскрытие истоков древнерусской государственности и участия в этом варягов, русов и многих других этносов при ведущей роли славян, что подтверждается славянской культурной и языковой составляющей сложившегося единого русского этноса, дает целостную картину и снимает так называемый «норманнский вопрос» как политически ангажированный. Точно также раскрытие объективных причин разделения исконно единой древнерусской народности на три ветви: русских, украинцев и белорусов снимает современную политизированную проблему якобы самостоятельного исторического пути этих народов. При изучении монгольского нашествия на Русь не следует преувеличивать разобщенность русских земель как главный фактор поражения. В ходе защиты русской земли были многочисленные факты взаимопомощи князей друг другу, но скоротечность нашествия, когда войска просто не успевали подойти, а также объективное превосходство в силах монголов, лишили возможности другого развития событий при всей самоотверженности и героизме защитников русской земли.

При изучении эпохи Ивана Грозного – одного из самых идеологизированных и политизированных периодов нашей истории – недопустимо впадать в крайности очернения или идеализации как личности монарха, так и его времени, сводить причины действий Ивана IV психологическими особенностями его натуры. Необходим анализ истинных истоков и объективных причин действий правящих кругов и всех сословий Российского государства как до реального его возглавления Иваном IV, в ходе его правления и после смерти. Это дает возможность показать как реальные успехи в деятельности царя, так и ошибки, избежать замалчивания отдельных исторических эпизодов и преувеличения других в угоду той или иной концепции. Так, к сожалению, далеко не все учебники уделяют должное внимание битве при селе Молоди 1572 года, битве, в которой решалось быть или не быть новому татарскому игу, битве, которая должна стоять в одном ряду с Куликовской и Бородинской, а возглавлявшие русские войска Михаил Воротынский и Дмитрий Хворостинин должны почитаться наряду с Александром Невским, Дмитрием Донским, Александром Суворовым и



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Михаилом Кутузовым. В целом, это позволит дать объемную картину великого и трагичного времени нашей истории, времени выдающихся побед и немалых поражений, времени которым мы вправе гордиться. Приведенные примеры показывают, что содержание требований историко-культурного стандарта не ограничивает возможности научного подхода в преподавании истории, а наоборот предполагает такой подход, дает широкие возможности для патриотического и гражданского воспитания учащихся.

Наряду с перечисленными мероприятиями, в учебные планы было введено изучение основ философии истории, что позволило рассматривать исторический путь России через призму историософских концепций в связи с мировым историческим процессом. В содержании занятий было заострено внимание на изначально многоэтничном составе населения государства, расширена проблематика развития многонациональной российской культуры и краеведческие вопросы в отдельных темах отечественной истории. С учетом расширения контингента студентов из стран ближнего зарубежья был сделан акцент на показ общего исторического пути, общей исторической судьбы народов современной России и ныне самостоятельных государств, входивших ранее в состав Советского Союза. Были дополнены предлагаемые темы для курсовых и выпускных квалификационных работ.

Время внедрения историко-культурного стандарта совпало с подготовкой и празднованием 70-летия Победы в Великой Отечественной войне, что дало дополнительные поводы подчеркнуть самоотверженность, мужество и героизм советского народа в достижении победы в войне, а также традиционность этих качеств в истории нашего народа. Проведенные в связи с юбилеем научные и воспитательные мероприятия послужили как теоретической разработке проблем патриотического и гражданского воспитания, так и решению непосредственно воспитательных задач. События на Украине, на Донбассе, возвращение Крыма потребовали актуализации в учебном процессе их исторических аспектов, ретроспективного взгляда на причины произошедшего. Участие россиян, вооруженных сил Российской Федерации в этих процессах дали возможность показать преемственность исторических традиций взаимопомощи, готовности к защите интересов страны.

Таким образом, реализация содержания историко-культурного стандарта позволяет показать в ходе изучения отечественной истории, что мы живем в великой стране, имеющей великую, трагичную и героическую историю, создающую основу для великого будущего, созидателями которого должно стать молодое поколение. Позволяет плодотворно вести воспитание патриотов, настоящих граждан нашего Отечества.

Новожилов Анатолий Алексеевич, магистрант
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск, Россия

**КАДРОВЫЙ ВОПРОС В ПРОМЫСЛОВЫХ АРТЕЛЯХ ГОРОДА ШАДРИНСКА
(1946-1948 ГГ.)**

В 1946 году в Шадринске действовало 11 промысловых артелей, представлявшие различные промышленные отрасли: «Кооператор» (химическая отрасль), «Химик» (химическая), «Краснодеревец» (деревообрабатывающая), «Красный Урал» (швейная), «Красный пимокат» (сапоговаляльная), «Кондитер» (пищевая), «Победа» (кожевенная),



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

«Путь к социализму» (кожевенная), «Труженик» (металлообрабатывающая), «Трикотажник» (трикотажная), «Обувь» (кожевенная). Они входили в Шадринский городской многопромысловый союз. Кроме того, работали три промысловые артели инвалидов: «Швейник», «Маяк», «Имени М.И. Калинина».

Работа с кадрами включала в себя: подбор, расстановку, закрепление, обучение и воспитание членов артелей.

На 1 января 1946 года в городе насчитывалось 1115 работников (в том числе работники по найму) промысловых артелей. На 1 января 1949 всего трудилось свыше 900 работников из которых 862 являлись членами артелей. Для исследуемого периода характерна нехватка рабочих кадров, их высокая текучесть и низкая квалификация [2, л. 53].

Для профессионального обучения и повышения квалификации рабочих, в артелях существовала система производственного обучения, которая включала в себя: индивидуальное ученичество, когда ученики прикреплялись к лучшим мастерам производства; бригадное обучение новичков; школы технического обучения; стахановские школы; курсы повышения квалификации [4, л. 180], [2, лл. 17, 18].

Следует отметить, что производственная учеба в артелях осуществлялась в основном кустарным способом из-за отсутствия высококвалифицированных преподавателей, качественных методик обучения, наглядных пособий и оборудования. Так, в 1946 году в артели «Обувь» план технической учебы рабочих отсутствовал, процесс обучения целиком зависел от качества работы обучающего мастера. Договоры между учеником, мастером и правлением артели о порядке, качестве и ответственности сторон в процессе обучения не заключались. В 1946 году из 18 учеников досрочно выбыло, не закончив учебу, 10 человек [5, л. 25].

В 1948 году в артелях города планировалось подготовить 341 квалифицированного рабочего. Было подготовлено лишь 170 специалистов. Лучше других эта работа проводилась в артели «Красный пимокат». Она выполнила план подготовки кадров на 150 %. У других артелей этот показатель составлял: артель «Красный Урал» - 92 %, артель «Обувь» - 60 %, артель «Путь к социализму» - 70 % от планового. Остальные артели имели значительно более низкие результаты [5, л. 68].

Низкую общеобразовательную и профессиональную подготовку имели руководящие и инженерно-технические кадры промысловой кооперации города. В 1947 году из 59 руководящих работников городского многопромыслового союза и промысловых артелей города высшее образование имел один человек, общее среднее – 22 чел. Остальные имели низкое общее образование. Среднее специальное образование имели лишь два руководителя [2, л. 67].

В артелях проводилась работа по предотвращению нарушений трудовой дисциплины и сокращению текучести кадров. В течение 1946-1948 гг. эта работа была недостаточно эффективной. Так, за 11 месяцев 1948 года на работу в артели было принято 449 человек, а уволено 430 [2, л. 2].

Для организации воспитательной работы в трудовых коллективах, в каждой артели существовала штатная должность заместителя председателя правления артели по организационно-массовой работе. Они проводили свою работу, опираясь на комсомольский актив. При этом особое внимание уделялось воспитанию молодежи, которая составляла примерно одну треть общего состава членов артелей.

Основными направлениями воспитательной работы в промысловых артелях являлись: организация трудового соревнования бригад и отдельных рабочих, политические мероприятия (собрания, лекции, беседы, доклады, политехучеба), культурно-просветительская



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

деятельность (организация художественной самодеятельности, содержательного досуга работников), физкультурно-спортивная работа.

К середине 1948 года в артелях города работало 280 юношей и девушек. Почти все они были объединены в 12 комсомольско-молодежных бригад. С организаторами трудового соревнования между ними руководящие партийные и комсомольские работники города систематически проводили семинары по обмену передовым опытом на производстве [3, л. 13].

В первом полугодии 1947 года в артелях было проведено 87 общих собраний и 124 производственных совещания. Из 953 работников артелей 240 имели звание стахановца, 227 – звание ударника труда. Снизилось количество работников, не выполнявших нормы выработки. Так, в артели «Красный Урал» в апреле 1947 года таких работников числилось 57 человек, а в июне – 3 чел. [1, лл. 13, 15, 16, 17].

Среди трудовых коллективов артелей проводились лекции, доклады, беседы, среди которых преобладала общественно-политическая тематика. Много читалось лекций о четвертом пятилетнем плане развития СССР, о международном положении. За первое полугодие 1947 года было прочитано 50 лекций. Их прослушали 4369 человек. 86 докладов слушали 6439 человек. Беседами было охвачено 8707 человек. В артелях было выпущено 108 стенгазет и 213 листовок с призывами к усердному труду [1, лл. 17, 18].

Материальная база для проведения культурно-массовой работы была весьма слабой. Лишь в двух артелях имелись красные уголки. Библиотека промыслового союза города имела в 1948 году свыше 11, 7 тыс. книг. Ее читателями являлись 790 человек, то есть большинство работников промысловых артелей. В артелях имелись передвижные библиотеки. Все артели были радиофицированы [5, л. 71].

В 1948 году в артелях города работало шесть кружков художественной самодеятельности, в которых насчитывалось свыше 70 участников. За 1947-1948 гг. они провели 32 концерта, на которых присутствовало около двух тысяч человек [5, л. 70].

Промысловая кооперация имела свое физкультурное спортивное общество «Спартак». Каждая артель отчисляла на его содержание денежные средства. Физкультурники города постоянно участвовали в городских и областных спортивных соревнованиях.

Таким образом, в 1946-1948 гг. в промысловых артелях Шадринска проводилась значительная работа по комплектованию и производственному обучению рабочих кадров, их всестороннему воспитанию. Вместе с тем в указанный период не удалось полностью избавиться от многочисленных проблем. Плохо была организована учеба руководящих работников, уровень образования которых в основной своей массе был низок. Текучесть кадров продолжала оставаться значительной, а отдельные артели не выполняли должным образом планы по подготовке кадров. Не всегда и не все артели активно включались в ход трудового соревнования. Были недостатки в организации культурно-массовой работы. Эти проблемы были обусловлены рядом причин: некомпетентностью и неопытностью некоторых работников в организации культурно-массовой работы; слабым контролем за работой с кадрами со стороны руководства Шадринского горногопромсоюза; отсутствием квалифицированных кадров, способных осуществлять эффективное обучение работников, как руководящего звена, так и массовых профессий.

Список использованных источников:

1. Доклад об итогах работы за апрель и задачи на май и июнь по артелям Шадринского горногопромсоюза // Государственный архив в г. Шадринске (ГАШ). – Ф. Р-770. – Оп. 2. – Ед. хр. 9.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

2. Отдел кадров № 3 «Отчеты союза по оргмассовой работе» (1.02.1948-25.12.1948 г.) // ГАШ. – Ф. Р-770. – Оп. 3. – Ед. хр. 48.
3. Протокол № 2 второго собрания Уполномоченных Шадринского горногопромсоюза за 30 и 31 марта 1946 г. // ГАШ. – Ф. Р-770. – Оп. 2. – Ед. хр. 5.
4. Протокол № 12 Заседания Исполкома Шадринского городского совета депутатов трудящихся Курганской области 25 января 1946 г. // ГАШ. – Ф. Р-647. – Оп. 6. – Ед. хр. 46.
5. Протоколы заседаний Президиума Шадринского горногопромсоюза // ГАШ. – Р-Ф. 770. – Оп. 2. – Ед. хр. 8.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

**СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
КУРСОВ ИНФОРМАТИКИ, МАТЕМАТИКИ И ФИЗИКИ В УСЛОВИЯХ
РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

Зуев Петр Владимирович, д.п.н., профессор
Янцер Оксана Васильевна, к.г.н., доцент
Ванюкова Татьяна Владимировна, директор НОФЦ
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург

**СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЫ И ВУЗА
(НА ПРИМЕРЕ УРГПУ)**

Развитие современного отечественного образования характеризуется как нелинейное, причиной которого являются социально-экономические преобразования в стране [3]. Противоречия между требованиями общества и системой образования проявляются наиболее остро при изучении дисциплин естественнонаучного цикла. Н. А. Васильева [1] на основе теоретического анализа педагогической литературы уточнила понятие естественнонаучного образования, определив его как «целенаправленный процесс и результат формирования у человека системы естественнонаучных знаний, умений, навыков, опыта познавательной и практической деятельности, ценностных ориентаций и отношений.

Ряд исследователей отмечают в своих работах тенденцию к гуманитаризации школьного естественнонаучного образования на основе междисциплинарного синтеза естественнонаучного и гуманитарного знаний и введения обобщающего интегрированного курса. Такая «Новая концепция естественно-научного образования» разработана Челябинской школой ученых-методистов физиков под руководством академика РАО А.В. Усовой [5]. В рамках этого направления изучение школьных естественнонаучных предметов завершается основной школой, а в X-XI классах должен преподаваться интегрированный курс «Естествознание». В высших учебных заведениях проблема может быть решена за счет учебной дисциплины «Естествознание». Кроме того, существует необходимость разработки и внедрения экологической составляющей школьных естественнонаучных дисциплин в связи с тем, что в учебных планах общеобразовательных организаций нет отдельного предмета «Экология». Ряд вопросов экологического характера рассматривается в географии, биологии, химии, основах безопасности жизнедеятельности и органично встраивается в их основное содержание. Однако результаты исследований М.Т. Рахматуллина [3] показали, что вопросы экологии ограничиваются знаниями тех предметов, в рамках которых они рассматриваются. При изучении школьных естественнонаучных дисциплин формируется, как правило, картина мира (географическая, физическая, химическая, биологическая и т.д.), присущая каждой науке.

При этом сохраняется важнейшая роль изучения предметов естественнонаучного цикла в формировании мировоззрения учащихся, научной картины мира, в их экологическом воспитании. В условиях реформы школы возникает настоятельная необходимость определить возможные пути совершенствования естественнонаучного образования с учетом требований дня и достижений науки за последние десятилетия.

В международной практике и в науке под содержанием образования понимается весь опыт деятельности ученика, за формирование которого ответственна школа. В содержании



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

образования выделяют 4 компонента:

1. систему знаний и представлений;
2. систему разнообразных универсальных и специализированных умений;
3. опыт творческой деятельности;
4. эмоционально-ценностный компонент.

Результаты международных исследований естественнонаучной подготовки школьников PISA, TIMSS с 1995 по 2007 говорят о хороших предметных знаниях наших обучающихся, а способность их применять за пределами учебных ситуаций в условиях неопределенности у российских школьников проявляется на низком уровне. Эти факты указывают на недостатки в области методологической подготовки обучающихся российских школ.

Основные ошибки, которые допускаются обучающимися, это:

- непонимание различия степени достоверности категорий научной информации фактов, гипотез, моделей, теоретических выводов, экспериментов;
- отсутствие навыков мыслить моделями;
- неспособность отличать научные знания от ненаучной информации;
- непонимание соотношения между знанием и истиной;
- неспособность идентифицировать наблюдаемые явления с изучаемыми законами;
- неумение применять полученные научные знания в незнакомой ситуации.

Данная проблема не нова, но в последнее время она серьезно обострилась.

Академик Г.С. Ландсберг писал, что учащиеся плохо ориентируются в том, что положено в основу определения, что является результатом опыта, что надо рассматривать как теоретическое обобщение этих опытов.

Причины недостатков, на наш взгляд, можно разделить на внешние и внутренние. К *внешним* относится переоценка ценностей широкими слоями населения. Процветает прагматизм, доходящий до криминала. Учитель, выполняя социальный заказ, «натаскивает» учащихся для поступления в ВУЗ. К *внутренним* причинам относится прежде всего недостаточная подготовка учителей для работы в соответствии с возросшими требованиями к результатам освоения ФГОС обучающимися. В особенности это касается обучения физике, которое должно проводиться на основе демонстрационного и лабораторного эксперимента. Еще в XIX в. Д.И. Писарев писал, что без физики нельзя взяться за химию; без физики и химии нет возможности приступить к физиологии животных и растений; разумное и плодотворное изучение природы возможно только при соблюдении самой строгой последовательности. Это положение вытекает из логики и методологии развития естественных наук, на что обращал в свое время внимание М.В. Келдыш. Он подчеркивал, что химия не может успешно развиваться без опоры на достижения физики, а биология – без опоры на данные физики и химии.

Анализ результатов ЕГЭ позволяет видеть необходимость организации опыта деятельности обучающихся в следующих направлениях:

- опыт самостоятельной познавательной деятельности учащихся на основе научного метода познания,
- опыт изучения явлений природы и техники на основе научных методов исследования,
- опыт теоретических и лабораторных исследований явлений природы и техники в сферах, наиболее актуальных для личности, государства и человечества,
- опыт идентификации, распознавания необходимых знаний для решения возникающих проблем,
- опыт творческой деятельности в сфере изучаемой науки и техники.

Анализ состояния естественнонаучного образования в современной школе позволяет



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

выделить основные направления его совершенствования как в общеобразовательной, так и в высшей школе. Этот подход наиболее актуален для педагогических вузов, которые готовят учителей для школ из тех школьников, которые впитали в себя специфику естественнонаучного образования, реализуемого в образовательной организации. Основные векторы совершенствования школьного естественнонаучного образования связаны с усилением:

1. методологической направленности естественнонаучного образования;
2. эмпирической составляющей обучения естественным наукам;
3. логикой изучения естественных наук и их содержанием.

В вузах, по большей части, изучение естественных наук происходит либо при освоении основных профессиональных образовательных программ (далее – ОПОП) с соответствующим профилем, либо представлено весьма ограниченно и фрагментарно. Анализ содержания ОПОП Уральского государственного педагогического университета показал, что ОПОП с профилями, которые включают названия с естественнонаучным направлением немногочисленны. В рамках направления «Педагогическое образование» осуществляется подготовка по профилям: Биология, География, Безопасность жизнедеятельности и Экология, Физика, Экология. Также в УрГПУ представлены профили, в которых в различной степени реализуются дисциплины естественнонаучного цикла: так, в направлении «Педагогическое образование» в соответствии с ФГОС ВО в базовый модуль учебного плана введена дисциплина «Естественнонаучная картина мира» [2]. В силу различных причин, не представлены естественные дисциплины в образовательных программах по Лингвистике, Социологии, Социальной работе, Народной художественной культуре, Менеджменту.

Кроме бакалавриата, естественнонаучное направление реализуется в образовательных программах магистратуры по направлению «Педагогическое образование». Имеется несколько выпусков по программам «Географическое образование», «Биологическое образование», «Технологии профильного биологического образования», «Экологическое образование». На настоящий момент осуществляется подготовка студентов по программам «Инновационные процессы в географическом и биологическом образовании» и «Физическое образование».

Естественнонаучное образование в УрГПУ осуществляется в четырех подразделениях: Институте физики, экономики и технологии, Географо-биологическом факультете, Факультете безопасности жизнедеятельности, в Институте педагогики и психологии детства на соответствующих кафедрах. Профессорско-преподавательский состав кафедр имеет высокий научный потенциал: за последние 10 лет по естественным наукам защищено 17 кандидатских и 4 докторских диссертации, причем все – выпускники УрГПУ разных лет. Среди преподавателей – Лауреаты премии Президента РФ профессора Капустин В.Г. и Корнев И.Н., лауреаты Премии Губернатора Свердловской области – Орлов О.Л., лучшие преподаватели – Попель П.С., Сидоров В.Е., Сон Л.Д. и профессора года – Игошев Б.М., Сидоров В.Е. – именно они создали и поддерживают работу специализированной лаборатории - научно-образовательный центр «Расплав», а также Научно-образовательного фенологического центра – молодая структура географо-биологического факультета (действует с сентября 2013 г.), сотрудниками которой разрабатывается теория и методика фенологических исследований в целях изучения изменений климатических условий Урала.

Контингент студентов по естественнонаучным направлениям на 2015-2016 учебный год на дневном отделении в совокупности – чуть более 200 человек. Ежегодное исследование их остаточных знаний по естественным дисциплинам (Общее землеведение, геология, химия,



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

зоология, ботаника, физика) показывают качественное усвоение основных дидактических единиц. Результаты Государственного междисциплинарного экзамена все оценки положительные, в среднем 20-30 % отличных, от 20 до 80% оценок «хорошо».

Многолетние результаты тестирования ФЭПО по дисциплине «Естественнонаучная картина мира» позволяют выявить положительную динамику освоения основных дидактических единиц.

Среди студентов – стипендиаты Губернатора Свердловской области – Ибатуллин А., Орехова А., Медведева П., Аракелян Н., Каркавин Н., Русинов Б. и стипендиат Правительства РФ Оберюхтина Т.Е. О необходимости подготовки кадров в области естественных наук говорят результаты исследования востребованности выпускников по данным службы трудоустройства УрГПУ в Свердловской области: ежегодно растет спрос работодателей на учителей физики, биологии, географии, химии.

О качестве подготовки выпускников можно судить по отсутствию рекламаций и позитивные отзывы со стороны работодателей, а также конкурс среди абитуриентов при поступлении в магистратуру.

Развитие естественнонаучного образования связано как с внешними проблемами, которые обусловлены общим социально-экономическим и политическим положением в стране, так и с внутренними, возникающими при наполнении содержания, выборе средств, методов и форм. Среди внешних проблем можно отметить увеличение разрыва между уровнем естественнонаучного образования и достижениями в развитии естественных наук, отсутствием или малым количеством «точек соприкосновения» между естественнонаучным и гуманитарным образованием в школе и вузе, что препятствует дальнейшему сближению этих направлений и, в целом, ведет к снижению фундаментальности образования [4]. Внутренние проблемы определены региональными особенностями образования в целом. Среди них важнейшими являются низкое качество естественнонаучной подготовки выпускников средних учебных заведений, отсутствие мотивации студентов-гуманитариев к изучению естественнонаучных дисциплин; малое количество часов, выделенных на изучение естественнонаучных дисциплин, несоответствие состояния учебно-информационного обеспечения современным требованиям, старение лабораторной базы кафедр, реализующих цикл естественнонаучных дисциплин; отсутствие единой концепции естественнонаучного образования между осуществляющими его кафедрами.

Развитие естественнонаучного образования в современных условиях требует решения следующих задач:

- обеспечение соответствия между современными достижениями естественных наук, их содержанием и научным потенциалом преподавателей естественнонаучных дисциплин;
- интеграция содержания учебных дисциплин, объединение усилий преподавателей естественных наук через осуществление совместных научных исследований на базе единых ресурсных центров, проектов, командную работу;
- обновление инфраструктуры естественнонаучного образования: создание научных комплексных ресурсных центров, лабораторий, внедрение IT-технологий, применение новых поколений познавательных ресурсов [4].

Среди направлений развития естественнонаучного образования в УрГПУ можно выделить следующие, охватывающие ключевые модули организации и образовательного процесса:

нормативно-правовое и квалификационное обеспечение:

- обновление системы повышения квалификации педагогов и преподавателей естественнонаучных дисциплин на всех уровнях образования, начиная с дошкольного;



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

содержание образования:

- установление соответствия между современными достижениями естественных наук и содержанием образования, в том числе для профильных классов;
- корреляция ФГОС 2-го поколения для общеобразовательных организаций с ФГОС 3-го и 4-го поколения для вузов;
- разработка учебников, учебных пособий, учебно-методических комплексов нового типа по естественнонаучным дисциплинам;
- разработка и реализация программ дополнительного образования для детей;

технологии:

- внедрение современных практико-ориентированных технологий обучения, исследовательской и проектной деятельности на базе обновленной инфраструктуры УрГПУ, а также с использованием ресурсов лабораторий, музеев, образовательных центров, особо охраняемых природных территорий, обсерваторий Екатеринбурга и Свердловской области;
- разработка новых средств оценивания достижений и образовательных результатов обучающихся;
- усовершенствование системы самостоятельной работы студентов, предполагающее конструирование образовательной среды;

материально-техническое обеспечение:

- создание нового качества материально-технической базы для естественнонаучного образования, в том числе посредством интеграции имеющихся ресурсов;
- открытие комплексных ресурсных центров для профильной школы и вузов, на базе которых будет осуществляться сетевое взаимодействие школьников, студентов, учителей и преподавателей естественнонаучных дисциплин.

Развитие современных естественных наук является фактором социально-экономического развития общества. Их роль в развитии и становлении личности трудно переоценить: знание и понимание современной естественнонаучной картины мира лежат в основе понимания глобальных проблем человечества и путей их решения. Основой развития естественнонаучного образования в школе и вузе должны стать компетентностный подход и практико-ориентированные образовательные технологии, позволяющие учитывать личностные и профессиональные аспекты деятельности школьника и студента.

Список использованных источников:

1. Васильева, Н. А. Становление естественнонаучного образования в России в XVIII-первой половине XIX вв. (до реформ 60-х гг.) [Текст] : автореф. дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Н.А. Васильева ; Челябин. гос. пед. ун-т. – Нижний Тагил, 2008. – 24 с.
2. Российская Федерация. Мин-во образования и науки. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс] : приказ от 04.12.2015 года № 1426. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/7995>. – 10.06.2016.
3. Рахматуллин, М.Т. Современное естественнонаучное образование и перспектива его развития [Текст] / М.Т. Рахматуллин // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 1. – С.1-6.
4. Старостина, С.Е. Естественнонаучное образование как фактор экономического развития общества и становления современной личности [Текст] / С.Е. Старостина // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 8-1. – С. 56-60.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

5. Усова, А.В. Новая концепция естественно-научного образования и педагогические условия ее реализации [Текст] / А.В. Усова. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2005. – 48 с.

Зуев Петр Владимирович, д.п.н., профессор
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург
Галишева Марина Сергеевна, педагог ДО
Городской детский экологический центр, г. Екатеринбург

**ПОЛЕВОЙ УЧЕБНЫЙ ТРЕНАЖЁР КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОМ
ОБРАЗОВАНИИ**

Среди ключевых компетенций (key competencies), которыми должны овладеть обучающиеся для успешной самореализации, особым образом выделяется исследовательская, так как умение познавать (исследовать) является системной функцией человека [14].

В современных условиях необходимость формирования исследовательской компетентности установлена образовательным стандартом. В «Требованиях к содержанию основной образовательной программы» значится «Программа должна обеспечивать:... формирование научного типа мышления, компетентностей в предметных областях, учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности» [11, стр. 28]. В требованиях к разделам основной образовательной программы отмечается, что программа развития универсальных учебных действий должна быть направлена на «формирование опыта... проектной и учебно-исследовательской деятельности для достижения практико-ориентированных результатов образования» [11, стр. 28].

В основе понимания сути процесса формирования компетентности лежит интеграция компетентностного и деятельностного подходов. Так, по утверждению И.Д. Фрумина, «компетентность как результат образования формируется и проявляется в деятельности» [15]. Таким образом, формирование исследовательской компетентности неразрывно связано с получением опыта исследовательской деятельности.

А.Г. Асмолов в своих работах регулярно обращается к идее интеграции педагогических подходов, утверждая такую формулу: «...компетенция – деятельность – компетентность». Компетенция как объективная характеристика реальности должна пройти через деятельность, чтобы стать компетентностью, как характеристикой личности [1, с. 18]. В работах этого автора фигурирует ёмкое, особенно подчёркивающее взаимную обусловленность понятий выражение «Компетентность – это знание в действии». В подобной трактовке компетентность выступает как цель, а деятельность – как средство достижения цели. Разные подходы не противоречат, а дополняют друг друга, обеспечивая целостность образовательного процесса.

Итак, деятельность – обязательное условие формирования компетентности. Следовательно, при формировании исследовательской компетентности необходимо обеспечить возможность осуществления учащимися регулярной исследовательской деятельности. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом такая возможность должна быть предоставлена всем учащимся без исключения [11].

Частично практику исследовательской деятельности учащиеся получают при



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

выполнении лабораторных работ, проектных и творческих заданий на уроке, однако подобные задания в значительной мере алгоритмизированы. По мнению А.С. Саввичева «Современные курсы перегружены ... лабораторными работами иллюстративного характера, которые предполагают получение заранее известных значений...» [12, с. 531]. Сведённая к минимуму степень неопределённости, осуществляемой на уроке исследовательской практики, приводит к необходимости дополнить образовательный процесс элементами исследований в их классическом виде – с открытым вопросом, ответ на который не знает никто.

Изучая вопрос организации массовой практики по обучению исследовательской деятельности в естественнонаучном образовании, полезно обратиться к опыту ВУЗов. Обязательным атрибутом университетского биологического, экологического, геологического, исторического и лингвистического образования является полевая исследовательская практика [6]. Такая практика призвана тренировать исследовательские умения и формировать компетентность молодых учёных. Экспедиционная деятельность – уникальный инструмент развития личности обучающихся.

В дополнительном образовании полевую исследовательскую практику традиционно использовали для предпрофессиональной подготовки мотивированных учащихся. Обычно это были многодневные походы, экспедиции, выездные экологические лагеря, которые давали новые впечатления, расширяли кругозор и позволяли применить на практике знания и умения, полученные в течение учебного года. По мнению А.С. Леонтовича, в отдельных учреждениях, которые «претендуют на образовательный результат высокого уровня... экспедиция является одним из главных элементов интегрированной программы общего и дополнительного образования, компонентом, свидетельствующим о богатстве образовательной среды» [8, с. 64].

Несмотря на то, что применение экспедиционной деятельности в образовательном процессе даёт высокие результаты, воспользоваться потенциалом данного дидактического средства непросто. Определённые трудности создаёт получение разрешений на пребывание детей в полевых условиях. Также существуют проблемы педагогического характера – из соображений безопасности сложно организовать условия для самостоятельной деятельности каждого учащегося. Обычно все выходы носят коллективный или групповой характер. В итоге учащиеся имеют интересные и яркие, но общие, а не индивидуальные наблюдения.

Так, исследовательские коллективы екатеринбургского Городского детского экологического центра (ГДЭЦ) в течение 10 лет осуществляли экспедиционные выезды, однако, на полученном материале было выполнено не более десяти исследовательских работ. Ежедневно совершая радиальные выходы в разные биотопы, учащиеся обнаруживали много интересного материала (редкого для данной местности соловья-красношейку, гнезда полевого луны и козодоя, выводок краснокнижной белки-летяги и т.п.), однако, организовать регулярные наблюдения за объектами, находящимися на расстоянии 5-10 километров друг от друга, не представлялось возможным.

Единственным удобным и относительно безопасным для наблюдений местом была опушка леса рядом с базовой деревней, где пресекались три естественных биотопа (лес, приречные кустарниковые заросли, луг) и один антропогенный (собственно деревня с растительностью и постройками). Таким образом, сформировалась идея использовать для ученических исследований локальную природную территорию с эффектом экотона, расположенную близко к месту проживания или обучения школьников. По сути, речь идёт об организации полевой исследовательской деятельности в условиях города или другого населённого пункта.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Небольшие размеры обследуемой территории гарантируют посильность заданий для учащихся, а также регулярность помощи и контроля со стороны педагога. Пересечение биотопов обеспечивает разнообразие объектов для наблюдений и, как следствие – разнообразие тем для исследований. Близость к месту проживания даёт относительную безопасность и широкие возможности для выполнения индивидуального исследования.

Идея была реализована на базе ГДЭЦ в рамках проекта «Городская школа юного орнитолога». Исследуемой территорией стал один из центральных парков Екатеринбурга – Харитоновский, площадью 7 гектаров – место расположения здания ГДЭЦ.

В результате десятилетней экспериментальной работы педагогического коллектива по использованию территории парка в качестве места для тренировки исследовательских умений учащихся, выполнено более ста ученических работ, представленных на разного уровня конференциях – от внутренних до всероссийских. В итоге семь раз учащиеся стали лауреатами премии Президента России в области исследовательской деятельности. Более тысячи обучающихся получили исследовательскую практику в соответствии с уровнем их образовательных потребностей в процессе индивидуальных и групповых занятий, а также массовых исследовательских акций, позволяющих освоить отдельные методы и приёмы учебно-исследовательской деятельности [4].

Безусловно, выездные учебные экспедиции – эффективный инструмент формирования исследовательской компетентности высоко мотивированных учащихся, однако, для массового охвата учащихся рационально создать условия для исследовательской практики на небольшой территории в пределах города или другого населённого пункта. Это снимет все бытовые проблемы, а также проблемы обеспечения безопасности при работе в полевых условиях, экономит время, расходовавшееся на оформление экспедиционного выезда, снижает финансовые затраты, высвобождая ресурсы для творчества в исследовательской деятельности. К тому же, надо отметить, что в городских парках птицы, например, гнездятся с более высокой локальной плотностью, чем в естественных местообитаниях, вследствие чего на единице площади можно наблюдать больше живых объектов, чем в природе.

С целью расширения возможностей для практики исследовательской деятельности учащихся мы предлагаем ввести в образовательный процесс новое дидактическое средство – полевой учебный тренажёр. Так как его назначение – отработка умений и формирование практических навыков самостоятельного изучения объектов и явлений, относящихся к сфере естественных наук, а также тренировка исследовательских умений у школьников – более точным можно считать название «полевой учебно-исследовательский тренажёр».

Для обоснования правомерности употребления термина «исследовательский» в отношении предлагаемого дидактического средства необходимо выявить сущностные признаки данной деятельности и установить соответствие им обсуждаемого объекта. Для нас важно утверждение, что в основе исследовательской деятельности лежит исследование как форма познания [10, с. 87]. По определению П.В. Копнина, исследовательская деятельность – это индивидуальное научное познание, нацеленное на раскрытие внешних и внутренних связей, свойств, законов, отношений между объектами и явлениями окружающей действительности [7]. Научное познание от всех иных способов познания (обыденного, художественного, теологического, мифологического и др.) отличается применением научной методологии, представляющей совокупность принципов, приемов и операций эмпирического и теоретического исследования действительности, признаваемых научным сообществом [5, с. 10]. При условии использования научной методологии исследовательская деятельность отвечает всем предъявляемым к ней требованиям: объективности, воспроизводимости, доказательности и точности. Таким образом, если методическое сопровождение полевого



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

учебного тренажёра обеспечивает применение научных методов исследования, регулирующих познавательную деятельность учащихся, значит, деятельность в рамках тренажёра можно признать учебно-исследовательской, а сам тренажёр, развивающий исследовательский потенциал учащихся – учебно-исследовательским тренажёром.

С целью обоснования правомерности использования понятия «тренажёр» в обозначенном смысле, было проведено исследование, основанное на контент-анализе определений. Тренажёр от английского слова «train» – «воспитывать», «обучать», «тренировать». Контент-анализ понятия «тренажёр» показывает, что *сущность* тренажёра чаще всего определяют как устройство (техническое, учебно-тренировочное, моделирующее), в два раза реже – как техническое или дидактическое средство. Компьютерные тренажёры и тренажёры умственных действий определяются как программа или как система, включающая несколько компонентов. В контексте исторического анализа прослеживается развитие использования понятия «тренажёр» от утилитарного «приспособление» или «устройство» к более широкой его трактовке как дидактического средства или дидактической системы. Некоторые авторы, например, С.В. Сидоров встраивает понятие тренажёр в традиционную классификацию дидактических средств на основании чувственной модальности [13]. Этот же автор разделяет тренажёры на технические и нетехнические. К последним относятся, например, карточки и тетради для упражнений.

Функция тренажёра в большинстве случаев заключается в моделировании реальных условий (элементов деятельности, нагрузок, ситуаций) и в предоставлении практики разных видов деятельности (моторной, интеллектуальной, сенсорной). Среди функций тренажёров, посредством которых происходит процесс обучения и тренировки, также указывается пооперационный контроль качества деятельности обучаемого. Контроль в этом случае является не целью, а средством достижения желаемого результата.

Целью применения тренажёров во всех определениях выступает формирование и тренировка умственных, моторных и совокупных навыков разных видов деятельности, основная утилитарная цель – подготовка специалистов разных профилей (образование, спорт, наука и техника). В ряде определений среди целей применения тренажёра указывается входной и контрольный диагноз степени усвоения навыка. Авторы, описывающие компьютерные тренажёры, трактуют понятие как «моделирующую систему, предназначенную для... закрепления теории и обучения поиску путей решения задач» [3].

На основании проведённого анализа можно сделать вывод, что тренажёр в настоящее время рассматривается, в том числе, как эффективное дидактическое средство, создающее условия для получения практики, необходимой для формирования и отработки действий, умений и навыков, применяемое как в профессиональной, так и общеобразовательной подготовке человека, а также в медицине и спорте.

Предлагаемое к рассмотрению понятие «учебно-исследовательский тренажёр» можно определить как дидактическое средство, обеспечивающее условия для практики исследовательской деятельности учащихся, с целью формирования соответствующей компетентности. Полевой учебно-исследовательский тренажёр – это дидактическая система, включающая педагогический ресурс, методическое сопровождение и экологически мозаичную, находящуюся в шаговой доступности территорию, в отношении которой существует система сбора, хранения и обработки материалов.

Полевым учебно-исследовательским тренажёром может стать пришкольная территория, сквер или парк недалеко от образовательного учреждения. Обязательным условием работы тренажёра является наличие квалифицированного руководителя (группы



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

руководителей), который проводит рекогносцировку, разрабатывает пакет методического обеспечения и систему сбора материалов, продумывает экспериментальную часть и канву межпредметных и межличностных коммуникаций. В обозначенных условиях тренажёр способен выполнять функции:

- предоставление возможностей получения практики исследовательской деятельности
- развитие исследовательского потенциала и соответствующей компетентности учащихся;
- отработка методик;
- проверка гипотез;
- коммуникация, социализация, преемственность поколений учащихся.

Полевой исследовательский тренажёр начинает функционировать с момента педагогической рекогносцировки и дидактической адаптации местности, организации системы предъявления задач и сбора материалов для исследований, а также организации системы предъявления результатов.

Система организации сбора данных может быть представлена в виде электронных таблиц, баз данных, папок с фотографиями; преемственность поколений – через организацию наставничества, создание баз данных с презентациями и записью выступлений. Последнее также важно для рефлексии и контроля динамики личностного роста учащихся. Эффективным способом предъявления результатов может выступать внутренняя конференция, в процессе которой происходит концептуализация и осмысление проделанной работы, осуществляется сотворчество. Всё вместе – сбор материалов, их осмысление и предъявление на конференции выступает актом совместного развития образовательной среды, обновления ее ресурсов, целенаправленного общения, сконцентрированного на поиске оптимальных решений учебных задач.

Понятие полевой учебно-исследовательский тренажёр является результатом логического развития таких понятий как «экологическая тропа» и «лаборатория под открытым небом». Общее свойство – проведение занятий вне классной комнаты, в условиях, приближенных к естественным. Однако есть и отличия.

Экологическая тропа – это специально оборудованный маршрут, проходящий по различным экосистемам, который служит для образовательных, воспитательных и рекреационных целей. По мнению Д.В. Моргун «Экологическая тропа – это частная форма экскурсии, сочетающая отдых и познание во время движения по специально разработанному маршруту» [9, с. 42]. В рамках функционирования учебных экологических троп предусмотрена исследовательская деятельность, однако, основное предназначение тропы демонстрация природных объектов и явлений. Использование тропы предполагает преобразование территории с целью повышения качества экспонирования элементов показа. Таким образом, создание экологической тропы это большая самостоятельная работа. Основная часть усилий направлена на организацию условий для демонстрации её объектов, что не имеет прямого отношения к формированию исследовательской компетентности.

Природной лабораторией или лабораторией под открытым небом часто называют заповедники и охраняемые территории. Выражение носит образный характер, дидактический смысл в нём отсутствует. В педагогике «лабораторией под открытым небом» обычно называют разовые занятия в природных условиях (больше половины публикаций и упоминаний в СМИ) порой никак не связанные с ней. Например, химические эксперименты и фокусы, на которые дети смотрят не в классе, а, сидя на скамейках в парке. Часто «лабораторией под открытым небом» называют приусадебный участок, на котором проводят эксперименты по выращиванию растений. В этой ситуации первичную значимость имеет



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

поддержание жизни растений – исследовательская функция вторична.

Основным преимуществом полевого исследовательского тренажёра по отношению к подобным дидактическим практико-ориентированным средствам можно считать преобладание активных форм обучения над пассивными, наличие системы накопления материалов, возможность предоставления поля для исследовательской деятельности систематического характера.

Закключение. В соответствии со сценарным подходом, в последнее время получившем распространение для планирования развития образовательных инициатив, системность в организации исследовательской деятельности школьников рассматривается в качестве сценарного драйвера или ключевого управляемого фактора, определяющего степень её продуктивности в учреждении [2]. Создание полевого учебного тренажёра на базе отдельного образовательного учреждения или ассоциации учреждений, а также использование его как дидактического средства конкретизирует поле деятельности, обеспечивает преемственность поколений и аккумулирует опыт исследовательской деятельности, что может оказать положительное влияние на формирование исследовательской компетентности обучающихся на ступени среднего общего образования.

Список использованных источников:

1. Асмолов, А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения [Текст] / А.Г. Асмолов // Педагогика. – 2009. – Т. 4. – С. 18–19.
2. Белоусова, Т.Н. Сценарный подход к управлению исследовательской деятельностью школьников / Т.Н. Белоусова, И.А. Мозниченко // Исследователь/Researcher. – 2012. – №3-4 (9-10). – С.48–54.
3. Борисов, С.И. Инструментальная система для разработки лекций и тренажеров в компьютерных учебных программах [Электронный ресурс] / С.И. Борисов, В.В. Кручинин. – Режим доступа: <http://fdo.tusur.ru/?43687>. – 25.10.2016.
4. Галишева, М.С. Развитие исследовательской компетентности школьников в рамках реализации проекта «Городская школа юного орнитолога» [Текст] / М.С. Галишева // Развитие естественнонаучного и математического образования в условиях введения ФГОС ООО : материалы Всероссийской очно-заочной научно-практической интернет-конференции. – Екатеринбург : Институт развития образования, 2015. – С. 26–31.
5. Дружинин, В.Н. Экспериментальная психология [Текст] : учебное пособие / В.Н. Дружинин. – М. : ИНФРА-М, 1997. – 256 с.
6. Константинов, В.А. Организация научно-исследовательской деятельности студентов в ботаническом саду ЯГПУ им. К. Д. Ушинского [Текст] : учебно-методическое пособие / В.А. Константинов, Л.Н. Сухорукова. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2010. – 68 с.
7. Копнин, В.П. Гносеологические и логические основы науки [Текст] / В.П. Копнин. – М. : Мысль, 1974. – 568 с.
8. Леонтович, А.В. Модель научной школы и практика организации исследовательской деятельности учащихся [Текст] / А.В. Леонтович // Школьные технологии. – 2001. – № 5. – С. 146–149.
9. Моргун, Д.В. Учебно-исследовательская биологическая экспедиция как средство повышения эффективности образовательного процесса [Текст] / Д.В. Моргун // Методист. – 2008. – № 4. – С. 41–43.
10. Поддьяков, А.Н. Методологические основы изучения и развития исследовательской деятельности [Текст] / А.Н. Поддьяков // Школьные технологии. – 2006. – № 3. – С. 85–90.
11. Российская Федерация. Мин-во образования и науки. Федеральный



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс] : приказ от 17 мая 2012 г. № 413. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2365>.

12. Саввичев, А.С. Перспективы обновлений образовательной среды, работающей на повышение эффективности естественнонаучного образования [Текст] / А.С. Саввичев, А.В. Леонтович // Исследовательская деятельность учащихся : научно-методический сборник : в 2 т. / под общ. ред. А.С. Обухова. – М. : Исследователь, 2007. – Т. 1. Теория и методика. – С. 528–535.

13. Сидоров, С.В. Управление инновациями в сельской школе. Теоретическое и научно-методическое обеспечение [Текст] : монография / С.В. Сидоров. – Saarbrücken : LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG., 2011. – 287 с.

14. Слободчиков, В.И. Антропологический смысл исследовательской работы школьников [Текст] / В.И. Слободчиков // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве : сборник статей / под общ. ред. А.С. Обухова. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – С. 16–23.

15. Фрумин, И.Д. За что в ответе? (Компетентностный подход в образовании) [Текст] / И.Д. Фрумин // Перемены. – 2004. – № 2. – С. 117–129.

Зуев Петр Владимирович, д.п.н., профессор

Кощеева Елена Сергеевна, к.п.н., доцент

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург

ПРИЕМСТВЕННОСТЬ В РАЗВИТИИ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

Наша страна и все мировое сообщество развивается в соответствии с постиндустриальной концепцией, результатом реализации которой должна стать глобальная экономика, поэтому все начинания в политике, экономике, образовании рассматриваются с этой точки зрения. Следует отметить, что постиндустриальный мир характеризуется избытком товаров, производственных ресурсов и дефицитом идей. Поэтому возникает острая необходимость формировать у будущих активных граждан постиндустриального общества креативное, инновационное мышление и тратить на это колоссальные ресурсы. Инновационный тип мышления характеризуется не только созданием оригинальной идеи, но и способностью превратить ее в социально-промышленную технологию, позволяющую получать прибыль. Причем это производство должно быть конкурентоспособным на рынке товаров и услуг и должно соответствовать современным не только техническим, но и технологическим требованиям. Для развития инновационного общества необходимо два одновременно действующих условия: создание пространства для развития творчества и появления инновационных идей и создание сообщества профессионалов, способных генерировать эти идеи, развивать их и воплощать в жизнь.

Отличительной особенностью образования в постиндустриальном обществе является то, что цели, содержание и результаты образования определяются ключевыми субъектами социума; государством, бизнесом, производством, общественными институтами и семьей. При этом только инновационные субъекты способны заказать инновационное образование для своих детей и будущих работников. К сожалению, мы вынуждены констатировать тот факт, что образовательная свобода 90-х и перестройка привели к значительным перекосам в социальной и производственной сферах, а именно, к переизбытку специалистов с низкой



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

профессиональной компетентностью в гуманитарной сфере и практически кадровому голоду в производственно-технических областях.

В производственной сфере потребность в инженерных кадрах постоянно возрастает, это объясняется тем, что специалисты, закончившие технические вузы в 90-х, не пришли на производство. А те, кто пришел, имеют квалификацию ниже, чем их предшественники. Как показывают исследования, общая эрудиция и простейшая компетенция в технической сфере современного школьника значительно ниже, чем в 30-40 годы прошлого столетия, когда был культ инженерного образования, а получение инженерной специальности считалось престижным. В настоящее время ситуация стала диаметрально противоположной. Как следствие, заинтересованность инженерным делом и мотивация технического образования находятся на низком уровне. Получение технической специальности родителями учащихся рассматривается как запасной вариант, а получение рабочей специальности - как катастрофа.

Следует понимать, что любое музыкальное, спортивное, политехническое образование требует раннего самоопределения и ранней подготовки. Только в этом случае на выходе из стен школы мы можем рассчитывать на высокую профессиональную компетентность и желание добиваться более высоких результатов в данной сфере.

В истории нашей страны мы знаем такие примеры, когда ранняя профориентация в системе дополнительного образования (станции юных техников, технические кружки и клубы) формировали и поддерживали интерес у детей с самого раннего возраста. Затем в системе общего среднего образования на занятиях в учебно-производственных комбинатах учащиеся получали допрофессиональную подготовку. Данная работа осуществлялась на добротной естественнонаучной подготовке учащихся, которой уделялось пристальное внимание как по количеству часов на ее осуществление, так и по оснащенности лабораторно-практической базы. В настоящий момент система учебно-производственных комбинатов не существует, станции технического творчества борются с дефицитом кадров, недостаточностью оборудования, методического обеспечения, заработной платы. Мастерские в школах, на основе которых следует сформировать у школьников политехнические знания и элементы профессиональных умений в образовательной области «Технология», оснащены, как правило, оборудованием для реализации учебных программ 70-х годов прошлого века. Учреждения дополнительного образования Свердловской области только в последние годы стали оснащаться современным оборудованием. В основном это роботы на основе наборов Lego, 3D принтеры, лазерные станки и станки с ЧПУ. Но на данный момент их катастрофически мало, а там, где они есть, нет специалистов для их эксплуатации. Причинами перечисленных проблем являются следующие факты:

- низкая мотивация молодежи на получение технических специальностей;
- ограниченный спектр направлений для удовлетворения возникающих познавательных потребностей учащихся в технической сфере;
- непонимание большинством абитуриентов и студентов технических специальностей специфики будущей профессиональной деятельности;
- разочарование в выбранных направлениях подготовки на стадии обучения;
- низкая профессиональная компетентность, сформированная в вузе и отказ от работы по специальности после его окончания.

Возникает острая необходимость в разработке плана деятельности субъектов обучения по формированию и развитию инженерного мышления учащихся на основе принципов преемственности и метапредметности.

Под инженерным мышлением будем понимать комплекс интеллектуальных процессов и их результатов, которые обеспечивают решение задач в инженерно-технической



Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»

деятельности. Поскольку инженерно-техническое мышление проявляется в способности и умении решать технические задачи, то для оценки уровня сформированности исследуемого умения целесообразно использовать таксономию Блума, которая позволит конкретизировать диагностические цели по формированию инженерно-технического мышления. Известно, что Блум выделяет шесть категорий, которые расположены по степени усложнения характера познавательной деятельности: знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка.

ЗНАТЬ: роль техники в развитии производства, основные технические термины и понятия, устройство и принцип действия основных механизмов основы проектирования и конструирования, современные методы поиска и обработки информации.

ПОНИМАТЬ: значение техники в развитии производства, назначение и принцип действия технических устройств, сущность решаемой технической задачи, значение выполняемой технической деятельности.

ПРИМЕНЯТЬ: технические знания в конкретных условиях, детали и орудия труда в ситуациях неопределенности, знания и умения для технических расчетов, умения быстро и качественно обработать техническую информацию.

АНАЛИЗИРОВАТЬ: технические объекты и процессы, состав, структуру устройства и принципы действия технического объекта, технические проекты и документацию, назначение технической конструкции, прототипы создаваемого объекта.

СИНТЕЗИРОВАТЬ: на основе полученных данных генерировать новую идею, создавать новые образы и изменять их, переосмысливать технические объекты, видеть в них другие свойства и другое назначение.

ОЦЕНИВАТЬ: оптимальность решения технической задачи, аргументированность технического решения, новые идеи, полученный результат.

Представленные показатели создают представление и некую целостность о деятельности будущего инженера, перечисленные показатели позволят нам более полно представить основные элементы деятельности обучающихся в процессе формирования у них инженерного мышления с учетом их возрастных особенностей, уровня обученности и специфики психических процессов.

Дошкольный возраст – период развития всех психических функций: речи, мышления, эмоций, механизмом контроля поведения. Именно в это время формируется образное мышление, а главным средством его формирования являются наглядные модели и объекты реальной природы. «Первый этаж» образного мышления формируется в разных видах человеческой деятельности, игре, конструировании, экспериментировании, изобразительной деятельности. В дошкольном учреждении должна быть создана особая мотивирующая интерактивная техническая образовательная среда, которая будет стимулировать желание ребенка познавать окружающую действительность. Занятия в УДО должны быть развивающими, предоставляющими ребенку возможность задуматься, произвести выбор, предложить свою идею или способ решения. Средствами для развития ребенка должны быть: занимательные опыты, мультфильмы, экскурсии на природу. Критериями для оценки сформированности элементов прединженерного мышления могут быть: желание конструировать и экспериментировать, умения, позволяющие создать модель или объект из деталей конструктора, умения оценивать, анализировать, объяснять.

Начальная школа – формирование инженерного мышления у учащихся начальной школы практически полностью соответствует требованиям ФГОС, но, прежде всего, это реализация принципа мета предметности, системно–деятельностного и компетентного подходов, усиления внимания на использование при обучении школьников проектно–исследовательской деятельности. Следует отметить, что важным элементом обучения



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

учащихся в начальной школе в инженерном лицее является усиление математической и естественно-научной составляющей. Для успешности решения этой задачи необходимо процесс обучения направить на синхронное развитие эмоционально-рациональной сферы лицеиста, а именно на развитие левого и правого полушария мозга. Для этой цели необходимо создание новых учебных пособий, элективных курсов, системы внеурочной деятельности в рамках объединения «Инженерная школа».

Основная школа – ее пятые классы реализуют программы ФГОС, а, следовательно, и последующие должны быть готовы выполнить те же требования. Особенностью работы учителей с учащимися основной школы должно стать усиление внимания учителей на методы познания, на формирование навыков самостоятельной работы учащихся, на развитие интереса к проектно-исследовательской деятельности, на изучение новинок в области науки, техники, производства. Изучение передовых технологий в разных сферах жизнедеятельности человека. Особое внимание следует обратить на использование современных методов познания и на изучение этих методов. На практическую ориентацию учебного процесса и результатов проектно-исследовательской деятельности учащихся.

Таким образом, назрела серьезная необходимость обновления содержания инженерного образования. Если мы говорим об инженерере для инновационной экономики, то это, в первую очередь, творец, изобретатель, который может работать с применением широкого спектра специальностей. С одной стороны, для этого необходимо обеспечение углубленного преподавания базовых дисциплин, а с другой – междисциплинарных программ, что в комплексе позволит готовить специалистов широкого профиля, которые смогут грамотно использовать свои знания для решения смежных или комплексных производственных задач. Для решения инновационных задач необходимо обучение инженеров основам предпринимательства, а менеджеров – основам инженерного дела и управления технологиями. Содержание инженерного образования должно разрабатываться с учетом потребностей компаний, а учащиеся и студенты должны иметь возможность проходить производственную практику на реальном производстве.

За последние несколько лет в вузах созданы центры по трудоустройству выпускников, отработаны связи с работодателями, но этого недостаточно. Активнее привлекая работодателей, можно гораздо лучше решить проблему трудоустройства студентов. Здесь есть возможность использовать два механизма. Первый – заключение договора на целевую подготовку, и второй – предоставление гражданам возвратных субсидий, смысл которых в том, чтобы выпускник отработал по полученной специальности три-пять лет. Контрактная подготовка и система возвратных субсидий должны найти отражение в соответствующих законах. В рамках федеральных целевых программ при национальных исследовательских университетах необходимо создавать инженерно-исследовательские, инжиниринговые центры, целью которых должно стать развитие прикладных исследований, обслуживающих инженерное творчество. Эти центры должны иметь тесное взаимодействие с бизнесом, с тем чтобы получать совместные продукты и продвигать их на рынок.

Еще одна задача – вернуть специалистов, имеющих инженерное образование, на рынок труда и особенно в образовательные организации. В данном случае имеются в виду две категории специалистов: первая – те, кто в силу различных социальных и экономических причин были вынуждены перейти в непромышленную сферу, и вторая – те, которые получили первый производственный опыт, а главное, поняли, что инженерная деятельность – это их настоящее призвание.

Важнейший вопрос о совершенствовании системы финансирования инженерного образования на сегодняшний день практически не решен. Прежде всего следует



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

выделить несколько направлений: разработку нормативов финансирования учреждений профессионального образования, увеличение бюджетного финансирования как текущего, так и программно-целевого, софинансирование со стороны бизнес-сообщества. Еще одна проблема – это материально-техническая база. Она связана как с недостаточным финансированием, так и с тем, что необходимые для практических занятий инструменты и приборы становятся все более сложными и дорогими. Эта проблема должна решаться за счет увеличения финансирования. Другая возможность – за счет налаживания более тесных связей образовательных организаций с работодателями и использования материально-технической базы последних в учебных целях. Следующая проблема, требующая решения, – это заработная плата преподавательского состава. Без ее существенного, а в перспективе опережающего роста решить другие проблемы инженерного образования не представляется возможным.

Выводы: технологическая модернизация нашей страны неосуществима без развития и совершенствования инженерного образования, которое должно базироваться на лучших традициях российской инженерной школы. Необходимо сделать все от нас зависящее, чтобы российская инженерная школа вновь заняла лидирующие позиции в мире, инженерный труд стал престижным и новые поколения выпускников российских вузов произносили с гордостью: «Я – российский инженер».

Список использованных источников:

1. Акулова, О.В. Компетентностная модель современного педагога [Текст] / О.В. Акулов, Е.С. Заир-Бек, С.А. Писарева [и др.]. – СПб. : Изд-во РГПУ им. Герцена А.И., 2008.
2. Амиров, Р.Г. Реформа высшего инженерно-технического образования: избранное направление, проблемы и перспективы [Текст] / Р.Г. Амиров // Образование в техническом вузе в XXI веке : материалы международной научно-практической и образовательной конференции «Современные технологии в системе среднего и высшего профессионального образования», Набережные Челны, 2011. – Вып. 8. – Набережные Челны : Изд-во Кам. гос. инж.-экон. академ., 2011.
3. Дума, Е.А. Уровни сформированности инженерного мышления [Текст] / Е.А. Дума, К.В. Кибяева, Д.А. Мустафина, Г.А. Рахманкулова, И.В. Ребро // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 10. – С. 143-144.
4. Зуев, П.В. Использование компьютерного моделирования при обучении физике / П.В. Зуев, Е.С. Кошечева. – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH, Germany, 2012.
5. Зуев, П.В. Повышение качества образовательного процесса в современной информационной среде [Текст] / П.В. Зуев, Е.С. Кошечева // Инновационные технологии в образовательном процессе высшей школы : материалы международной научной конференции / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2012.
6. Мерзлякова, О.П. Компетентный подход при обучении физике в школе [Текст] : учебно-методическое пособие // О.П. Мерзлякова, П.В. Зуев. – Saarbrücken : LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co, 2011.
7. Политехническое образование и профориентация учащихся в процессе преподавания физики в средней школе [Текст] / А.Т. Глазунов [и др.]. – М. : Просвещение, 1985.
8. Сазонова, З.С. Развитие инженерного мышления – основа повышения качества образования [Текст] : учебное пособие / З.С. Сазонова, Н.В. Четкина ; МАДИ (ГТУ). – М., 2007.
9. Синицын, Е.С. Формирование инженерного мышления в школе [Текст] / Е.С. Синицын // Развитие физико-математического мышления у учащихся и студентов. – Новосибирск : Изд-во НГХА, 2011.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

10. Сенашко, В.С. О преемственности среднего и высшего математического образования [Текст] / В.С. Семашко, Н.А. Вострикова // Образование, наука и экономика в вузах. Интеграция в международное образовательное пространство : материалы Международной конференции. – Плоцк (Польша), 2006.

11. Усольцев, А.П. О понятии инновационного мышления [Текст] / А.П. Усольцев, Т.Н. Шамало // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1.

12. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] / А.В. Хуторский // Эйдос. – Электрон. журн. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>. – 14.02.15.

Леонова Елена Анатольевна, к.п.н., доцент
Тулебаева Лилия Дамировна, магистрант

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск

ЗАНИМАТЕЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД

Концепция федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) общего образования предусматривает ориентацию обучения, как на предметные, так и метапредметные результаты. Метапредметные результаты включают освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия: регулятивные, познавательные, коммуникативные.

В Примерной основной программе основного общего образования [3] раскрывается характеристика познавательных УУД, представленных в ФГОС основного общего образования, через конкретные виды деятельности обучающихся. Такая характеристика позволяет выделить признаки учебных задач, по которым их можно соотнести с тем или иным УУД. Например, задачи, направленные на развитие познавательного УУД *«Умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное, по аналогии) и делать выводы»* предполагают такие действия учащихся, как:

- подбор слова, соподчиненного ключевому слову, определяющему его признаки и свойства;
- выстраивание логической цепочки, состоящей из ключевого слова и соподчиненных ему слов;
- выделение общего признака двух или нескольких предметов или явлений и объяснение их сходства;
- изложения полученной информации с интерпретацией ее в контексте решаемой задачи;
- вербализации эмоционального впечатления, оказанное на него источником и др.

Задачи, направленные на развитие познавательного УУД *«Умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач»*, включают такие действия учащихся, как:

- определение логических связей между предметами и/или явлениями;

**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

- создания абстрактного или реального образа предмета и/или явления;
- построения модели/схемы на основе условий задачи и/или способа ее решения и др.

Формирование познавательных универсальных учебных действий непосредственно связано с развитием мышления учащихся. Учителю следует определить, какую познавательную деятельность, какие мыслительные действия надо выполнить учащимся для усвоения содержания темы урока. Только так он сможет достигнуть необходимый уровень развития мышления учащихся. Развитие мышления предполагает не только умение учащегося реализовывать определенные операции и действия, но также стремление их применять в различных новых ситуациях, что предполагает гибкость знаний. Это качество наряду с систематичностью и осознанностью знаний характеризуют развитое мышление [1].

Обучение мыслительным действиям происходит на конкретном материале. Необходимо включать учащихся в непосредственную мыслительную деятельность. Большую роль играет при этом число решение познавательных задач. Познавательные задачи позволяют формировать опыт творческого мышления, закреплять материал на различных этапах учебного процесса – при постановке цели, изучении новой темы, ее закреплении, выполнении домашних заданий.

Быстроте и прочности усвоения знаний и способов деятельности содействует эмоциональное к ним отношение. С этой целью производится создание ситуаций, связанных с потребностями и интересами личности, успешное решение которых требует переноса способов действий в лично важные ситуации. При решении личностью значимых для нее проблем вырабатывается эмоциональное отношение к эффективности данных действий, т. е. установка [1]. Решению проблемы установки способствует включение в содержание урока занимательности, в том числе занимательных задач.

В словаре русских синонимов занимательность представлена как интересность, курьезность, увлекательность, интерес, завлекательность, занятность, любопытность [4]. К признакам занимательных задач относят [5] развивающую направленность; неординарные способы представления данных; применение в начальных сведениях и ситуациях выдуманных или же реальных персонажей, с помощью которых требуется достигнуть поставленной цели; качественная цель, завершение которой базируется на рассуждении без использования точных выкладок; включение непривычно поставленного вопроса.

Занимательные задачи, применяемые в учебном процессе, классифицируются по различным основаниям, например: по содержанию (количественные и качественные); по степени трудности; по использованию программных средств; по способу подачи информации (текстовые, графические, задачи-рисунки); по способу решения (устные, алгебраические, геометрические, графические, арифметические); по функциональным возможностям в обучении (задачи с познавательными функциями, задачи с дидактическими функциями, задачи с развивающими функциями и т.д.). В обучении информатике применяются такие занимательные задачи, как: задачи-рисунки, занимательные логические мини-задачи, задачи-шутки и задачи с неполным условием [6].

Отдельного внимания, на наш взгляд заслуживают некоторые задачи, предложенные в учебниках по информатике в темах, посвященных изучению алгоритмизации и моделированию, например в [2]. Приведем несколько примеров.

Пример 1. Через иллюминатор затонувшего корабля требуется вытащить сундук с драгоценностями. Удастся ли это сделать? Составьте математическую модель для решения этой задачи.

Пример 2. Даны три листа бумаги. Исполнитель берет лист, разрезает его на 4 части и кладет обратно. С полученным набором листов он снова поступает так же и т.д., пока



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

не поступит команда остановиться (такая команда всегда поступает, но заранее неизвестно, сколько разрезов сделает к этому моменту исполнитель). Какое количество листов может получиться в результате его работы?

Пример 3. Метод Монте-Карло. (Задача с детективным сюжетом.) Каждый день резидент приходит на встречу со своим агентом в случайный момент времени с 11 до 13 часов и ждет его 15 минут. В свою очередь, агент приходит на встречу с резидентом каждый день также в случайный момент времени от 11 до 13 часов и тоже ждет 15 минут. Как часто в течение года встречаются резидент и агент? Составьте математическую модель и алгоритм решения задачи.

Пример 4. Разведывательный дозор в составе двух человек подошел к реке. Мост был разрушен, а река слишком глубока и широка, чтобы переправиться через нее вброд или вплавь. К счастью, около берега в маленькой лодке проплывали два мальчика. Как переправиться на этой лодке через реку, если она может выдержать только либо одного взрослого, либо двух мальчиков?

Пример 5. Имеются два кувшина емкостью 3 л и 8 л. Напишите алгоритм, выполняя который можно набрать из реки 7 л воды (разрешается пользоваться только этими кувшинами).

Пример 6. Составьте алгоритм нахождения фальшивой монеты среди настоящих монет того же достоинства с помощью чашечных весов, если известно, что фальшивая монета тяжелее настоящей.

Пример 7. Исполнитель умеет из любой дроби a/b получать любую из дробей $(a - b)/b$, $(a + b)/b$ и b/a . Как получить из дроби $1/2$ дробь $1/4$? А как получить $67/91$?

Приведенные примеры показывают, что занимательным задачам по информатике свойственны, во-первых, необходимость применения знаний в новой ситуации (относительно стандартных задач); во-вторых, наличие стимула (мотива) за счет неординарного условия задачи, способствующего проявлению заинтересованности со стороны учащегося.

Первоочередная задача развивающего обучения - прямо и косвенно формировать в процессе решения задач приёмы выполнения действий, составляющих механизм решения задачи. В процессе решения задачи принято выделять этап анализа задачи, этап поиска способа решения задачи, этап осуществления решения задачи и др. Такие же этапы свойственны и решению занимательных задач. При этом нельзя не отметить наличие специфики умственных действий в процессе решения таких задач: учащийся, решающий задачу на основе имеющихся у него знаний и умений, проявляет смекалку, самостоятельность, что помогает ему найти правильный ответ.

В состав мыслительной деятельности по решению любых задач входят общие умственные действия (анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизация, установление и использование аналогий) и специфические умственные действия, характерные для решения задач (подведение под понятие, развёртывание условий, переосмысливание элементов задачи, установление существенных связей). При этом учащиеся выполняют умозаключения индуктивного и дедуктивного характера, по аналогии, по интуиции с последующим обоснованием или опровержением их.

Успешность руководства мыслительной деятельностью учащихся зависит от того, насколько четко учитель осознает сущность и способ осуществления отдельных действий и их сочетаний. В реальном процессе мыслительные действия переплетаются друг с другом. Поэтому учителю бывает сложно определить, какие мыслительные операции и их сочетания он формирует своим заданием.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Мыслительные действия учащихся по решению задач соотносятся с адекватными им познавательными универсальными учебными действиями. Например, действия, соответствующие первому этапу процесса решения (анализ задачи), могут включать операции, представленные в рассмотренной выше характеристике познавательных УУД:

- перевод сложной по составу (многоаспектной) информации из графического представления в текстовое и наоборот;
- определение логических связей между предметами и/или явлениями;
- определение обстоятельств, которые предшествовали возникновению связи между явлениями;
- вербализацию эмоционального впечатления, оказанного на него источником.

Первый этап решения учебной задачи является мотивационно-ориентировочной компонентой учебной деятельности. Ориентация на формирование у учащихся определённых мотивов учебной деятельности в большей степени свойственна именно занимательным задачам.

Использование занимательности на уроках усиливает мотивацию изучения теории, обеспечивает успешность освоения учебного предмета. Занимательные задачи являются средством развития познавательных УУД, обеспечивая мотивационно-ориентировочную сторону учебной деятельности а также создание новых ситуаций применения знаний - основы становления у учащихся гибкости мышления. Однако важно при этом учитывать методическую целесообразность включения занимательных задач в содержание уроков. Так, рекомендуется предлагать занимательные задачи в ходе обобщающего урока, при подготовке к контрольным работам, при повторении изученного материала, при изучении сложных тем. Занимательные задачи можно включать и в домашние работы учащихся.

Список использованных источников:

1. Бим-Бад, Б.М. Умственное воспитание по Лернеру [Электронный ресурс] / Б.М. Бим-Бад // Бим-Бад Борис Михайлович : офиц. сайт. – Режим доступа: http://www.bim-bad.ru/docs/bimbad_lerner_umstvennoje_vospitaniye.pdf. – 26.09.2016.
2. Гейн, А.Г. Основы информатики и вычислительной техники – 1991 [Электронный ресурс] / А.Г. Гейн, В.Г. Житомирский, Е.В. Линецкий // Информатика : электронная библиотека. – Режим доступа: http://informaticslib.ru/books/c0014_1.shtml. – 26.09.2016.
3. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс] // Реестр примерных основных общеобразовательных программ [web-сайт]. – Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/>. – 26.09.2016.
4. Словарь синонимов [Электронный ресурс] // Академик : [web-сайт]. – Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_synonims/47559.
5. Спиридонов, Н. Я. Занимательные задачи на уроках информатики [Электронный ресурс] // Science Time. – 2015. – № 4 (16). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/zanimatelnye-zadachi-na-urokah-informatiki>. – 26.09.2016.
6. Типы занимательных задач [Электронный ресурс] // DealEducation: новая педагогика. – Режим доступа: <http://www.dealeducation.ru/gowems-21-1.html>. – 26.09.2016.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

*Устинова Наталья Николаевна, к.п.н., доцент
Козловских Марина Евгеньевна, к.п.н., доцент
Курочкина Светлана Анатольевна, студентка
Степанова Екатерина Алексеевна, студентка
Парамонов Евгений Владимирович, студент*

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОБОТОТЕХНИЧЕСКИХ УСТРОЙСТВ В ПРОЦЕССЕ
ОБУЧЕНИЯ ПРОГРАММИРОВАНИЮ В ШКОЛЕ**

В настоящее время все большую значимость и актуальность приобретает использование робототехнических конструкторов в образовательных учреждениях. Обучающиеся вовлечены в процесс проектирования, создания и программирования робототехнических устройств разного назначения. На занятиях по конструированию и программированию моделей роботов, важно показать практическую значимость такой работы. В связи с тем, что 12 апреля отмечалось 55 лет со дня первого полета человека в космос, в нашей разработке задания даны в контексте применения роботов для освоения космического пространства.

Учащимся предлагается окунуться во времена космических гонок и реализовать соревнование между роботами – Луноходами. Для этого каждой команде необходимо запрограммировать робота, чтобы он преодолевал препятствия, при этом перед объездом препятствия Луноход передает сообщение на Землю (на экране выводится сообщение «Преграда. Обхожу», и с ожиданием в три секунды воспроизводит звуковую дорожку «Object» и т.д.)). После преодоления всех препятствий робот приступает к поиску полезного ископаемого. По достижению данной цели Луноход производит захват этого ресурса, и выводит на экран сообщение «Победа». Победителем считается та команда, которая больше все продвинулась в решении поставленных задач.

В основе занятия – соревнование команд, которое включает программирование роботов для обнаружения и объезда нескольких препятствий и обнаружения и перемещения на свою территорию объекта.

Для выполнения задания школьники используют блоки Рулевое управление, Ожидание, Цикл, Звук, Экран. Для достижения цели необходима слаженная работа команды, знание назначения и настроек программируемых блоков графической среды программирования Lego Mindstorms EV3.

Демонстрация практической значимости использования робототехнических устройств позволяет популяризовать инженерные профессии, соревновательный момент активизирует учащихся в достижении поставленной цели.

Предметные: закрепление и совершенствование полученных ранее знаний и умений по созданию программ в среде программирования LEGO Mindstorms EV3 с использованием блоков «Действия», «Выполнение программ» и «Датчики», а именно использование следующих операторов: «Средний мотор», «Рулевое управление», «Независимое управление моторами», «Экран», «Звук», «Ожидание», «Цикл», «Ультразвуковой датчик», «Гироскопический датчик»; формирование умений написания программы, в которых робот использует ультразвуковой датчик для нахождения и определения расстояния до объектов; формирование умений для работы с готовой программой и дальнейшего ее редактирования для реализации соревнований.

Метапредметные: развитие внимательности, аккуратности, дисциплинированности,



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

усидчивости в ходе групповой работы; развитие коммуникативных навыков во время взаимодействия участников команды для решения поставленных задач; развитие адекватного оценивания своих успехов, неудач, положительного реагирования на свои неудачи.

Личностные: воспитание уважения к профессии космонавта и гордости за свою страну, гражданин которой первым полетел в космос и благополучно вернулся на Землю; развитие интереса к программированию и моделированию при использовании исполнителей алгоритмов LEGO – роботов.

Результатами обучения будут являться: создание и редактирование готовой программы с использованием блоков «Действия», «Выполнение программ» и «Датчики», а именно использование следующих операторов: «Средний мотор», «Рулевое управление», «Независимое управление моторами», «Экран», «Звук», «Ожидание», «Цикл», «Ультразвуковой датчик».

Ход занятия:

Организационный момент. Учитель заходит в кабинет и приветствует учащихся.

Учитель: Здравствуйте, ребята! Присаживаетесь, пожалуйста.

Постановка темы и целей урока, мотивация учащихся, подготовка к восприятию материала.

Учитель: Сегодня мы продолжаем работать с конструкторами Lego Mindstorms EV3 и на этом занятии мы устроим соревнование между роботами. Для начала я вам расскажу небольшую историю.

Учитель: Ровно 55 лет назад 12 апреля 1961 года в космосе побывал первый человек, а звали его Юрий Гагарин. В космическом пространстве он находился 1 час 48 минут и затем успешно вернулся на Землю.

В период с 1957 по 1975 годы две сверхдержавы СССР и США напряженно соперничали в области освоения космоса для научных и военных разработок страны, т. е. между ними происходила космическая гонка. В нее входили такие события как: запуски искусственных спутников, полёты в космос животных и человека, а также высадка на Луну.

Старт космической гонки произошёл 4 октября 1957 года, когда Советский Союз запустил первый искусственный спутник Земли «Спутник-1».

В 1960 году 19 августа в СССР был запущен «Спутник-5», на борту которого находились собаки Белка и Стрелка, они стали первыми живыми существами, которые после орбитального полёта благополучно возвратились на Землю. Первым космическим объектом для исследований стала Луна – естественный спутник Земли, на котором побывал человек. На поверхности Луны проводились исследования с помощью двух радиоуправляемых самоходных аппаратов-луноходов: «Луноход-1», запущенный к Луне в ноябре 1970 года и «Луноход-2» — в январе 1973. Луноходы на поверхности Луны встречались с неровностями, то есть с преградами, и искали полезные ископаемые. После того, как они нашли их, с помощью автоматической доставки отправляли их образцы на Землю для исследований.

Давайте окунемся во времена космических гонок и попробуем реализовать соревнование между роботами – Луноходами. Для этого каждой команде необходимо запрограммировать робота, чтобы он преодолевал препятствия, при этом перед объездом препятствия Луноход передает сообщение на Землю (на экране выводится сообщение «Преграда. Обхожу», и с ожиданием в три секунды воспроизводит звуковую дорожку «Object» и т.д.)). После преодоления всех препятствий робот приступает к поиску полезного ископаемого. По достижению данной цели Луноход производит захват этого ресурса, и выводит на экран сообщение «Победа». Победителем считается та команда, которая больше все продвинулась в решении поставленных задач.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Актуализация опорных знаний (7 мин).

Учитель: Однако сразу перенестись в те времена у нас не получится. Нам необходимо вспомнить, с помощью каких операторов можно осуществить движение робота в программе?

Учащиеся:

Блок «Рулевое управление» позволяет роботу двигаться вперед, назад, поворачиваться или останавливаться. Так же можно регулировать рулевое управление, для того, чтобы заставить робота идти прямо, двигаться по дуге или делать резкие повороты.

Блок «Независимое управление моторами» позволяет роботу двигаться вперед или останавливаться.

Учитель: С помощью какого оператора робот может двигать вращающимися элементами?

Учащиеся:

Блок «Средний мотор» управляет средним мотором. Данный мотор может включать или выключать мотор, управлять его уровнем мощности или включать мотор на определенное количество времени или оборотов.

Учитель: Хорошо, а как робот может определить расстояние до объекта?

Учащиеся: Блок ультразвукового датчика получает данные от ультразвукового датчика. Можно измерить расстояние как в дюймах, так и в сантиметрах и получить числовой вывод.

Учитель: Да, верно. Этот датчик определяет расстояние до объекта. Как известно, на Луне много неровностей, то есть, в нашем случае, это будут преграды, которые роботу необходимо объезжать на сегодняшнем соревновании.

Учитель: Какой датчик может измерить скорость вращения или угол вращения робота?

Учащиеся: Блок гироскопического датчика получает данные от гироскопического датчика. Он позволяет измерить скорость вращения или угол вращения, и получить числовой вывод. Кроме того, с помощью него можно сравнить данные датчика с пороговым значением и получить логический вывод (истина или ложь).

Учитель: Так же нам понадобится «передавать» на Землю сообщения от Луноходов. Как вы думаете, какие операторы можно использовать для того, чтобы робот выводил сообщения на экран и воспроизводил звуковые дорожки?

Учащиеся: Блок «Экран» может отображать текст или графику на экране модуля.

Блок звука издает звук, используя динамик в модуле EV3.

Учитель: С помощью какого блока мы можем заставить робота ожидать чего – либо, прежде чем перейти к следующему блоку в последовательности?

Учащиеся:

Блок ожидания заставляет программу ждать чего-либо, прежде чем перейти к следующему блоку в последовательности. Можно ждать определенное количество времени до тех пор, пока датчик не достигнет определенного значения, или пока значение датчика не изменится.

Учитель:

При и программировании больших программ, этот блок используется для того, чтобы уменьшить программу и избавить от повторения однотипных действий. Кто может сказать, с помощью чего можно это сделать?

Учащиеся:

Блок «Цикл» содержит последовательность программных блоков. Он заставляет последовательность блоков, находящихся внутри него, повторяться. Повторяются только блоки, находящиеся внутри цикла. После окончания цикла программа продолжит с блоками, находящимися за пределами цикла.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

В процессе диалога между учителем и учащимися, учитель показывает на интерактивной доске в среде программирования Lego Mindstorms EV3 операторы, которые пригодятся для написания программы работы Луноходов.

Учитель: Соревнования будут проходить по следующим правилам: с 2-х противоположных сторон Луны едут два робота-Лунохода и на пути встречаются три преграды, а четвертая преграда – это и будет полезное ископаемое, которое нужно найти.

Столы расставлены таким образом, чтобы командам было удобно работать и в дальнейшем хватило места для реализации этого проекта.

Ученики делятся по три – четыре человека в команде.

Инструктаж по выполнению задания (2 мин).

Каждая команда берет по одному собранному на прошлом занятии роботу – Луноходу и присаживается на свои места.

Далее учащимся предлагается изменить программу, созданную на прошлом занятии, где робот объезжал одно препятствие и останавливался, используя ультразвуковой сенсор.

Учащиеся должны дополнить программу для того, чтобы робот объезжал не одно препятствие, а уже три, и при нахождении четвертого препятствия, захватывал его и останавливался, выводя на экране «Победа!».

Обнаружив каждое препятствие, робот издает звуковой сигнал «Object» (объект) и передает его на Землю.

Для этого, нужно напомнить учащимся обо всех используемых операторах.

Реализация соревнования «Лунные гонки» (17 мин).

После разделения на две команды учащиеся расходятся на свои рабочие места, где они, используя созданную на прошлом уроке программу, реализуют задачи соревнования.

На данном этапе урока учитель, по мере необходимости, помогает учащимся в реализации решения поставленных задач.

В процессе реализации соревнования проводятся тестовые заезды каждой из команд, при условии, что на игровом поле присутствует одна команда.

Проведение соревнования «Лунные гонки» (6 мин).

После того, как отведенное время закончилось, начинается соревнование. Представители каждой команды устанавливают свой Луноход на стартовых позициях. И, после того, как участники будут готовы, дается команда «На старт!». Какой из представленных роботов оказался наиболее близок к выполнению поставленных задач, та команда и победила.

Подведение итогов. Рефлексивный момент (6 мин).

Учитель: Молодцы, ребята, вы отлично справились со своей работой!

С помощью роботов-Луноходов вы окунулись в историю освоения космоса человеком и исследования Луны Луноходом, а так же представили, каково было Луноходам ездить по неровностям Луны и находить полезные ископаемые. Сегодня мы с вами осуществили объезд препятствий и получения полезного ископаемого роботами Lego EV3 на лунной поверхности; научились передавать сообщения с помощью операторов «Экран» и «Звук».



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

***Кириллова Татьяна Васильевна**, д.п.н., профессор*

***Савицкий Сергей Константинович**, к.п.н., доцент*

***Иванов Альберт Борисович**, студент*

***Огрина Мария Владиславовна**, студент*

***Хабибулин Эльдар Маратович**, студент*

ФГБОУ ВО «Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний»,
г.Рязань

Набережночелнинский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»

**ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРНЕТ-
ТЕХНОЛОГИЙ**

Для современного общества получение новых знаний, освоение новых технологий, методов управления общественными и научными процессами приобретает важное значение. Любой вид деятельности должен проходить определенные этапы, которые непосредственно связаны со сбором информации, ее анализом, выбором приоритетных задач, нахождением оптимальных вариантов решения данных задач, формированием подходов к осуществлению задуманных целей. На сегодняшний день студенты и преподаватели университетов являются представителями той общественной среды, в которой существует огромный поток постоянно обновляющейся информации, а из-за ограниченных возможностей человек не может в полном объеме воспользоваться этим «огромным потоком». В сложившихся обстоятельствах человечество подошло к такому процессу как «информатизация» [1, с. 23-26.]. Сегодня трудно представить себе дом, в котором не было бы телевизора и компьютера, современного человека, который не умеет пользоваться интернетом. Информационные технологии прочно и уверенно проникают во все сферы нашей жизни [2].

Так что же такое информатизация? Относительно широкое определение понятия «информатизация» дал в своих публикациях академик А.П. Ершов. Он писал, что «информатизация – это комплекс мер, направленный на обеспечение полного использования достоверного, исчерпывающего и своевременного знания во всех общественно значимых видах человеческой деятельности». При этом А.П. Ершов подчеркивал, что информация становится «стратегическим ресурсом общества в целом, во многом обуславливающим его способность к успешному развитию». В то же время, по заключению ЮНЕСКО, информатизация - это широкомасштабное применение методов и средств сбора, хранения и распространения информации, обеспечивающей систематизацию имеющихся и формирование новых знаний, и их использование обществом для текущего управления и дальнейшего совершенствования и развития.

Очевидно, что с одной стороны оба указанных определения не противоречат друг другу, и, с другой стороны, определяют, в том числе и информатизацию сферы образования, являющейся одной из областей деятельности человека. Таким образом, понятие «информатизация образования» может быть введено адаптацией этих двух определений [3, с.14-15].

Информатизация образования – это довольно сложная современная тенденция, связанная с внедрением в учебно-образовательный процесс различного рода информационных средств, работающих на основе микропроцессоров, а также электронной продукции и новых педагогических технологий, базирующихся на использовании информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для обучения. Информатизация



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

образования, в первую очередь, направлена на разработку методов и средств, ориентированных на реализацию основных воспитательных и образовательных педагогических целей с помощью использования новейших достижений компьютерной техники [2]. Так, например, наполняя лекции качественными графическими файлами, звуковым сопровождением, анимацией, повышается усвоение материала до 65 % против 5 % во время обычной лекции, просто читая её в аудитории. Здесь же большой плюс в полноте охвата необходимых областей знаний и их достаточная глубина, что при обычной лекции можно банально пропустить.

Процесс информатизации образования включает в себя систему мероприятий:

- оснащение учреждений образования и органов управления образованием аппаратными и программными средствами информационных технологий;
- подключение по высокоскоростным каналам к региональным, национальным и международным компьютерным образовательным сетям, к глобальной сети Интернет;
- создание и размещение в сети Интернет информационных ресурсов образовательного назначения, интеграция различных баз данных на региональном и государственном уровне;
- формирование информационной культуры у всех участников образовательного процесса: сотрудников, педагогов, студентов, их родителей;
- создание системы непрерывного обучения преподавателя информационным технологиям (курсы, экспресс - курсы, мини - семинары, постоянно действующие семинары, конференции.).

Однако, в настоящий момент времени ситуация сложилась таким образом, что молодое поколение все больше интересуется использованием информационных технологий в качестве развлечений, а не в целях обучения и получения новых знаний. Для того чтобы развить у обучающихся интерес использовать информационные технологии в научных целях должен быть компетентный преподаватель, который способен обучить данное поколение жить в век информационных технологий и дать основу владения этими технологиями. То есть процесс информатизации образования невозможен без участия грамотного и квалифицированного специалиста, глубоко знающего процессы, происходящие в образовании, умеющего использовать информационные технологии в своей профессиональной деятельности, обладающего грамотностью, эрудицией и т. д. [1, с.23-26]. В связи с этим формируется ряд целей, таких как:

1. Ознакомление педагогов с положительными и отрицательными аспектами использования информационных и телекоммуникационных технологий в образовании;
2. Формирование представления о роли и месте информатизации образования в информационном обществе;
3. Формирование представления о видовом составе и областях эффективного применения технических средств информатизации образования;
4. Формирование представления о видовом составе и областях эффективного применения в сфере образования технологий создания, обработки, представления, хранения и передачи информации;
5. Ознакомление с общими методами информатизации, адекватными потребностям учебного процесса, контроля и измерения результатов обучения, внеучебной, научно-исследовательской и организационно-управленческой деятельности учебных заведений;
6. Формирование знаний о требованиях, предъявляемых к средствам информатизации образования, основных принципах и методах оценки их качества;



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

7. Обучение педагогов стратегии практического использования средств информатизации в сфере образования, вообще, и в конкретной сфере профессиональной деятельности;

8. Выработка у педагогов устойчивой мотивации к участию в формировании и внедрении информационной образовательной среды;

9. Обучение формирующемуся языку информатизации образования;

10. Предоставление педагогам дополнительной возможности пояснить обучаемым роль и место информационных технологий в современном мире;

11. Выравнивание возможностей разных педагогов в области использования средств информатизации в своей профессиональной деятельности.

Может сложиться впечатление, что использование средств информатизации образования всегда оправданно во всех областях образовательной деятельности. Безусловно, во многих случаях это именно так. Вместе с тем, информатизация образования обладает и рядом негативных аспектов. Позитивные и негативные факторы информатизации образования необходимо знать и учитывать в практической работе каждому педагогу[3]. К позитивным можно отнести такие основные факторы, как:

- Введение новых специализированных дисциплин, связанных с изучением информатики и информационных технологий в университетах.

- Дополнительная мотивация обучающихся, которая приводит к повышению эффективности обучения. Замечено, что уроки с применением компьютерных технологий более интересны обучающимся, чем традиционные.

- Визуализированность учебной информации.

- Предоставление новых возможностей для ускорения интеллектуального развития личности;

- Развитие альтернативного и логического мышления.

- Индивидуализация обучения и т.д.

Несмотря на свою привлекательность и массу преимуществ, информатизация современного образования имеет так же ряд существенных недостатков:

- Ограничение живого общения между преподавателем и студентами. При использовании ИКТ основная роль в обучении постепенно отходит техническим средствам, преподаватель же, по большей части, занимается отбором необходимого материала и последующей его презентацией.

- Снижение коммуникативных навыков из-за наличия диалога: студент - компьютер. Чем больше времени учащийся общается с техническими средствами обучения, тем меньше времени остается на беседы с преподавателем и другими студентами. В такой ситуации существенно снижаются навыки коммуникации, что в дальнейшем негативно влияет и на социализацию.

- Снижение социальных контактов, что напрямую связано с предыдущим пунктом. Общение с компьютером снижает уровень социальной активности не только на занятии, но и в жизни в целом.

- Использование готовой информации. Используя современные ИКТ, учащиеся все меньше времени уделяют поиску и обработке информации. Они берут из интернета уже готовые доклады и рефераты и зачитывают их. При этом они не проводят детального подбора и анализа материала, а берут уже готовые образцы. В дальнейшем таким студентам будет довольно сложно самостоятельно писать курсовые и дипломные работы с высоким уровнем уникальности.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

• Постоянная работа за компьютером может стать причиной зависимости. Это серьезная проблема, которая может привести не только к проблемам с учебой, но и психическим, физиологическим отклонениям. Постоянная работа за компьютером отрицательно влияет на формирование осанки и зрения[2].

Еще один вопрос, с которым сталкиваются многие при информатизации образования, это выбор, между дистанционным или электронным обучением. Рассмотрим основные различия между понятиями «дистанционное обучение» и «электронное обучение». Для российской системы образования «Electronic Learning» (e-learning) - сравнительно новый термин. В подавляющем большинстве отечественных публикаций, посвященных вопросам электронного обучения, это понятие отождествляется с термином «дистанционное обучение». У этих понятий действительно много общего, но есть и существенные различия, на которые указывают известные зарубежные специалисты в области электронного обучения. Многие университеты мира, реализующие программы дистанционного обучения, не используют ИКТ, в то время как вузы, реализующие электронное обучение, не используют его для целей дистанционного образования. Таким образом, e-learning может быть использовано в дистанционном обучении, а дистанционное обучение может использовать e-learning, но может и не использовать. Так, например, согласно данным Министерства образования США в 2002 году более 85% студентов использовали различные формы электронного обучения, но только 7.6% из них изучали некоторые курсы дистанционно, и лишь 2.2% студентов - полностью обучались в дистанционной форме.

Ключевой характеристикой дистанционного обучения является взаимодействие между преподавателем и обучающимися на расстоянии. При этом участники процесса обучения разделены не только в пространстве, но и во времени. Наряду с термином «дистанционное обучение» часто используется термин «дистанционное образование». По мнению авторов статьи, употребление данного термина применительно к формам получения образования в нашей стране, не вполне корректно. В статье 17 федерального закона «Об образовании в РФ» говорится: «Обучение в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, осуществляется в очной, очно-заочной или заочной форме, а вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность - в форме семейного образования и самообразования».

Поэтому в случае, когда в дистанционном обучении используются информационно-коммуникационные технологии, речь должна идти о дистанционных образовательных технологиях, которые в соответствии с законом могут использоваться во всех формах получения образования, описанных в данном законе (очной, очно-заочной, заочной, семейного образования и самообразования).

Отличительной особенностью дистанционного обучения является его внимание к потребностям специальных категорий обучаемых, которых по ряду причин (состояние здоровья, географические барьеры и др.) не могут посещать образовательное учреждение. Целевая аудитория дистанционного обучения – это обучающиеся старших классов, студенты, аспиранты, взрослые, получающие второе высшее образование и т.п.

Успешность внедрения электронного обучения, кроме вышеизложенного, во многом определяется мотивацией студентов и профессорско-преподавательского состава. Как правило, студенты сегодня психологически и практически больше, чем преподаватели готовы к использованию электронного обучения. У большинства студентов уже сформированы навыки работы в сети. Почти каждая учебная группа имеет свою страницу в социальных сетях, в которой происходит обмен информацией, учебными материалами и пр.[4].



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Таким образом, информатизации образования в современном мире отводится очень существенная роль, поскольку именно данный процесс является «двигателем» будущего, и именно от данного процесса зависит успех качества образования страны, ее технический потенциал, а непосредственно успех данного процесса будет напрямую зависеть от высококлассных специалистов, способных устранить насущные проблемы информационного мира и продвинуть его на новый, более высокий уровень [1, с. 23-26].

Список использованных источников:

1. Зверева, Ю.С. Информатизация образования [Текст] / Ю.С. Зверева // Молодой ученый. – 2016. – № 6.3. – С. 23-26.
2. Информатизация образования – это... Технологии информатизации образования [Электронный ресурс] // FB.ru : [web-сайт]. – Режим доступа: <http://fb.ru/article/256501/informatizatsiya-obrazovaniya---eto-tehnologii-informatizatsii-obrazovaniya/>. – 07.10.2016.
3. Григорьев, С.Г. Информатизация образования [Текст] : учебник / С.Г. Григорьев, В.В. Гриншкун. – 2005. – С. 14-15.
4. Гаврыш, С.В. «Дистанционное обучение» и «электронное обучение» [Электронный ресурс] / С.В. Гаврыш // Персональный сайт Светланы Гаврыш. – Режим доступа: <http://g-sv.ru/drupal-7.33/node/32/>. – 07.10.16.

Слинкина Ирина Николаевна, к.п.н., доцент

Устинова Наталья Николаевна, к.п.н., доцент

Бельков Денис Михайлович, программист УВЦ

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г.Шадринск

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА «ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ РОБОТОТЕХНИКА» В
КУРГАНСКОЙ ОБЛАСТИ**

Производительный характер экономики Курганской области, обуславливает объективную необходимость развития научного, научно-технического и инновационного потенциала, который может оказать благоприятное влияние и содействие в ускорении социально-экономического развития области. Правительство Курганской области предпринимает эффективные меры для развития экономики региона, однако все меры касаются зачастую только трудоспособного населения (гранты, конкурсы инноваций и пр.). На сегодняшний день в Курганской области наибольшим спросом на рынке труда пользуются инженеры, а так же учителя физики и информатики. Аналогичная ситуация прослеживается во всех регионах Российской Федерации. Именно поэтому считаем, что необходимо осуществлять профориентационную работу, направленную на популяризацию данных профессий среди школьников и студентов систем СПО, ВО.

Факультетом информатики, математики и физики ШГПУ в качестве одного из эффективных средств реализации профориентационной работы, направленной на популяризацию профессий инженера и учителя информатики (физики), была выбрана организация робототехнических турниров.

Проект «Образовательная робототехника» в рамках проекта «Малая академия наук» был запущен в Курганской области в 2009 году. В каждый район Курганской области были закуплены по 6 комплектов робототехнических устройств, институтом развития образования



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

и социальных технологий были организованы и проведены курсы повышения квалификации педагогов по образовательной робототехнике, проведены семинары и мастер-классы.

На базе факультета информатики, математики и физики ШГПУ так же были организовано и проведено ряд мероприятий:

- мастер-классы по робототехнике для слушателей курсов повышения квалификации учителей начальных классов, математики, воспитателей детского сада;
- введение модуля «Образовательная робототехника» в учебные планы направления подготовки «Педагогическое образование (профили: «Математика», «Информатика», «Физика»));
- организация серии турниров по робототехнике («Поколение Next», «Шагающий робот», «Поколение Next-2», «Танковый биатлон»);
- организация кружка по робототехнике и пр.

Организованные сотрудниками факультета информатики, математики и физики мероприятия по образовательной робототехнике носят междисциплинарный характер и способствуют, во-первых, раскрытию перед учащимися перспектив развития данной отрасли науки и производства, во-вторых, стимулированию школьников и студентов к изучению курсов физики (разделы «механика», «электричество» и т.п.) и информатики (разделы «программирование», «моделирование»), в-третьих, реализации их интеллектуально-творческих, проектно-конструкторских, научно-технических способностей.

В июле 2016 года проект «Робот тест-драйв», разработанный ведущим программистом УВЦ ШГПУ Д.М. Бельковым, на форуме «Территория смыслов» на Клязьме получил Всероссийский грант.

Основной идеей данного проекта является создание условий для распространения опыта проведения массовых мероприятий по образовательной робототехнике в Курганской области для школьников, педагогов и студентов. В рамках проекта предполагается: организация дистанционных сессий и очных мастер-классов по робототехнике; разработка положений, проектирование трасс и заданий для турниров; организация выездных турниров.

Целью подобных мероприятий является создание благоприятных условий для практической реализации интеллектуально-творческих, проектно-конструкторских, научно-технических способностей учащихся, студентов, педагогов образовательных организаций Курганской области. Цель была конкретизирована задачами.

1. Анализ состояния проблемы оснащённости робототехнической техникой образовательных организаций Курганской области.
2. Анализ состояния проблемы использования закупленного в образовательными организациями робототехнического оборудования для обучения школьников и студентов.
3. Разработка необходимых материалов к робототехническим сессиям (поля, задания, содержание мастер-классов и пр.).
4. Согласование о времени и месте проведения робототехнических сессий с руководителями районных отделов образования.
5. Подготовка оборудования к проведению робототехнических сессий в районах.
6. Организация и проведение робототехнических сессий в районах Курганской области

В ходе реализации проекта «Образовательная робототехника» предполагается получение следующих результатов:

1. Создание молодежной некоммерческой общественной организации, деятельность которой направлена на привлечение внимания к техническому творчеству, популяризации профессий учитель (информатики, физики), инженер-программист.
2. Организация и проведение выездных отборочных турниров по робототехнике, а так



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

же турниров на приз губернатора Курганской области и ректора ШГПУ.

3. Привлечение внимания Правительства Курганской области к необходимости организации целенаправленной профориентационной работы, направленной на выбор выпускниками школ и СПО профессий учителя (информатики и физики) и инженера-программиста.

Приведем в качестве примера основные положения открытого областного турнира, этапа Кубка Губернатора Курганской области по робототехнике «Танковый биатлон».

Учредителями открытого областного турнира по робототехнике «Танковый биатлон» для школьников и студентов являются ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», ГАОУ «Институт развития образования и социальных технологий». Непосредственное проведение Турнира осуществляют факультет информатики, математики и физики ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет».

В Турнире могут принимать участие школьники двух возрастных групп, учащиеся СПО и студенты.

Цель Турнира: выявление и развитие интеллектуальных, познавательных способностей учащихся, повышение интереса школьников к информатике, физике, техническому моделированию, популяризация и развитие робототехники в образовательных организациях.

Задачи Турнира:

- привлечение обучающихся к инновационному, научно-техническому творчеству в области робототехники;
- пропаганда робототехники и LEGO-конструирования как учебной дисциплины;
- формирование новых знаний, умений и компетенций у обучающихся в области инновационных технологий, механики и программирования.

Участники Турнира

В турнире могут принимать участие обучающиеся, изучающие робототехнику, а также и не имеющие первоначальных представлений о роботах. Турнир проводится в очной форме в виде командного первенства. Команда может состоять не более чем из двух человек, один из которых является капитаном. У команды может быть один тренер.

В Турнире могут принимать участие обучающиеся образовательных организаций в трех возрастных группах: первая возрастная группа - 1 – 7 класс; вторая возрастная группа – 8 – 11 класс; третья возрастная группа – учащиеся СПО, студенты.

Возрастная группа команды определяется по старшему участнику.

В каждой возрастной группе будет выделено три категории: новичок (обучающиеся, не изучающие робототехнику); любитель (обучающиеся, изучающие робототехнику); мастер (обучающиеся, изучающие и профессионально занимающиеся робототехникой).

Квоты для участия команд в Турнире зависят от категории участников:

- в категории «Новичок» могут принимать участие только команды, прошедшие отбор на уровне муниципалитетов. В случае если в муниципальном образовании отборочные турниры не проводились, то оргкомитет имеет право допустить команды до участия в турнире, но не более трех команд от района;
- в категориях «Любитель» и «Мастер» могут принять участие все желающие.

За организацию и проведение турнира отвечает оргкомитет, в состав которого входят представители Учредителей. Оргкомитет формирует Положение о проведении турнира, информационные письма, приказы и распоряжения о составе судейской коллегии, времени проведения мероприятий, назначает главного судью соревнований, привлекает к работе волонтеров и консультантов. Руководит Оргкомитетом председатель.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Команды, участвующие в категории «Любитель» и «Мастер» на турнире должны участвовать со своими роботами. Командам категории «Новичок» роботы предоставляются организаторами.

В день Турнира для каждого робота команда, участвующая в категории «Мастер» или «Любитель», должна подготовить все необходимые материалы, такие как: робот, запас необходимых деталей и компонентов, запасные батарейки или аккумуляторы, ноутбук с установленным программным обеспечением.

Во время всего дня проведения Турнира запрещается использовать дистанционные пульта и устройства, их заменяющие. Если будет обнаружено использование таких устройств, уличенная команда дисквалифицируется.

В зоне проведения Турнира (зоне сборки, программирования и полей) разрешается находиться только участникам команд, тренерам, членам оргкомитета и судьям.

Тренерам команд запрещается участвовать в программировании и конструировании роботов, они могут общаться со своими командами только во время обеда.

Каждая команда категории «Новичок» и «Любитель» может взять не более четырех таймаутов (не более 5 минут каждый) за турнир. О решении взять таймаут сообщает судье капитан команды. Консультации проводят студенты факультета информатики, математики и физики ШГПУ. Таймауты для категории «Мастер» не предусмотрены.

Во время таймаута робот должен быть выключен, помещен в зону карантина, а участникам во время таймаута запрещается использовать вычислительную технику. Участникам команды запрещается покидать зону Турнира без разрешения членов оргкомитета. Запрещено создание помех для датчиков робота-соперника и его электронных компонентов.

Требования к роботам (для категории «Мастер» и «Любитель»).

К соревнованиям допускаются автономные роботы, собранные на основе любой элементной базы. Габаритные размеры на момент начала любой попытки: максимальная ширина робота 250 мм, максимальная длина 250 мм, максимальная высота 250 мм. При замерах не учитываются соединительные провода, однако они должны быть подключены так, чтобы робот смог уместиться в параллелепипеде указанных размеров. Все элементы конструкции, включая систему питания, должны находиться непосредственно на самом роботе. Робот должен быть на гусеничном ходу. Передача крутящего момента двигателей для приведения робота в движение и опора на поверхность на момент старта должна осуществляться только с помощью гусениц. Использование колес допускается только в качестве непостоянной опоры, предотвращающей падение робота. Также разрешено использование зубчатых колес для передачи крутящего момента на гусеницы, но не для опоры на поверхность испытаний.

Робот должен иметь устройство для стрельбы. Снаряды для стрельбы команда выбирает самостоятельно. Команда самостоятельно обеспечивает достаточное количество снарядов для участия в турнире. Снаряды должны быть безопасными для полигонов и людей. На роботе должны быть предусмотрены крепления для датчиков расстояния и цвета.

Во время зачетной попытки робот должен быть включен или инициализирован вручную по команде судьи, после чего в работу робота нельзя вмешиваться.

Робот дисквалифицируется, если его действия приводят к повреждению полигона (испытаний), роботов других участников, а также в случае нанесения им травмы участникам, организаторам или зрителям.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

В конструкции робота можно использовать только один микрокомпьютер, не более 4 моторов и не более 4 датчиков. При создании программы допускается использование любого программного обеспечения.

Требования к игровому полю.

Игровые поля располагаются на турнирных полигонах, имеющих размеры: 1200 x 2400 или 2000 x 3500. Зона старта и финиша отмечена чёрной линией или прямоугольными зонами разных цветов. Турнирные полигоны имеют боковые стенки.

Контроль и подведение итогов осуществляется судейской коллегией в соответствии с настоящим положением. Состав судейской коллегии формируется распоряжением Оргкомитета.

В состав судейской коллегии входят:

- главный судья Турнира;
- судьи категории «Новичок»;
- судьи категории «Любитель»;
- судьи категории «Мастер»;
- линейные судьи.

Каждое состязание контролирует судья. Судьи обладают всеми полномочиями на протяжении всех состязаний; все участники должны подчиняться их решениям.

Если появляются какие-то возражения относительно судейства, команда имеет право обжаловать решение судьи в Оргкомитете непосредственно после зачетной попытки.

Дополнительная зачетная попытка может быть добавлена по решению судьи в случае, когда робот не смог закончить этап из-за постороннего вмешательства либо когда неисправность возникла по причине плохого состояния игрового поля.

Неэтичное или неспортивное поведение участников состязаний наказывается судьями штрафными очками (до -50 баллов) или дисквалификацией при повторном нарушении.

Правила оценивания отдельных траекторий, заданий и общие положения о судействе опубликованы на сайте ШГПУ (shgpi.edu.ru) в разделе «Открытый областной турнир по робототехнике «Танковый биатлон» и в официальной группе ВКонтакте «Образовательная робототехника в ШГПУ» (<https://vk.com/club123732266>).

Турнир предусматривает прохождение испытаний, построенных с учетом уровней сложности с использованием элементов, представленных в приложении 1. Испытания располагаются на пяти полигонах. Полигоны 4 и 5 предназначены для участников турнира категории «Мастер», полигоны 1, 2 и 3 – для категории «Новичок». Участники категории «Любитель» имеют право проходить любые испытания на любых полигонах с учетом приоритета осуществления попыток. Прохождение испытания начинается с поля «Старт» или с линии, указанной судьей.

Прохождение испытаний разделено на пробные и зачетные попытки. Количество пробных попыток ограничено временем проведения турнира. Зачетной попыткой считается попытка, следующая после обращения капитана команды к судье о фиксации результата. Во время зачетной попытки на полигоне может находиться только выполняющий ее робот.

Во время прохождения испытания участники команд не должны касаться роботов.

Во время зачетной попытки фиксация баллов осуществляется суммированием за выполненные элементы до момента завершения попытки.

Зачетная попытка считается завершённой, если робот теряет траекторию более чем на 5 секунд или покидает пределы полигона или падает с препятствия или достигает финиша. Касание робота участником команды после старта также считается окончанием зачетной попытки.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Баллы учитываются только в зачетных попытках, количество которых ограничено двумя для каждого испытания. Общий счет формируется суммой максимальных по баллам зачетных попыток в результате прохождения турнирных испытаний. Победителем будет объявлена команда, набравшая максимум баллов.

По каждой возрастной группе и каждой категории итоги подводятся отдельно. Из участников будут выделены победители (1 место) и призеры (2 и 3 место).

Судейская коллегия и Оргкомитет оставляет за собой право не присуждать некоторые места (в случае малого количества участников) или присудить нескольким командам одно место (при равенстве баллов).

В 2016-2017 учебном году факультет информатики, математики и физики планирует проведение серии турниров и творческих конкурсов по робототехнике для учащихся школ, студентов СПО и ВО Курганской области.

***Злобина Светлана Павловна**, к.п.н, доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск*

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ НА ОСНОВЕ ФГОС

Проблема усвоения знаний давно не дает покоя учителям. Практически любое действие человека в жизни, не только учеба, связано с необходимостью усвоения и переработки тех или иных знаний, той или иной информации. Сам термин «усвоение» может пониматься по-разному. Например, ученик прекрасно пересказывает учебный материал. Можно ли сказать, что знания этого материала им усвоены? Конечно же нет. Все мы понимаем, что знания будут усвоены в полной мере лишь тогда, когда учащиеся смогут воспользоваться ими, применить их на практике в незнакомых ситуациях. Но, как правило, учащиеся не знают, как это сделать, поэтому умение применять знания является одним из видов умений, которому из урока в урок на разных предметах необходимо обучать, а не надеяться на то, что ученик умеет делать это сразу, как только он сел за парту. Научить применять знания, значит, научить ученика набору умственных действий, проделав которые, он смог бы выдать готовый продукт.

В современных образовательных стандартах выделяются следующие цели образования: «...овладение умениями применять полученные знания для объяснения разнообразных природных явлений и процессов...», «приобретение компетентности в решении практических, жизненных задач, связанных с использованием физических знаний и умений...» Но задания подобного характера предлагаются, как правило, только на уровне конкурсов или олимпиад, традиционные контрольные работы или срезы знаний требуют от учащихся выучить и воспроизвести выученное.

Современный ЕГЭ в настоящее время включает задания и вопросы, требующие при ответе не простого анализа формулы, закона, не простого расчета по ним, а полноценного понимания сущности рассматриваемого процесса, в который включены не только разные разделы физики, но, бывает, и материал из разных учебных дисциплин. Из-за того, что с подобными заданиями ученики на уроках сталкиваются редко, результаты, особенно первых ЕГЭ получались крайне низкими. И они такие, какие есть, не потому, что плохи ученики и (или) учителя, а потому, что ЭТОМУ не учили, – не было ни соответствующей целевой установки, ни методической поддержки. Так что пришлось и контрольные работы составлять



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

специальные, где главное – не само применение формулы, а аргументация ее применения и применимости, где многие вопросы носят действительно проблемный и (или) практический характер.

Приведем два примера такого рода заданий. 1. Какой должна быть температура нагревателя тепловой машины для того, чтобы ее КПД стал равным 80% при температуре холодильника 20° С? Можно ли создать такую машину?

2. Вы относительно надолго уезжаете из дома. К сожалению, вам некому поручить полив ваших любимых домашних растений. Какие меры вы предпримите для того, чтобы растения не испытывали недостатка влаги?

Для выполнения таких заданий явно не достаточно знаний одной формулы или одного закона по физике. Необходимы знания не только физические, но и биологические, химические. Конечно, для выполнения такого рода заданий требуется гораздо большее время, чем для решения задач по отработанному алгоритму.

Одним из возможных путей решения данной проблемы является использование на уроках физики заданий, требующих комплексного применения знаний и умений по естественно-научным дисциплинам. Проанализировав большое количество психологической, педагогической, методической литературы, мы приходим к следующему определению: *«Комплексное задание – это совокупность вопросов, задач или заданий, объединенных вокруг одного связующего звена (объекта, темы, предмета...), требующих для их выполнения знаний и умений из разных разделов одного учебного предмета или из разных учебных дисциплин».*

Рассмотрим некоторые виды комплексных заданий.

По временному параметру комплексные задания можно подразделить на следующие:

1. Комплексные задания, требующие для их выполнения от 5 до 10 минут.
2. Комплексные задания, выполняемые в течение 1-2 учебных занятий.
3. Комплексные задания, требующие для их выполнения несколько дней или даже 1-2 месяца.

Задания первого типа применяются для проведения актуализации прошлых знаний или для закрепления нового материала на уроке. Во время фронтального опроса на уроке несколько учеников могут работать индивидуально со своими заданиями.

Примеры.

А) Оборудование: амперметр, вольтметр, ключ, проводники, источник тока - соленый огурец:

- собрать электрическую цепь;
- определить силу тока огурца;
- определить напряжение на огурце;
- рассчитать сопротивление огурца;
- сделать вывод.

Б) Имеем три вещества: золотой слиток с удельным сопротивлением $2,4 \cdot 10^{-8}$ Ом*м; раствор поваренной соли с удельным сопротивлением 0,044 Ом*м; кусок жира с удельным сопротивлением 25 Ом*м.

- перечислите, от чего зависит сопротивление проводника;
- распределите вышеперечисленные вещества по группам: проводники, полупроводники, диэлектрики;
- почему клетки в организме человека, состоящие из жиров, являются хорошими проводниками?

К комплексным заданиям второго типа можно отнести следующие:



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

А) Лабораторная работа на весь урок по теме «Определение сопротивления и ЭДС биологического источника тока».

Б) Определить, что изменится в мироздании, техническом развитии цивилизации и биологическом зарождении жизни, если скорость света уменьшится в 2 раза?

Для выполнения этого задания учащиеся делятся на три группы, каждая обдумывает свою проблему. В конце урока лидеры групп высказывают свои концепции.

Комплексные задания третьего типа являются самыми долговременными и могут выполняться в течение нескольких дней или даже месяцев.

А) Подготовить сообщение, реферат, доклад на тему «Электрические явления в природе».

Б) Подготовить презентацию на тему «Явление электромагнитной индукции».

В) Изучить влияние электрических, магнитных полей, освещенности на рост и развитие растений.

По способу выполнения мы подразделяем комплексные задания на устные, практические и письменные.

Примеры устных заданий.

1. Задания, состоящие из набора качественных вопросов и задач.
2. Решение кроссвордов и ребусов.
3. Проведение круглых столов, дискуссий, мозговых штурмов по обсуждению комплексных проблем.

Примеры письменных заданий

1. Написание рефератов, докладов, подготовка сообщений.
2. Написание сочинений, рассказов.
3. Создание ребусов, кроссвордов.
4. Заполнение комплексных таблиц.

Примеры практических заданий

1. *Экспериментальные* (проведение фронтальных опытов и лабораторных работ).
2. *Исследовательские* (проведение наблюдений, исследований за объектами природы).
3. *Конструкторские* (изготовление приборов, сооружений, моделей).
4. *Работа с компьютером* (выполнение заданий на компьютере (тестирование, работа с моделями), создание презентаций, выполнение лабораторных работ).

Систематически включаемые в учебное познание подобные комплексные задания положительно изменяют широту и диапазон применения знаний и умений. Это способствует умственному развитию школьников и формированию широких познавательных интересов как одному из показателей развития личности. В деятельности, основанной на выполнении комплексных заданий, возникает устойчивая зависимость: широта познавательных интересов – осознанное восприятие комплексных задач – потребность в познании комплексных связей – творческий подход – умение мыслить системно – умение применять знания и умения в комплексе – познавательная самостоятельность ученика.

Выполняя подобные задания, учащиеся совершают целый ряд сложных познавательных и расчетных действий: 1) осознание сущности комплексной задачи, понимание необходимости применения знаний из других предметов; 2) отбор и актуализация (приведение в «рабочее состояние») нужных знаний из других предметов; 3) их перенос в новую ситуацию, сопоставление знаний из смежных предметов; 4) синтез знаний, установление совместимости понятий, единиц измерения, расчетных действий, их выполнение; 5) получение результата, обобщение в выводах, закрепление понятий; 6)



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

осознание ценности комплексных знаний и умений, формирование умения комплексного применения знаний и умений на практике.

Для целенаправленного формирования умения комплексного применения знаний и умений у школьников по естественнонаучным дисциплинам необходима новая методика, включающая в себя полный набор методов, приемов и форм организации учебных занятий комплексного характера.

Список использованных источников:

1. Кац, Ц.Б. Биофизика на уроках физики / Ц.Б. Кац. – М. : Просвещение, 1974. – 158 с.
2. Крупская, Н.К. Педагогические сочинения. В 6 т. Т. 5 / Н.К. Крупская ; под ред. А. Арсеньева [и др.]. – М. : Педагогика, 1978. – 495 с.
3. Усова, А.В. Задачи и задания, требующие комплексного применения знаний по физике, химии и биологии : учебно-методическое пособие / А.В. Усова. – Челябинск : ЧГПУ, 2000. – 19 с.

***Каткова Алла Леонидовна**, к.п.н., доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск*

ПОДХОДЫ К СМЕШАННОМУ ОБУЧЕНИЮ ИНФОРМАТИКЕ

Одной из успешно используемых форм обучения является электронное обучение (e-learning). Оно открывает большие возможности для профессиональной переподготовки, повышения квалификации, получения дополнительного образования и организации непрерывного обучения, что, несомненно, привлекает не только потребителей образовательных услуг, но и педагогов. Критики e-learning указывают на отсутствие социального контакта с другими участниками обучения, опасность неправильного толкования теоретического материала, задержки в изучении тем по плану, но главное при такой форме обучения – это необходимость высокого уровня самообучаемости слушателей. Поиск подобных способов обучения, использующих достоинства электронного обучения и компенсирующих его недостатки, привел к созданию смешанного обучения (blended learning), совмещающего дистанционный формат, очные занятия и самоподготовку. Широкое распространение смешанное обучение получило в ряде европейских стран и с успехом используется во многих европейских университетах.

Несмотря на многочисленные исследования и научные статьи по данному вопросу в России на сегодняшний день остаётся некоторое недоверие по отношению к смешанному обучению. Напротив, многие западные ВУЗы пришли к выводу, что для студентов такая форма образования удобна, предоставляет возможность планировать обучение, работать с различными дополнительными ресурсами и активно участвовать в процессе обучения.

Для более точного понимания blended learning следует разобраться в основных понятиях.

К определению понятия смешанного обучения существует достаточно много подходов, большинство из них носят описательный характер. Термин «blended learning» не имеет четкого перевода на другие языки, поэтому требует внимательного и скрупулезного подхода к его исследованию. Сам термин относится к различным аспектам обучения и преподавания.

Смешанное обучение (blended learning) – это обучающий процесс, построенный на сочетании электронных обучающих программ в реальном времени и элементов



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

индивидуальных занятий тренера с обучаемым - словом, комбинированный курс, в котором обучающийся сам устанавливает оптимальную скорость и интенсивность процесса обучения. Ключевым моментом в "blended learning" является выбор правильного соотношения способов обучения, которое значительным образом повлияет на конечный результат - именно поэтому ценятся готовые комбинированные курсы от «первоисточника» - ведущих методистов в этой области, где это соотношение просчитано и проанализировано. Главная цель «blended learning» – предоставить целый ряд методов обучения, а также попытаться воспроизвести ситуации, в которых обучаемые могут почерпнуть разносторонний опыт; что в совокупности помогает найти самый оптимальный стиль обучения, приемлемый для всех обучаемых одновременно.

Джош Берсин использует термин «смешанное обучение» как традиционное обучение с применением других дополнительных электронных форм. Такой вид обучения сочетает традиционное обучение и технологии обучения с использованием различных педагогических методов и технологий [1]. Он считает, что комбинированное обучение, а также сочетание различных «медиа» тренингов необходимы для создания оптимальной программы обучения для конкретной аудитории.

Кайя Торн считает смешанное обучение наиболее логичной и естественной эволюцией нашего обучения. Автор находит смешанное обучение элегантным решением проблемы адаптации обучения и развития, представляющим возможность интеграции инновационных и технологических новшеств, онлайн обучения с участием и взаимодействием в традиционном обучении [3].

Дениз Вайтлок и Анной Джелфс был открыт специальный выпуск журнала, посвященного смешанному обучению [4], где они представили три определения термина:

1. Интегрированное сочетание традиционного обучения с веб-сети подходов.
2. Сочетание массовой информации и инструментов, используемых в электронной учебной среде.
3. Сочетание ряда педагогических подходов, независимо от использования технологии обучения.

При обсуждении смешанного обучения, как сочетания различных дидактических методов и форм обратимся к Маргарет Дрисколл [2], которая определяет четыре различных концепции этого термина:

- объединение или смешивание на базе web-технологий для достижения образовательной цели;
- объединение педагогических подходов для получения оптимального обучения;
- объединение любой формы, технологии самостоятельного обучения и обучения с педагогом;
- сочетание технологии обучения с практикой для создания гармоничного эффекта обучения и работы.

«Смешанное обучение означает разные вещи для разных людей, что иллюстрирует его широко неиспользованный потенциал», - пишет М. Дрисколл.

Д. Берсин предлагает два подхода к смешанному обучению [1]:

1. «Program flow»: программа изучается шаг за шагом. Темы усваиваются постепенно, и в них присутствует связь от одной к другой. Каждая тема заканчивается упражнением или оценкой для измерения общего уровня обучения.

2. «Core-and-spoke»: фундаментальный подход к обучению с использованием других вспомогательных материалов, которые дополняют основной подход.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Первый подход создает высокий коэффициент завершения. Из-за этого студенты чувствуют себя более спокойными и могут планировать свое обучение. Д. Берсин утверждает, что такой подход также позволяет студентам иметь больше свободного времени и правильно составить график своей работы, а преподавателям отслеживать прогресс знаний и быстро определить возможные проблемы.

Второй подход позволяет применять в учебной деятельности дополнительные или вспомогательные материалы. Студенты самостоятельно решают, какие материалы следует использовать, и они не нуждаются в полном завершении курса, потому что достаточно мотивированы. Этот подход ускоряет процесс обучения.

Среди отечественных исследователей, можно выделить два направления рассмотрения этого термина.

Первый подход связан с пониманием смешанного обучения, как некоего формата учебных курсов, при котором в дистанционные курсы встраиваются активные методы обучения. В этом случае основной материал излагается в рамках дистанционного курса, который предполагает самостоятельную работу учащегося; закрепление и отработка материала проходят на очных занятиях, реализуемых с использованием активных методов обучения.

Второй подход рассматривает смешанное обучение, как модель использования распределенных информационно-образовательных ресурсов в очном обучении с применением элементов асинхронного и синхронного дистанционного обучения.

Смешанное обучение сочетает в себе элементы основных Европейских образовательных моделей:

- дистанционное обучение – distance learning;
- обучение в классе – face-to face learning;
- обучение через Интернет– online learning;
- непрерывное обучение – lifelong learning.

При комбинированном варианте обучение строится на взаимодействии слушателя не только с компьютером, но и с преподавателем в активной форме, когда обработанный самостоятельно материал обобщается, анализируется и употребляется в реальных ситуациях через решение коммуникативных задач.

Кратко рассмотрим возможное проведение занятий с использованием blended learning. При планировании курса следует определить методы обучения и стиль преподавания, а также степень, с которой они подходят к web-ориентированному обучению. Такое планирование позволит преподавателям использовать обоснованные технологии, чтобы активизировать процесс преподавания и обучения, и предложить студентам курс, который удовлетворит большинство их образовательных потребностей.

При объяснении материала на лекции преподаватель дает необходимые инструкции для прохождения курса, объясняет, какие темы будут изучены на лекциях, а какие нужно будет подготовить самостоятельно. Затем заходит на сайт системы дистанционного обучения и рассказывает, как следует зарегистрироваться и получить пароль для работы в системе.

Преподаватель предоставляет адрес веб-сайта на котором обучаемый сможет найти список литературы, необходимую информацию по курсу, учебные материалы, ссылки на дополнительные ресурсы и другое. В течение лекции педагог рассказывает про обязательные работы и задания, доклады и рефераты, а также о том, что будет нужно для сдачи зачета или экзамена. Подробная информация относительно всех заданий расположена в системе дистанционного образования, там же находятся и сроки выполнения заданий вместе с расписанием занятий. Далее начинается краткая тематическая лекция, которая



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

сопровождается презентацией или видеоматериалом, что помогает быстрее и проще воспринимать материал. Все презентации должны находиться в системе дистанционного обучения для повторения и использования при выполнении заданий.

При смешанном обучении аудиторных занятий становится меньше, часть занятий проводится в режиме онлайн, некоторые студенты должны будут изучить самостоятельно. Следует предусмотреть общение с преподавателем и обучаемыми по электронной почте. Онлайн занятия могут проходить по схеме вопрос-ответ, преподаватель может задавать темы для обсуждения, предлагать студентам задавать тему. Для онлайн занятий необходимо самостоятельное освоение определённого материала или выполнение заданий. Задания передаются преподавателю либо через систему дистанционного обучения, либо по электронной почте. Студенты оказываются вовлеченными в работу более глубоко в связи с онлайн обсуждениями, поскольку смешанное обучение поощряет сотрудничество и активное участие в дискуссии с преподавателем и другими студентами. Они несут ответственность за свой вклад в обсуждения группы и, в конечном счете, улучшают свои собственные знания, основанные на личном опыте, а также могут совмещать новый взгляд с их собственным, что создаст прочную основу для обучения.

Выставление оценок студентам может проводиться как в режиме онлайн, так и в аудитории. Удобный способ проверки знаний тестирование и выполнение различных проектов. Экзамен должен проводиться только в аудитории при непосредственном контроле преподавателя.

Среди преимуществ смешанного обучения для преподавателя можно выделить то, что *такой вид обучения дает возможность сократить время рабочего процесса, позволяет привлечь к процессу обучения студентов из удаленных городов и регионов, повысить производительность учебного учреждения.* Активное взаимодействие преподавателя со студентами на очных встречах позволяет отследить правильность и качество усвоения предложенного материала, а также своевременно поддержать и скорректировать учащихся в их практической деятельности.

Внедрение онлайн-обучения зависит от уверенности педагога в техническом аспекте интерактивной учебной среды, уровня скептицизма относительно преимуществ онлайн-курсов, связанного с работой в своей предметной области, и отсутствие понимания того, как работать с помощью различных технологий. Многие преподаватели считают себя не достаточно подготовленными в использовании компьютерных технологий и беспокоятся о их использовании на занятиях. Для них является обязательной необходимостью педагогической поддержки, связанной с онлайн-образованием.

Обучаемые тоже отмечают преимущества смешанного обучения: оно *позволяет получить и знания и личное общение* (в отличие от дистанционного обучения). При смешанном обучении учитываются индивидуальные особенности восприятия человеком информации, *исключается вероятность потери информации*, поскольку электронный курс позволяет вернуться к пройденному материалу, повторить его, изучить более детально. *Blended learning помогает внести разнообразие при выборе форм организации обучения: например, очные занятия, консультации по электронной почте, через веб-камеры, общение в чатах и блогах и др.* Студент получает возможность выбрать интересующий его материал, а уже известную информацию пропустить. *Такая форма обучения стимулирует выработку навыков самообучения и поиска информации.*

Таким образом, смешанное обучение – это не парадигма обучения, а форма обучения, сочетающая различные виды учебных занятий, включая очное обучение, онлайн-обучение – электронное обучение и самообучение. Существуют различные подходы по внедрению



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

смешанного обучения в преподавании, определенные различными авторами. Анализ зарубежной литературы показал, что смешанное обучение предоставляет различные педагогические возможности. В России нет достаточно определенной концепции на смешанное обучение и сведений об активном использовании этой формы обучения.

Список использованных источников:

1. Bersin, J. The Blended Learning Book [Text] / J. Bersin // Best Practices, Proven Methodologies and Lessons Learned. – San Francisco : California. Pfeiffer, 2004.
2. Driscoll, M. Blended Learning: Let's Get Beyond the Hype [Electronic resource] / M. Driscoll. – Access mode: http://www-07.ibm.com/services/pdf/blended_learning.pdf.
3. Thorne, K. Blended learning: how to integrate online & traditional learning [Text] / K. Thorne. – London Ans Sterling : Kogan Page, 2003.
4. Whitelock, D. Editorial. Special Issue on Blended Learning Journal of Educational Media [Text] / D. Whitelock, A. Jelfs // Journal of Educational Media. – 2003. – vol. 28, no 2.
5. Капустин, Ю.И. Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования [Текст] : автореферат диссертации ... доктора педагогических наук / Ю.И. Капустин. – М., 2007
6. Мохова, М.Н. Активные методы в смешанном обучении в системе дополнительного педагогического образования [Текст] : диссертация ... кандидата педагогических наук / М.Н. Мохова. – М., 2005.

Баландин Александр Анатольевич, к.п.н., доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск

ИНФОРМАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ

В настоящее время становление информационного общества охватывает практически все сферы деятельности человека, в том числе и сферу образования, и основано на массовом внедрении компьютерной техники и использовании сети Интернет. Но, несмотря на глобальное значение Интернета у современного общества стали возникать проблемы с использованием сети. Личность ребенка, включенная в процесс познания, оказывается незащищенной от потоков информации, в связи с чем возникает острая необходимость расширения содержания общего среднего образования, введения в него новых компонентов, связанных с обучением школьников информационной безопасности.

По мере расширения информационной среды образовательного учреждения, активно протекающих процессов информатизации и глобализации возрастает количество угроз информационной безопасности.

Последние годы все больше становится известно громких инцидентов, связанных с негативными последствиями нарушений информационной безопасности (ИБ) школьников. В России проживает почти 21 миллион детей в возрасте до 14 лет. Из них 10 миллионов активно пользуется Интернетом, что составляет 18 % интернет- аудитории нашей страны. Три четверти детей пользуются глобальной сетью Интернет без присмотра родителей и учителей, то есть самостоятельно. Сегодня в той или иной социальной сети зарегистрирован почти каждый школьник. При этом 39 % детей посещают порносайты, 19 % наблюдают сцены насилия, 16 % увлекаются азартными играми, 14 % интересуются наркотическими



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

веществами и алкоголем, а 11 % посещают экстремистские и националистические ресурсы [3].

Повсеместно информационный поток буквально переполнен незаконным и противоправным контентом. Многочисленные видеоролики, порнографические снимки способствуют дезориентированности ребенка, ранят его психику и даже нарушают строительство социальных отношений. Все это оказывает самое прямое воздействие на эмоциональное и физическое развитие подрастающего поколения. Происходит психологическое подавление, манипулирование сознанием наиболее уязвимой части общества – детей и молодежи.

Современный подросток все меньше общается со сверстниками, друзьями, одноклассниками и обмена важной информацией. Центром внимания школьников является компьютер, либо различные мобильные устройства – по статистике на школьников приходится около 3–4 ч в день, что равнозначно пяти урокам в школе. Современные гаджеты и интернет заменили детям прогулки на улице, общение со сверстниками и родителями.

Объем и влияние информации, доступной школьнику, возросли настолько, что можно говорить об информационной социализации личности, а информация превращается в один из ведущих факторов социализации, такой же мощный как семья, школа или референтная группа [1]. В таких условиях наиболее незащищенными являются дети и подростки, молодежь, еще не выработавшая строгого мировоззрения, четкую жизненную позицию.

Вышесказанное подтверждает создание «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы», подписанной указом Президента Российской Федерации в 2012 году [2]. В ней указано на несоответствие современной системы обеспечения информационной безопасности детей новым рискам, связанным с развитием сети «Интернет» и информационных технологий, нарастающему противоправному контенту.

Сегодня важно не просто описать степень нависшей над обществом опасности и выявить угрозы информационной безопасности, а определить, какими средствами можно их предотвратить. Проблема обеспечения информационной безопасности школьников, молодежи является в последнее время очень актуальной.

Информационные опасности для современных школьников формирующееся под воздействием информационных угроз и рисков, которым современный ученик должен уметь противостоять, организовывая свою учебную деятельность.

Общая структура угрозы складывается из объекта угрозы (собственно школьника), ее источника и проявления угрозы.

К факторам, которые могут стать опасностями информационной безопасности школьников, можно отнести следующие:

- доступность и неограниченный объем поступающей к ребенку информации;
- наличие в информационной среде средств манипуляции сознанием, воздействующих на психические и физиологические системы человека;
- наличие в информационном контенте специфических элементов, целенаправленно изменяющих психофизиологическое состояние детей и подростков.

Другим важным вопросом является определение субъектов информационной безопасности, то есть тех, кто влияет на информационную безопасность школьников и несет ответственность за ее обеспечение.

Существуют уровни субъектов ИБ, а именно: государство, общество, личность [4]. Государство должно осуществлять нормативно-правовое регулирование вопросов информационной безопасности несовершеннолетних, организовывать «обеспечение информационной безопасности и централизованной фильтрации несовместимого с



Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»

учебным процессом контента», обновлять содержание учебных программ, учебников по вопросам безопасности Интернета в курсе информатики. Общество включает в себя следующие субъекты: общественные и коммерческие организации, религиозные организации, средства массовой информации (телевидение, радио, печатные издания, Интернет), общеобразовательные учебные заведения, родители.

На школьника в современном информационном обществе воздействует мощный информационный поток: во-первых, это та информация, которую предлагают учителя, родители, психологи, педагоги дополнительного образования, данная информация тщательно обрабатывается и фильтруется, прежде чем передаваться обучающемуся. Кроме того, учащийся получает информацию из внешней информационной среды, которая включает в себя Интернет, средства массовой информации (СМИ), различные коммуникации в виртуальном сообществе и пр. Данная информация дается ученику как есть, в необработанном сыром» виде и от его личностных характеристик и особенностей зависит, как она будет принята или отсеяна, насколько он сможет противостоять угрозам и опасностям личной информационной среды.

Таким образом основными источниками угроз информационной безопасности являются СМИ и Интернет.

С учетом опыта зарубежных и отечественных исследователей информационной безопасности субъекты (участники информационного взаимодействия) должны осуществлять меры по обеспечению безопасности школьника в рамках следующих направлений (по Бочарову М.И.):

Правовое обеспечение информационной безопасности – это специальные законы, другие нормативные акты, правила, процедуры и мероприятия, обеспечивающие защиту личной информационной среды учащегося на законодательной и правовой основе для реализации единой государственной политики в сфере защиты детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию.

Нравственный и этический контроль подразумевает соблюдение учащимися при осуществлении информационной деятельности норм и правил поведения в обществе, а также сетевой культуры и этики, которые складываются по мере распространения информационных технологий в современном информационном обществе.

Защита психики и здоровья ребенка – меры направлены на актуализацию потребности школьников в хорошем здоровье, физическом благополучии, как средств достижения жизненно важных ценностей, снижение и профилактика компьютерной и Интернет-зависимости среди учащихся, педагогическая и психологическая помощь в вопросах уменьшения информационных опасностей в жизнедеятельности школьников.

Организационная защита – это регламентация информационной деятельности подростков, контроль использования сетевых сервисов и сообществ, исключающие или ослабляющие нанесение вреда ЛИС школьника.

Воспитательные меры по обеспечению информационной безопасности – необходимо формировать у подрастающего поколения культуру безопасности, ответственность за осуществленные действия в информационном пространстве, воспитывать и укреплять духовно-нравственные ценности, патриотизм, готовить родителей и педагогов к принятию позиции ребенка и уважению его самостоятельности.

Техническое и программное обеспечение информационной безопасности – это использование различных аппаратных и программных средств, препятствующих нанесению материального или морального ущерба личной информации, программ Родительского контроля, сетевых фильтров, технических средств защиты информации. Приведенные меры



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

по обеспечению информационной безопасности подрастающего поколения должны быть обусловлены, прежде всего, возрастными, психологическими и физиологическими особенностями школьника как формирующейся личности, и тем, что он, в сравнении с представителями других социальных групп, в большей степени подвержен негативному воздействию информации, наносящей вред его нравственному развитию и здоровью [5].

Информационная безопасность, как часть национальной, не может быть обеспечена без участия в ней государства, общества, человека, а в образовании без создания необходимых условий обеспечения информационной безопасности школьника.

В национальной стратегии действий в интересах детей, подписанной Президентом Российской Федерации в 2012 году также перечислены меры, направленные на обеспечение информационной безопасности детства:

Создание и внедрение программ обучения детей и подростков правилам безопасного поведения в интернет-пространстве, профилактики интернет-зависимости, предупреждения рисков вовлечения в противоправную деятельность, порнографию, участие во флешмобах.

Создание правовых механизмов блокирования информационных каналов проникновения через источники массовой информации в детско- подростковую среду элементов криминальной психологии, культа насилия, других откровенных антиобщественных тенденций и соответствующей им атрибутики.

Внедрение системы мониторинговых исследований по вопросам обеспечения безопасности информационно-образовательной среды образовательных учреждений, а также по вопросам научно-методического и нормативно-правового обеспечения соблюдения санитарно- гигиенических требований к использованию информационно- компьютерных средств в образовании детей.

Создание общественных механизмов экспертизы интернет-контента для детей.

Создание порталов и сайтов, аккумулирующих сведения о лучших ресурсах для детей и родителей; стимулирование родителей к использованию услуги «Родительский контроль», позволяющей устанавливать ограничения доступа к сети «Интернет» [2].

Таким образом, в связи увеличивающимся потоком информации и отсутствием четко сформулированных требований к организации информационной безопасности учащихся, становится актуальной задача профессиональной подготовки учителя в области обеспечения информационной безопасности и построения эффективной инфобезопасной среды.

Список использованных источников:

1. Богатырева, Ю.И. Модель обеспечения информационной безопасности школьников при создании инфобезопасной среды образовательного учреждения [Текст] / Ю.И. Богатырева // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2013. – № 2-3. – С. 14-26.
2. Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70183566/>, свободный.
3. Защита детей от вредной информации. Национальный открытый институт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.intuit.ru/studies/courses/3452/694/lecture/19375>, свободный.
4. Доктрина информационной безопасности Российской Федерации [Электронный ресурс] : (утв. Президентом РФ 09.09.2000 N Пр-1895). – Режим доступа: <http://base.garant.ru/182535/>, свободный.
5. Бочаров, М.И. Комплексное обеспечение информационной безопасности школьников [Текст] / М.И. Бочаров // Применение новых информационных технологий в образовании, 2009. – С.17-20.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Выборова Наталья Николаевна, к.п.н, доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск

**О МЕСТЕ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАЧ В КУРСЕ ФИЗИКИ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ В
УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС**

Какие бы мы не взяли основополагающие государственные документы последних лет, касающиеся школы, ключевой в идеологии новой школы называют идею развития:

- образование (школа) является важнейшим фактором развития личности;
- образование (школа) должно превратиться в действенный перспективный фактор развития российского общества;
- систему образования и школу необходимо постоянно развивать.

Развитие одно из фундаментальных философских и научных понятий. Наше общество, быстро меняющаяся действительность предъявляет гораздо более высокие требования к работе школы над развитием учащихся. Если для традиционного обучения была характерна установка «ученик для знаний», то для современного образования характерна переориентация традиционных целей образования, ученик рассматривается как «самоорганизующаяся личность в определенным образом организованном обучении», т.е. наоборот – знания должны служить развитию ученика.

Каковы критерии, по которым можно судить о развитии?

Часто развитие сводят к интеллектуальному, умственному, являющемуся условием успешности обучения и прямым его результатом. Тем не менее, развитие ученика происходит только в процессе учебной деятельности, потому что, согласно теории Л.С. Выготского и его последователей, процесс обучения и воспитания не сами по себе непосредственно развивают ребенка, а лишь тогда, когда они имеют деятельностные формы и обладают соответствующим содержанием, между обучением и развитием человека всегда стоит его деятельность.

Огромный развивающий потенциал содержится в решении учебных творческих задач. Решение таких задач характеризуется двумя параллельно идущими процессами – переформулировкой содержания на основе включения информации из внешней среды и поиском, даже созданием метода, способа ее решения (1). По степени определенности содержания задачи можно выделить следующие типы творческих учебных задач по физике:

1. Творческие задачи, в содержании которых указаны цель деятельности, предмет и метод. Необходимо определить средства, использование которых привело бы к ответу на вопрос задачи, и способ ее решения. Например: имеется алюминиевый шарик, определив его плотность, сделайте вывод о том, сплошной он или полый?

2. Творческие задачи, в содержании которых указан предмет, цель деятельности учащимся необходимо переформулировать, чтобы задача была более податлива к решению (переформулировать требование задачи). Например: имеется алюминиевый шар. Определите, сплошной он или полый.

3. Творческие задачи, в содержании которых указан предмет, задана цель деятельности. Необходимо определить средства, выбрать метод и способ ее решения. Например: Найдите плотность вещества шарика.

Такая классификация учебных творческих задач по физике позволяет разграничить их по степени сложности. Задачи первого типа являются более простыми, а задачи третьего типа - более сложными. Кроме того, учитель сам, вводя дополнительную информацию в



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

содержание задачи (указывая средства, четко формулируя требование задачи, задавая цель деятельности), может облегчить процесс ее решения, т.е. учитель произвольно может изменять творческий потенциал задачи. Но в любых условиях творческая учебная задача является ситуацией, обладающей элементом новизны для ученика, вызывающей у него потребность совершать определенные действия, направленные на достижение цели, указанной в задаче.

Ученик, решающий творческие задачи, выступает не только как субъект, познающий ее, но и как объект, на которого задача оказывает свое воздействие. Являясь центральным звеном творческой познавательной деятельности, творческая задача выступает как средство получения качественно новых знаний о методах познания, способах решения проблем – выполняет обучающую и развивающую функции.

Любая творческая задача выступает для ученика как проблемная, решая ее, он не просто механически подставляет данные в физические формулы, действуя по известному алгоритму, он активно создает решение задачи. Проблемность и активность процесса решения творческой задачи выражается:

- в выборе нужных приемов из ранее усвоенных,
- в создании своего нового способа решения,
- в мысленном изменении задачи
- в раскрытии новых сторон задачи
- в выделении явлений, скрытых в начале решения.

Процесс решения учебных творческих задач может быть охарактеризован как активное взаимодействие ученика с задачей.

Немало сделано в совершенствовании содержания упражнений. Изменении соотношений репродуктивных и творческих заданий в пользу последних. Но в существующей дидактической системе упражнений первые задания имеют репродуктивный характер и предусматривают актуализацию ранее приобретенных знаний, практического опыта, на которые должно опираться усвоение новых способов действий. Они выполняются под жестким контролем и при помощи постоянной корректировки учителя. Переход к последующим упражнениям и заданиям предполагает постепенное нарастание трудности, сложности, усиление самостоятельности учащихся в их выполнении и творческого подхода в их решении.

В такой системе творческие упражнения используются только на завершающей стадии овладения учебным материалом учащимися. Широкие возможности творческих задач как средства формирования познавательной деятельности учащихся, развития их мышления, способностей, приобретения опыта творческой деятельности снижаются до минимума.

В учебниках физики основной школы «Физика-7» и «Физика – 8» Перышкина А.В. не выделены творческие задачи как отдельный вид задач, и следовательно, для них не предусматриваются какие-то особые функции в учебном процессе по сравнению с другими задачами (2,3).

В учебнике физики для 7 класса предлагается решить самостоятельно всего 9 задач, имеющих творческий характер, из 287 (3%). Из них 2 на изготовление физического прибора (демонстрация закона Паскаля, ареометр), 1 на создание схемы устройства (фонтан в парке или во дворе), 1 на разработку опыта. Причем из 100 задач на повторение в конце учебника нет ни одной творческой. В учебнике физики для 8 класса число творческих задач такое же: 10 из 248. Из них нет ни одной творческой задачи на тепловые явления, всего 2 задачи на световые явления, остальные – на электрические явления. Формулировки условий задач. Представленных в учебниках, стимулируют в основном репродуктивные процессы и



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

практически не содержат указаний, активизирующих продуктивные мыслительные процессы, быстроту схватывания, гибкость мышления – черты, присущие творчеству.

Таким образом, учебники физики для 7 и 8 классов основной школы содержат всего 19 задач творческого характера, которые предлагаются для закрепления знаний при подготовке домашнего задания. Такое число задач несомненно не достаточно для организации познавательной деятельности учащихся на творческом уровне усвоения знаний. Создание условий для реализации личностно-развивающего обучения возможно при новом взгляде на место творческих задач в учебном процессе.

Технология развивающего обучения, предложенная А.З. Рахимовым и А.И. Подольским, строится на основе формирования учебных задач, существенными характеристиками которой «служит овладение школьниками содержательно (теоретически) обобщенным способом решения некоторого класса конкретно-практических задач», предлагаемых в начале урока [4, с. 65]. Эта учебная задача формулируется как творческая, так как ученик формально не владеет знанием и способом деятельности по ее решению.

Таким образом, на первый план в обучении должны выдвинуться творческие продуктивные задачи, определяющие смысл и мотивы выбора репродуктивных, решаемых в контексте задач творческих. При этом возникает кажущаяся трудность, связанная с нарушением логики включения учеников в учебную деятельность, следуя от простого к сложному, т.е. от элементарных знаний к творческим, недопустимость учеников к творческим заданиям без овладения базовыми умениями на основе предварительных репродуктивных упражнений. Эта трудность имеет объективную природу, связанную с отсутствием системы творческих учебных задач.

Список использованных источников:

1. Грязева, Н.Н. Творческие задачи по физике как средство формирования познавательной деятельности учащихся : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Н.Н. Грязева. – Челябинск : ЧГПУ, 1996. – 170 с.
2. Перишкин, А.В. Физика. 8 кл. : учебник для общеобразовательных учреждений / А.В. Перишкин. – 15-е изд., стереотип. – М. : Дрофа, 2012. – 191 с.
3. Перишкин, А.В. Физика. 7 кл. : учебник для общеобразовательных учреждений / А.В. Перишкин. – 2-е изд., стереотип. – М. : Дрофа, 2013. – 224 с.
4. Рахимов, А.З. Формирование творческого мышления школьников / А.З. Рахимов. – Уфа : БиГПИ, 1985. – 168 с.

***Выборова Наталья Николаевна**, к.п.н, доцент*

***Скаредина Алена Владимировна**, студентка*

***Степанова Алена Анатольевна**, студентка*

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Концепция современного образования ставит перед образовательным учреждением ряд проблем, решение которых, зачастую, невозможно без повсеместного внедрения новых инновационных технологий в обучение. Современный ученик должен получить, обработать, запомнить достаточное количество информации при минимальном количестве учебных часов, кроме того, он должен овладеть умениями проводить наблюдения, планировать и выполнять эксперименты, анализировать информацию, принимать решения и



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

прогнозировать результаты, обрабатывать результаты измерений, выдвигать гипотезы, строить модели, устанавливать границы их применимости.

Сегодня актуальным становится умение действовать в нестандартной ситуации; быстро и продуктивно включаться в незнакомые виды деятельности; ставить перед собой цели и достигать их; устанавливать эффективные отношения с коллегами и партнерами; уметь работать в команде; быть готовым к самообучению. Сформировать такие качества способно обучение, ориентированное на развитие творчества, креативности, на формирование у учащихся умения решать открытые нестандартные задачи.

Бесспорно, не правительственные программы и проекты, новые образовательные стандарты, компьютеры и интерактивные доски сделают нашу систему образования передовой, а реальные и актуальные знания, которыми должны быть вооружены выпускники современных школ, учреждений НПО, СПО и вузов.

Творческого выпускника сможет воспитать только творческий работающий педагог, владеющий новыми технологиями обучения. В сложившихся условиях богатый педагогический потенциал имеет технология, разработанная еще в 50-х годах двадцатого века Генрихом Сауловичем Альтшуллером в сфере, далекой от педагогики, – теория решения изобретательских задач (ТРИЗ). Технология Г.С. Альтшуллера в течение многих лет с успехом использовалась в работе с детьми на станциях юных техников, где и появилась ее вторая часть – творческая педагогика, а затем и новый раздел – теория развития творческой личности. Основной постулат ТРИЗ опирается на фундаментальные положения диалектического материализма: технические системы развиваются по объективно существующим диалектическим законам; эти законы познаваемы, их можно выявить и использовать для сознательного решения изобретательских задач (1, 2, 3).

ТРИЗ-технологии способны обеспечить:

- освоение обучающимися ряда метапредметных понятий и универсальных учебных действий (регулятивные, познавательные, коммуникативные), которые заложены в федеральный государственный образовательный стандарт для школьников;
- овладение эвристическими методами решения проблем, которые на практике позволят решать личностно и социально значимые проблемные и творческие задачи в учёбе, в общении, в обыденной жизни а, в будущем — в профессиональной деятельности;
- формирование творческого потенциала учащихся при обучении физике;
- развитие интереса к физике как учебному предмету.

Рассмотрим некоторые элементы ТРИЗ-технологии, которые успешно могут быть использованы при проведении занятий по физике:

1. Системный оператор. Система – это целое, состоящее из взаимосвязанных звеньев (подсистем). Выделяются несколько подходов к рассмотрению системы: компонентный (рассмотрение системы в над- и подсистеме), структурный (рассмотрение системы в пространстве и во времени), генетический (рассматривает прошлое и будущее системы), функциональный (назначение системы).

Можно выявить связи фотоэффекта с другими процессами и объектами окружающего мира с помощью системного оператора. Надсистемой к фотоэффекту являются все физические явления – природа (атмосфера, биосфера, гидросфера, литосфера) – Земля – Солнечная система – галактика – Вселенная. Подсистемой является источник излучения (частицы, волны), приемник (вещество – молекула – атом) и процесс вырывания электронов (работа выхода электронов с поверхности металла, кинетическая энергия вырванных фотоэлектронов). Можно представить связи фотоэффекта со всеми выделенными элементами: полярные сияния – результат ионизации воздуха в атмосфере земли, фотосинтез



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

– образование кислорода, углеводов из воды и углекислого газа в молекуле хлорофилла под действием света (явление в биосфере аналогичное фотоэффекту)... Фотоэффект как процесс характеризуется работой выхода, которая зависит от рода вещества и частоты источника света, которая не может быть меньше красной границы. Здесь можно сформулировать следующие вопросы:

- Все ли тела приобретают заряд при освещении?
- Как влияет дальность источника света на явление фотоэффекта?
- Почему не все вещества можно применять в опытах по фотоэффекту?
- Влияет ли магнитное поле на фотоэффект?
- Полезен или вреден поток вырывающихся электронов?

Каждый из предложенных вопросов может стать темой для самостоятельного научного исследования, может сопровождаться выдвижением гипотезы и проектированием и проведением эксперимента по ее проверке.

2. Мозговой штурм. Это – один из наиболее интересных приёмов решения творческих, эвристических задач. Целью данного приёма является развитие творческого мышления. Учащиеся тренируют умения кратко и чётко выражать свои мысли, слышать и слушать друг друга.

На первом этапе создается банк идей. Секретарь фиксирует все идеи, даже нереальные, на первый взгляд. Основное правило – никакой критики. На втором этапе анализируются все высказанные идеи, в каждой идее желательно найти что-то рациональное, интересное, полезное, что может пригодиться при решении задачи. Можно предложить следующие задачи:

- Известен способ подъема затонувших кораблей путем закачивания воздуха вовнутрь трюма. Но он требует герметизации всех мелких щелей, что очень трудоемко выполнить под водой. Предложите этот способ подъема затонувших кораблей без герметизации?
- Предложите модель пирующей ручки для космонавтов в состоянии невесомости в космическом корабле. Начертите схему, объясните принцип работы.
- . Как можно определить время, если нет часов? (Приемлемый ответ зависит от конкретных обстоятельств. Позвонить по телефону; включить радио и ждать, когда объявят точное время; выйти на улицу и спросить прохожего; приблизительно можно определить по положению солнца или луны; по первым петухам; по количеству прохожих на улице; по чувству голода; по цветам; по положению "тарелки" подсолнуха; по поведению собаки (хочет ли она на прогулку)...
- Надо вычистить изнутри извилистую трубу. Как быть? (Используем, например, прием "посредник": промыть водой с песком; продуть пылесосом; прогнать внутри трубы кошку; прокалить на костре, а потом проколотить и прочистить; прочистить вращающимся гибким тросиком).
- Придумайте новое невиданное природное явление. Как помочь себе фантазировать? (Подсказка: назовите, какие природные явления вы знаете. Ветер, дождь, снег, оползни, грозы, затмения, северные сияния... Сделайте их необычными: усильте, переверните, поменяйте местами... Например: дождь из конфет и игрушек... Быстрое перемещение материков...)

Рассмотрим для примера решение следующей задачи: надо быстро (!) охладить стакан с кипятком. Как быть?

Уточните: что есть в условии задачи? Стакан, кипятком, вы, кухня и все, что есть на кухне, - это ресурс для решения задачи. Используем приемы: посредник + физический

**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

эффект (переход тепла от горячего к холодному телу).

Возможные ответы учащихся:

1. Добавить холодную воду, заварку или молоко.
2. Налить в блюдечко, в суповую тарелку, в массивную миску.
3. Много раз переливать из стакана в стакан, держа их на большом расстоянии друг от друга.
4. Добавить много варенья или сахара.
5. Переливать через воронку.
6. Погружать холодные ложки.
7. Поставить в морозилку, в кастрюлю с холодной водой, в снег... и т.д.

Бывает, дети дружно повторяют ранее высказанную идею, не предлагая своих. Не обостряйте ситуацию, спросите: "А что ты предложишь свое?" Повторите вопрос ребенку лично. Бывает, дети молчат. Ни у кого нет ни одной идеи. Задайте наводящие вопросы, обратитесь к самому сообразительному или к самому бойкому ребенку. Расшевелите их. Если не удалось установить процесс генерирования, значит, предложенная тема детей не вдохновила, им скучно или они боятся принимать участие в обсуждении.

Темы мозгового штурма:

- Как доставить тяжелую пирогу Робинзона к морю?
- Как измерить длину всех ядовитых змей в террариуме?
- Как обезопасить пешеходов от падающих с крыш сосуллек?
- Как защитить бассейн, из которого подается питьевая вода в город, от купальщиков?
- Как обогревать людей на улицах в лютый мороз?
- Как спасти собаку, плывущую на льдине по реке в ледоход?
- Надо размешать сахар в стакане с горячим чаем, ложечки нет. Что делать?
- Что будет, если слоны увеличатся до размеров синего кита? (Высота слонов достигает 4,5 м, а вес 5 т, длина китов достигает 30 м, а вес более 100 т.)
- Что будет, если у зайцев в десять раз увеличить длину ног?
- Как сделать разноцветную льдинку?
- Как космонавтам закреплять летающие по кабине мелкие предметы (ручки, расческу, блокнот...): магнитом, липучкой, скрепкой, пружинным прижимом, булавкой... Какие способы не подойдут?

• Аборигены Австралии ловят черепах, когда те выползают на берег. Их просто переворачивают на спину, и они становятся совершенно беспомощными. Как им помочь?

• Число людей на Земле стремительно увеличивается. Придет время, когда не будет хватать еды, воды, топлива, места. Что делать?

- Как проникнуть в комнату, не открывая дверей?
- Как достать сосульку с крыши?

3. Метод синектики. Предложен В.Дж. Городоном при создании чипсов Принглс, для активизации творчества используются аналогии:

• Прямая (сравнение с аналогичным объектом в природе или технике): волчок (функция оси вращения) аналогия - гироскоп, парус (функция перемещать предметы за счет внешнего воздействия среды) аналогия - турбинная лопасть;

• Символическая (с помощью символов, поэтических образов, метафор сформулировать суть явления): пламя – видимая теплота, ядро атома – энергичная незначительность;

- Фантастическая (решение «как в сказке»);
- Личная (эмпатия – представить себя предметом, о котором идет речь в задаче).



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

4. Метод фокальных объектов. Предложен Ч.Вайтингом, суть состоит в перенесении признаков случайно выбранных объектов на совершенствуемый объект, этот метод раскрепощает мышление, способствует развитию фантазии. Можно использовать при усовершенствовании физических приборов: термометра, часов, динамометра, электрической лампочки...

Выбираются любые предметы (конфета, стул, газета), называются признаки этих предметов (конфета – шоколадная, клубничная, сладкая; стул – деревянный, складной, мягкий, удобный; газета – свежая, интересная, бумажная). Выбранные признаки переносятся на совершенствуемый прибор. Как результат, может появиться термометр складной, бумажный, на котором можно писать.

5. Метод - гирлянда ассоциаций. Автором является Г.Я.Буш, суть состоит в составлении цепочки-гирлянды от любого слова и поочередном соединении этих слов с исследуемым объектом. Например, можно получить новые идеи по применению процесса испарения – испаряющиеся шурупы.

Таким образом, ТРИЗ-технологии предполагают: системность мысли, умение видеть мир в противоречиях, способность генерировать неожиданные идеи, следствием этого является формирование творческой грамотности, интереса к физике. При этом мышление развивается комплексно: и правое полушарие (развитие фантазии, образного мышления, воображения) и левое полушарие (логическое, системное, аналитическое...). А также и все другие свойства нервной системы и психической деятельности – и чувства, и память, и внимание, и волевые качества, и смекалка. Поэтому методика ТРИЗ эффективна на всех ступенях обучения.

Список использованных источников:

1. Альтов, Г.И. И тут появился изобретатель [Текст] / Г.И. Альтов. – М. : Детская литература, 1989. – 138 с.
2. Метод синектики [Электронный ресурс] // Конструктор успеха : [web-сайт]. – Режим доступа: <http://constructor.ru/uspex/metod-sinektiki.html>.
3. Примерные программы основного общего образования. Физика. Естествознание [Текст]. – М. : Просвещение, 2009.

Гордиевских Виталий Михайлович, к.п.н, доцент
Морковкина Валерия Владимировна, программист
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

ЭЛЕКТРОННАЯ ПОЧТА КАК ОДНА ИЗ ТЕХНОЛОГИЙ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Реалии современного мира показывают, что ситуация с рабочим местом меняется, зачастую люди работают из дома, если говорить об офисных сотрудниках, часто бывают в командировках или в дороге. Работа современного преподавателя часто связана с необходимостью поддерживать обмен информационными сообщениями. Повседневными становятся такие технологии и устройства, как ноутбуки/планшеты, облачные технологии, позволяющие мобильно, при наличии доступа к Интернет, управлять информацией.

В этом свете постоянный доступ к электронной почте и её сервисам приобретает особую значимость. «Электронная почта не исчезнет. Возможно, никогда. Пока роботы не убьют всех нас», говорит Пол Бакхайт (Paul Buchheit). В большинстве социальных сетей или



Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»

коммуникационных сервисах вроде Twitter, Facebook, Odnoklassniki, Vkontakte оповещения рассылаются по e-mail.

Используя электронную почту, реализуется технология openID, позволяющая пользователю использовать единую учётную запись для аутентификации на множестве не связанных друг с другом сайтов, порталов, блогов и т.д.

С действующей учётной записью электронной почты связывают практически все современные Интернет сервисы, например личные кабинеты на сайтах компаний и интернет-магазинов, учебные сайты (intuit.ru), форумы, блоги и т.д.

По опросам пользователей, электронную почту используют в основном для личной, корпоративной или технической переписки 21.6% и регистрации на сайтах 19.99%, реже, электронная почта используется в других целях: уведомления о новых сообщениях, детализаций счётов, получение рассылок новостей и как файловое хранилище. Электронная почта является важным связующим звеном в реализации дистанционных образовательных технологий, позволяя организовать обмен файлами и сообщениями между участниками образовательного процесса.

Так электронная почта прочно заняла место в нашей жизни. На её популярность не слишком повлияло повсеместное распространение социальных сетей, чатов и прочих систем обмена сообщениями. Почта была и остается основным рабочим инструментом, позволяющим обмениваться информацией с коллегами, передавать данные и т.д. Вместе с тем, на электронную почту, оказывают влияние современные интернет-технологии, так, например, почта все больше уходит в сторону облачных технологий, несколько видоизменяясь и трансформируясь. Развитие мобильных операционных систем, iOS, android и им подобных, мобильных компьютеров и мобильного Интернет также оказывает влияние на развитие электронной почты. В последние годы электронная почта предоставляет пользователям доступ к сервисам через мобильные устройства.

Анализируя технологию передачи электронных сообщений, в общем, отметим, что современная электронная почта пополнилась новыми сервисами, например удаленные хранилища, позволяющие хранить, легко и удобно работать с файлами из любой точки доступа к Интернет, создание почты в своем домене (или домене компании), сбор почты с нескольких электронных ящиков и т.д. Примером облачного хранилища данных различного типа выступает сервис Яндекс.Диск, позволяющий работать с личными файлами при наличии доступа к Интернет без привязки к личному компьютеру.

Все чаще, в последнее время, возникает необходимость у компаний и обычных людей создания почты в индивидуальном, корпоративном домене с помощью специализированных сервисов. Причина заключается с одной стороны в необходимости иметь электронный адрес соответствующий корпоративному, например, DNS адрес: *моя_компания.рф* и адрес электронной почты *Директор@моя_компания.рф*, с другой - не требуется создавать и поддерживать собственную инфраструктуру. Таким образом, можно создать корпоративный домен *ИМЯ_ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ@МОЙ_ДОМЕН.ru* с полной поддержкой всех доступных сервисов Яндекса для всех пользователей компании, тогда как собственный почтовый сервер компании требует высококвалифицированного обслуживания и поддержки и зачастую финансово недоступен для небольших компаний. Более подробно о данном сервисе можно прочитать по адресу pdd.yandex.ru или biz.mail.ru.

Одним из первых сервисов развиваемых и поддерживаемых крупными компаниями mail.ru и yandex.ru – возможность работы с электронной почтой используя веб-интерфейс (с встроенными антиспам и антивирусной поддержкой), а не через специализированные программы клиенты: thebat, outlook, Thunderbird и им подобные.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

В последние годы, с развитием облачных технологий, безлимитных тарифных планов доступа к Интернет и появлением более совершенных аппаратных компонентов современных компьютеров, например жесткие диски с объемом в 2Тб и более, электронная почта адаптировалась, появилась возможность прикрепления к пересылаемым письмам больших файлов, были практически сняты ограничения на объем электронного ящика, который может превышать 10 Гб у таких почтовых служб как mail.ru и yandex.ru.

В абсолютном большинстве современных почтовых систем реализован расширенный режим редактирования. Он включает всем знакомые элементы, такие как настройка шрифта и его размера, цвета фона и текста, создание маркированных или нумерованных списков, вставку и управление, вставку гиперссылок и картинок, управления выравниванием текста, а также применение к письмам стилей оформления.

В работе с большим количеством писем люди часто сталкиваются со сложностями в поиске вложений в письмах. В Mail.ru данная проблема решена в виде отдельной вкладки, в которой отображаются письма от всех контактов, в Яндексе - на основе технологии Яндекс.Диск, в котором есть отдельная вкладка вложения.

Сегодня, для отправки гигабайтных файлов не требуется применение специализированных файловых хранилищ, а достаточно обратить внимание на функцию отправки больших файлов, реализованную в почтовых сервисах.

В сервисе yandex.ru, например для отправки файла через файловое облачное хранилище достаточно переключаться на отдельную вкладку или специализированную программу «Яндекс.Диск» и произвести требуемые действия для публикации файлов в сеть (перемещение файла, копирование публичной ссылки и вставка в письмо и т.д.). В то же время встроенная функция отправки больших файлов автоматически загрузит и вставит ссылку на файл, не покидая диалогового окна создания письма.

Облачные технологии реализованы и у компании Mail.ru. В среднем объем данных хранимых в облачных сервисах составляют около 25-35 Гб. Зачастую данного объема по статистическим данным самих сервисов вполне достаточно. Облако Mail удобно использовать для передачи больших файлов в электронных письмах. Применение связки технологий электронной почты и облачных сервисов позволяет сохранить большие файлы различных типов, надежное хранение и оперативный доступ с мобильных и десктопных устройств. Облако интегрируется с почтовым ящиком mail.ru, все большие файлы, прикрепленные к электронному письму, будут сохранены в облако. А когда пользователь прикрепляет файл, можно выбрать как из почты, так и из Cloud.Mail.

Вместе с появлением новых технологий поддерживаемых современными электронными почтовыми службами возникает необходимость пересмотра подходов и принципов работы с электронной почтой, к защите, к организации системы комплексной безопасности при работе с электронной почтой.

Важно отметить, что в настоящее время в Интернет довольно широко распространено в явном и неявном виде мошенничество. Мошенники часто используют близкие или похожие Интернет адреса для привлечения пользователей на свой сайт и получения их регистрационных данных. Например, мало кто внешне сможет отличить правильный адрес электронной почты: mail.ru от мошеннического: mau.ru, а введя свои регистрационные данные на мошенническом сайте, можно потерять доступ к электронной почте. При этом сайты мошенников часто выглядят неотличимо от настоящих. Такой вид мошенничества называют фишинг. Фишинг - вид интернет-мошенничества, целью которого является получение доступа к конфиденциальным данным пользователей - логинам и паролям. Это достигается путём проведения массовых рассылок электронных писем от имени популярных



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

брендов, а также личных сообщений внутри различных сервисов, например, от имени банков или внутри социальных сетей. В письме часто содержится прямая ссылка на сайт, внешне неотличимый от настоящего, либо на сайт с редиректом. После того, как пользователь попадает на поддельную страницу, мошенники пытаются различными психологическими приёмами побудить пользователя ввести на поддельной странице свои логин и пароль, которые он использует для доступа к определённому сайту, что позволяет мошенникам получить доступ к аккаунтам и банковским счетам.

Одним из важных принципов при работе с электронной почтой выступает безопасность и защита электронного ящика от взлома. Основными средствами защиты электронной почты и противодействия мошенникам выступают защищенные протоколы передачи данных https, применение сложных паролей, содержащих специальные символы (_* и т.п.) буквы и цифры в различных сочетаниях. Вместе с тем длина пароля также играет важную роль для противодействия алгоритмам подбора и должна составлять более 8 символов. Одной из технологий защиты электронной почты является привязка к номеру телефона. Если применена привязка к номеру телефона, то можно отменить изменение пароля или других регистрационных данных, если мошенники попытаются их поменять. Однако стоит учесть, что на сайтах вводить номер своего телефона не безопасно. Многие сайты используют неявные мошеннические схемы, в которых пользователь после ввода своего номера телефона автоматически подписывается на платную SMS-рассылку и за первые сообщения уже снимается определенная сумма денег и в дальнейшем деньги со счета продолжают списываться до отправки специального сообщения-отказа. Поэтому не следует вводить на Интернет сайтах свой номер телефона кроме проверенных и официальных. Сейчас многие операторы связи предоставляют услуги по защите от мошенников: <http://safety.mts.ru/>, <http://stopfraud.megafon.ru/> и др.

Если в процессе делового общения часто приходится диктовать существующий адрес электронной почты, например, fi_otchestvo@mail.ru, часто возникает проблема его правильной диктовки по телефону и значительно удобнее использовать цифровые адреса вида 1234567@mail.ru, что значительно яснее для восприятия на слух. Имя сервера также важно, для многих «mail.ru» - это то, что всегда стоит за собачкой. В результате одним из современных принципов создания электронной почты выступает выбор простого адреса электронного ящика. Зачастую современные пользователи электронной почты для работы и деловой переписки создают такие дополнительные адреса электронной почты, которые в имени содержат только цифры, иногда набор цифр совпадает с номером телефона абонента, например, 89120000000@mail.ru, что добавляет удобств диктовки адреса электронной почты.

При описанном выше подходе, с открытием и использованием нескольких электронных ящиков, возникает проблема сбора писем. Возрастает вероятность пропуска важного сообщения. Современные крупные почтовые сервисы предоставляют услуги по переадресации - сбору почты с других почтовых ящиков на один выбранный почтовый адрес.

В Mail.Ru существует возможность работать с несколькими учетными записями. Можно проверять несколько почтовых ящиков, не вводя каждый раз логин и пароль. Чтобы воспользоваться этой возможностью, необходимо зайти в один из своих почтовых ящиков, нажать на текущее имя почтового ящика в правом верхнем углу страницы и выбрать «Добавить почтовый ящик». Теперь перейти из одного почтового ящика в другой, достаточно нажать на имя текущего почтового ящика и в выпадающем списке выбрать тот ящик, в который вы хотите зайти. Эта возможность позволяет работать с несколькими почтовыми ящиками одновременно.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Важным принципом при работе с электронной почтой остается безопасность работы с Интернет и защита компьютера от вирусов и вредоносного программного обеспечения.

Один клик по незнакомой ссылке в электронном письме может повлечь за собой серьезные неприятности. В лучшем случае браузер покажет нежелательную рекламу, в худшем – компьютер окажется зараженным вредоносным ПО. Иногда в результате перехода по присланной ссылке можно лишиться персональных регистрационных данных. Почтовые службы вынуждены прилагать усилия для борьбы с распространением вирусов, но зачастую тотальной проверки всех писем оказывается недостаточно. Мошенники часто распространяют вирусы и вредоносные программы со сторонних сайтов, а на почтовый ящик отправляют письма содержащие ссылки на нежелательное программное обеспечение - спам. В таких случаях антивирусное программное обеспечение самих почтовых служб зачастую бессильно, однако все большее распространение получают Интернет сервисы позволяющие проверять ссылки на безопасность.

В Финляндии в 2006 году был реализован проект WebOfTrust (WOT) представляющий собой бесплатную надстройку для браузера, оценивающую безопасность ссылок по собственной базе данных, причем ее наполнением занимаются сами пользователи. В настоящее время этот проект развился до полноценного сервиса сети Интернет и все ссылки в электронных письмах в почте Mail.Ru проходят обязательную проверку WOT. В случае попытки перехода по сомнительному адресу пользователь увидит предупреждение. При этом ссылка не блокируется полностью, то есть дальнейший просмотр сайта возможен, но уже на страх и риск пользователя. Для получения более полной информации о представленном сервисе можно почитать на специальной странице wot.mail.ru, на которой опубликована информация о сервисе WOT и принципах его работы.

Итак, современная электронная почта, с учетом современных принципов безопасности, обеспечивает: хорошие гарантии успешной доставки сообщений; предоставляет гибкую и удобную систему рассылки сообщений; позволяет создавать сообщения со сложным форматированием и изображениями; позволяет прикладывать к сообщению файлы большого размера; позволяет хранить историю общения либо в почтовом ящике на сервере, либо на клиенте, на выбор, а также может интегрироваться и обеспечивать взаимодействие с различными службами.

В заключение отметим, что в последние годы наметились тенденции сближения технологий электронной почты и социальных сетей. Многие социальные сети в том или ином виде реализуют особенности, сформированные в ходе развития традиционной электронной почты, такие как отправка и получение сообщений, файлов и т.д. С другой стороны, развитие социальных сетей привело к появлению новых технологий общения, которые постепенно становятся частью традиционной электронной почты – сервисы обмена мгновенными сообщениями. В результате мы наблюдаем, как традиционная электронная почта становится социальной сетью, например mail.ru, однако не теряет своей актуальности, а приобретает большую в современном мире. В сфере образования на всех уровнях, технология электронной почты образует как транспортную, так и организационную основу реализации дистанционных образовательных технологий и технологий электронного обучения.

Список использованных источников

1. Информатика [Электронный ресурс] : учебное пособие / Тамбов. гос. техн. ун-т. – Тамбов : ТГТУ, 2015. – 159 с. : ил. – Доступ с сайта Университетская библиотека онлайн. – Режим доступа: biblioclub.ru/index.php?page=book&id=445045. – 14.10.2016.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

2. Нестеров, С.А. Основы информационной безопасности [Электронный ресурс] : учебное пособие / С.А. Нестеров ; Санкт-Петербург. гос. политехн. ун-т. – СПб. : Изд-во Политехнического университета, 2014. – 322 с. – Доступ с сайта Университетская библиотека онлайн. – Режим доступа: biblioclub.ru/index.php?page=book&id=363040. – 14.10.2016.

3. Прогрессивные информационные технологии в современном образовательном процессе [Электронный ресурс] : учебное пособие / Е.М. Андреева [и др.] ; Южный федер. ун-т. – Ростов н/Д : Изд-во Южного федерального университета, 2011. – 256 с. – Доступ с сайта Университетская библиотека онлайн. – Режим доступа: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=240959](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=240959). – 14.10.2016.

Старовиков Михаил Иванович, д.п.н, профессор
Старовикова Ирина Владимировна, к.п.н., доцент
Колосков Сергей Юрьевич, магистрант

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический
университет имени В.М. Шукшина», г.Бийск

МЕТОДИКА ПОСТАНОВКИ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ ПО ФИЗИКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОГРАММНО-АППАРАТНОЙ ПЛАТФОРМЫ ARDUINO

В статье [1] нами описана методика выполнения лабораторной работы по механике «Машина Атвуда» с использованием программно-аппаратной платформы Arduino и ультразвукового дальномера HC-SR04. Методика предполагает выполнение студентами действий по получению первичных данных на полностью подготовленной к работе экспериментальной установке. При этом предварительное программирование контроллера с выбором оптимальной частоты измерений, коммутацию всех элементов установки, ее включение и настройку осуществляет лаборант. В таком виде работа может использоваться в лабораторном практикуме для будущих бакалавров всех профилей, в учебных планах которых присутствует дисциплина «Физика». Вместе с тем, на наш взгляд, для студентов профиля «Физика и Информатика» направления подготовки «Педагогическое образование» уместен такой вариант выполнения лабораторных работ по физике, который предусматривает более глубокое знакомство с платформой Arduino, в том числе, с ее программным обеспечением. В настоящей статье приводится описание содержательной и процессуальной сторон обучения, направленного на достижение этой цели.

Для проведения лабораторных занятий подготовлены методические материалы в электронной форме, которые могут изучаться студентами самостоятельно, либо при участии преподавателя. Охарактеризуем состав и содержание этих материалов.

1. *Вводный текст и презентация для формирования у студентов представления о микроконтроллерах.* Этот материал знакомит студентов с историческими сведениями о появлении и развитии микропроцессорной техники, об элементном составе микроконтроллеров, о развитии средств их программирования, о периферийных устройствах, о многообразии модификаций микроконтроллеров, об области их применения. Особое внимание уделяется характеристике программно-аппаратной среды Arduino. Аппаратная часть Arduino представляет собой печатную плату с установленным микроконтроллером и минимумом элементов, необходимых для его работы. Кроме того, возможно подключение различных расширений (шилд) и совместимых с Arduino датчиков. Фактически аппаратная

**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

часть Arduino является аналогом материнской платы современного компьютера. На плате имеются разъемы для подключения внешних устройств, а также разъем для связи с компьютером, по которому и осуществляется программирование микроконтроллера. Используемые микроконтроллеры ATmega фирмы Atmel позволяют производить программирование без применения специальных программаторов. Все, что нужно для создания нового электронного устройства, это плата Arduino, кабель связи и компьютер.

Программное обеспечение для создания управляющих программ объединило в себе простейшую среду разработки и язык программирования, представляющий собой вариант языка C/C++ для микроконтроллеров. В него добавлены элементы, позволяющие создавать программы без изучения аппаратной части. Поэтому для работы с Arduino практически достаточно знания только основ программирования на C/C++. Для Arduino создано множество библиотек, содержащих работающий с различными устройствами код. В итоге доступ к разработке микропроцессорных устройств получили не только профессионалы, но и просто любители что-то сделать своими руками [2]. В заключительной части вводного материала приводятся видеозаписи проектов, созданных с использованием технологии Arduino (светодиодный трехмерный куб, робот черепаха, устройство для регулирования положения солнечной батареи и другие).

2. *Рекомендации по установке программного обеспечения и тестированию платы Arduino.* Студентам рекомендуется следующий порядок выполнения этих практических действий.

- Установить IDE для Arduino. Для этого перейти на официальный сайт <https://www.arduino.cc/> (вкладка «Download»), скачать дистрибутив Arduino IDE для наличной операционной системы и установить Arduino IDE на компьютер.

- Подключить плату Arduino UNO к компьютеру, после чего возможны два варианта действий. Первый, компьютер сам определит плату, найдет и установит драйверы для нее. Второй, компьютер не сможет сам определить плату, тогда устанавливаем драйверы вручную через «Диспетчер устройств». Драйвер находятся в той же папке, куда была установлена Arduino IDE (Aduino\drivers).

- Протестировать плату, для этого необходимо запустить Arduino IDE и настроить ее для работы с платой Arduino следующим образом: на панели инструментов выбрать «Инструменты» и убедиться, что в пунктах «Плата» (Arduino/Genuino UNO – это модель нашей платы) и «Порт» (COM3 – это порт, к которому подключена плата) стоят необходимые настройки. Далее выбираем «Файл»/«Примеры»/«1.Basics»/«Blink», открывается код скетча «Blink», загружаем его в плату Arduino при помощи кнопки «Загрузить» на панели инструментов или «Скетч»/«Загрузка». Ждем, пока IDE проверит код на наличие ошибок и загрузит его в плату. При загрузке на ней будут мигать светодиоды «RX» и «RT», сообщая, что процесс обмена данными идет нормально. После окончания загрузки скетча на плате Arduino с интервалом в одну секунду начнет мигать светодиод, подключенный к pin13.

3. *Материал для изучения основных языковых конструкций и синтаксиса Arduino IDE.* Необходимый минимум знаний в области программирования включает следующие элементы.

Функции `setup()` и `loop()` являются основными и обязательно используются во всех программах. `Setup()` используется для инициализации переменных, определения режимов работы выводов, запуска используемых библиотек и т.д., запускается единожды при старте программы. `Loop()` запускается после `setup()` и крутится в бесконечном цикле до выключения питания. Эта функция также осуществляет «вычисления» и реагирует на них. Функция

**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

pinMode() устанавливает режим работы заданного входа/выхода (pin) как входа или как выхода. Функции digitalWrite(), digitalRead, analogRead() и analogWrite() используются для отправки и считывания соответственно цифровых и аналоговых сигналов. Функция программного прерывания attachInterrupt(interrupt, function, mode) служит для сообщения процессору о наступлении какого-либо события. При этом выполнение текущей последовательности команд приостанавливается, и управление передаётся обработчику прерывания, который выполняет работу по обработке события и возвращает управление в прерванный код. Функция использует следующие параметры: interrupt – номер прерывания (int), function – функция, вызываемая прерыванием, mode – режим обработки прерывания. Примером прерывания может служить нажатие тактовой кнопки для остановки «вычислений» и перехода в режим ожидания или переключение на иные «вычисления».

В материал для изучения включены также базовые понятия, присутствующие в любом стандартном языке программирования: о типах данных (целочисленный int, логический boolean, символьный char), об условных операторах (if и else), о циклах (for, while), об арифметических операциях (сложении, вычитании и др.), об операторах для работы со временем (millis(), delay() и др.), об операторах сравнения (<, >, =, ==, != и др.), о подключении дополнительных библиотек и работы с ними.

4. *Методические рекомендации к выполнению лабораторных работ с использованием платформы Arduino и соответствующих датчиков физических величин.* Приведем в качестве примера краткое описание лабораторной работы «Измерение удельной теплоемкости металлического образца».

Цель работы состоит в измерении удельной теплоемкости стали. При выполнении работы используется следующее оборудование: два металлических образца (алюминиевый и стальной цилиндры из набора калориметрических тел, удельная теплоемкость алюминия полагается известной), электроплитка, электронные весы, плата Arduino UNO R3, термодатчик с преобразователем на чипе max6675, безопасная макетная плата, кабель BM USB – USB, персональный компьютер.

Искомая величина удельной теплоемкости стали определяется с помощью закона Ньютона для остывания тел. Работа выполняется в следующем порядке.

- Взвешиванием на электронных весах определяем массу каждого образца.
- Определяем по справочнику удельную теплоемкость алюминия.
- Закрепляем термодатчик в специальном углублении, сделанном на боковой поверхности алюминиевого образца. Подключаем термодатчик с преобразователем к плате Arduino, а последнюю – к компьютеру.

- Запускаем Arduino IDE, загружаем готовый скетч для работы с термодатчиком в Arduino UNO, либо пишем программу согласно инструкции. Далее проверяем работоспособность установки, при необходимости вносим корректировки в алгоритм работы или в саму установку. Например, общение платы Arduino UNO и термодатчика основывается на преобразователе с чипом max6675. Для того чтобы не вникать в подробности работы max6675, используется дополнительная библиотека max6675 для Arduino. В ней предусмотрены следующие функции: thermocouple.readCelsius() для вывода температуры по шкале Цельсия и thermocouple.readFahrenheit() для вывода температуры по шкале Фаренгейта. Студенты могут самостоятельно выбрать шкалу измерений или использовать сразу обе. Кроме того, с помощью стандартной функции Arduino delay() они смогут задавать частоту измерений в миллисекундах.

- Открываем «Монитор порта» в Arduino IDE. Запускаем процесс измерений температуры и времени с помощью кнопки на пульте управления. Включаем электроплитку



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

и нагреваем алюминиевый образец до температуры (50-70) °С.

- Помещаем образец на теплоизолирующую подставку и производим серию измерений температуры образца с интервалом 5 секунд в течение 2-3 минут.
- Копируем полученные данные с «Монитора порта» Arduino IDE на рабочий лист MS Excel. Преобразуем эти данные в цифровой формат.

- Такие же действия выполняем для стального образца.
- Согласно закону Ньютона зависимость температуры остывающего образца от времени имеет экспоненциальный вид. Поэтому, чтобы линеаризовать график, откладываем на вертикальной оси не саму температуру, а ее логарифм. Получение линейного графика свидетельствует о правомерности применимости закона Ньютона к описанию явления остывания тела в условиях настоящего эксперимента. Далее, через точки графика для алюминиевого образца методом наименьших квадратов проводим наилучшую прямую и выводим уравнение регрессии на координатную плоскость. По найденному таким образом значению углового коэффициента и величине удельной теплоемкости алюминия рассчитываем неизвестный параметр в формуле Ньютона, зависящий от размеров, формы образца и других факторов.

- Аналогичным образом строим график зависимости логарифма температуры от времени для стального образца, проводим наилучшую прямую через точки графика, выводим уравнение регрессии на координатную плоскость. По значению углового коэффициента с использованием ранее найденного параметра рассчитываем удельную теплоемкость стали.

Как оказалось, погрешность определения искомой величины в рассматриваемом эксперименте составляет примерно 10 %, что приемлемо для учебного эксперимента.

Отметим основные преимущества приведенной методики постановки лабораторной работы по сравнению с традиционным ее вариантом, в котором измерения температуры и времени, а также обработка данных производятся «вручную».

1. Знакомство студентов с современной автоматизированной измерительной системой, включая знания о ее составе, способе ее сборки, программирования, настройки.

2. Знакомство студентов с одним из наиболее характерных и продуктивных для науки физики способом планирования эксперимента и обработки данных, включая построение графика «в линейных координатах» и применение метода наименьших квадратов.

3. Знакомство студентов с компьютерными технологиями обработки экспериментальных данных и презентации полученных результатов.

Список использованных источников:

1. Колосков, С.Ю. Использование платформы Arduino ультразвукового датчика HC-SR04 в лабораторной работе «Машина Атвуда» / С.Ю. Колосков, М.И. Старовиков // Актуальные проблемы теории и методики информатики, математики и экономики. В 2 т. Т. 2 : материалы молодежной всероссийской научно-практической конференции, 24-25 марта 2016 г. / Шадр. гос. пед. ун-т ; отв. ред. И.Н. Слинкина. – Шадринск : ШГПУ, 2016. – С. 19-21.

2. Петин, В.А. Проекты с использованием контроллера Arduino / В.А. Петин. – СПб. : БХВ-Петербург, 2014. – 400 с.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Маркелова Ольга Владимировна, аспирант
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический
университет им. В.П. Астафьева», г. Красноярск

**ПРИМЕНЕНИЕ КОЛЛЕКТИВНЫХ СПОСОБОВ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ МОДУЛЮ «КОМПЬЮТЕРНЫЕ СЕТИ»**

В настоящее время большое внимание уделяется профессиональной подготовке студентов учебных заведений среднего звена. Целью современного профессионального образования является «дальнейшее развитие исторически сложившейся педагогической системы на основе создания условий для формирования профессионально компетентной, социально активной, творчески самостоятельной личности» [6, с. 17]. Необходимо отметить, что в процессе модернизации Российского образования актуализируются такие профессиональные функции будущего специалиста техника по компьютерным сетям как проектирование, прогнозирование результатов своей деятельности, работа с большими информационными массивами в условиях ограниченного временного ресурса.

Общеизвестно, что телекоммуникации являются быстро развивающейся отраслью, и как следствие, человеку, работающему в данной сфере необходимо постоянно поддерживать и развивать свой профессионализм, овладевать новыми навыками и умениями, т.е. быть активным в своей профессиональной деятельности. Однако одним из недостатков классно-урочной системы в ССУЗе является отсутствие деятельности студента, его пассивное восприятие информации, несоответствующее современным тенденциям информационного общества. Работая со студентами профессиональных колледжей необходимо также учитывать и социально-психологический аспект: контингент учащихся СПО, как правило, выходцы из малообеспеченных слоев населения, с низким уровнем знаний и готовностью обучения.

В результате исследований, проведенных со студентами ССУЗов было установлено, что положительная учебная мотивация может компенсировать недостаточно высокие способности к обучению (В.А. Гордашников, А.Я Осин). [4, с. 137].

Кроме того, была выявлена закономерность, что студенты с низким уровнем обученности и слабой учебной мотивацией имеют повышенную склонность к межличностному общению, т.е. развитые affiliативные тенденции, которые выражаются как «потребность человека в установлении, сохранении и упрочении эмоционально положительных, дружеских отношений с окружающими людьми, которые проявляются в стремлении быть вместе с окружающими людьми, взаимодействовать, оказывать посильную помощь и поддержку и принимать её от других» [2, с.221].»

Как следует из трудов российских основоположников коллективной системы обучения В.К. Дьяченко, М.А. Мкртчян в основе коллективных способов обучения лежит аффилиация и активное участие в процессе обучения что, по мнению автора, может положительно влиять на результат подготовки студента ССУЗа. Но в связи с тем, что исследования по коллективным способам обучения проводились в основном на материале школьного обучения требуется некоторая дидактическая адаптация к системе обучения в средне-специальных учебных заведениях технического профиля.

Стоит отметить, что «профессиональное педагогическое сообщество в общей массе сосредоточено на тех результатах образования, которые привязаны к конкретным учебным дисциплинам, в то время как проектирование работы с сознанием человека и процессами его личностного развития, являет собой в настоящее время, очень серьезную проблему, которую



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

педагоги часто решают алгоритмизированными способами, подменяя истинные смыслы образовательной деятельности технологическими картами». [7, с. 131]

Применение коллективных способов обучения в школе отражает, как правило, знаниевую компоненту в предлагаемых дисциплинах, так как вводимые сегодня повсеместно ЕГЭ и ОГЭ исключают практическое применение теоретических знаний, в то время как в колледжах основной упор делается на формирование общих и профессиональных компетенций у студентов, что достаточно сложно и ответственно, так как «здесь задействованы глубинные психические познавательные процессы, социальные установки и личностные образования, такие как волевая регуляция, самоорганизация, ответственность и многие другие». [7, с. 131]

Таким образом, с учетом компетентного подхода к обучению в ССУЗе коллективные способы обучения должны создавать условия для формирования у студентов общих и профессиональных компетенций для вступления в профессиональные коммуникации, выборе действий в социуме с учетом позиций других людей, умений анализировать и действовать с позиций отраслевой эффективности.

Методы коллективной системы обучения были апробированы со студентами группы 9КС21 специальности «Компьютерные сети» Красноярского колледжа радиоэлектроники и информационных технологий. Вторая группа данной специальности (9КС22) использовалась как контрольная группа при проведении педагогического эксперимента. Изначально студенты групп 9КС21 имели низкий средний балл успеваемости по предмету и обладали средней степенью благоприятного климата для работы в коллективе, а студенты группы 9КС22 (средний балл успеваемости по предмету выше и равен 3,7) - имели низкую степень благоприятности коллективной деятельности.

В данной статье представлены результаты педагогического эксперимента по двум методам коллективной системы обучения: обмен заданиями и деловая игра.

Первоначально метод «Обмен заданиями» предложил М.А.Мкртчян. В своей педагогической практике автор применяет усовершенствованный метод Мкртчяна при изучении темы «IP адресация». Данная тема включает в себя блок из 4 практических работ (общее количество часов 8). Применение метода Мкртчяна позволяет существенно сократить время практических работ (4 часа, за одно занятие прорешиваются задачи по 2м темам), кроме того, значительно возрастает число студентов, усвоивших тему на высокий балл, что является весьма существенным, выше результат решения задач после временной отсрочки.

Суть метода состоит в следующем: студенты группы поделены на четное количество мини групп. Оптимальный состав группы по 4-5 человек. Внутри мини группы каждый студент получает свою задачу по определенной теме. Причем, мини группа вся работает по одной теме. На первом этапе работа проходит внутри мини группы, каждый решает свою задачу. При необходимости уточняющий материал есть на карточке, либо можно проконсультироваться у педагога. Результат 1го этапа: каждый ученик прорешивает количество задач по числу студентов своей мини группы, создавая тем самым банк заданий своего типа. На втором этапе студенты создают группу путем слияния двух мини групп, причем внутри мини группы работают по парам. В результате работы у каждого студента накапливается банк заданий двух типов. На 3 этапе производим слияние двух мини групп с отличными типами заданий. В результате работы по данному методу обучения у каждого студента накапливается банк заданий из всех типов задач.

По окончании изучения темы в экспериментальной и контрольной группах была проведена контрольная работа, включающая в себя задания по всем типам решаемых задач. Спустя 1,5 месяца была проведена повторная контрольная работа для выявления



Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»

отсроченного результата - «это каждый раз создаваемое функциональное острие долговременной готовности, повышающее её действительность» [3, с. 163], усвоения методов решения задач по теме «IP адресация».

Анализ результатов педагогического эксперимента по применению усовершенствованного метода М.А. Мкртчяна показал, что средний балл за контрольную работу по изучаемой теме в экспериментальной группе составил 3,9 балла, а в контрольной группе – 4,1 балла, однако средний балл за повторную контрольную работу по этой же теме (спустя 1,5 месяца) был выше в экспериментальной группе и составил 3,7 балла (у контрольной группы 3,5).

Таким образом, отсроченный результат проверки усвоения знаний у экспериментальной группы был ниже на 0,2 (у контрольной группы снижение произошло на 0,6), что позволяет сделать вывод об эффективности применения данной методики у студентов технических колледжей в группах с низкой успеваемостью и высокой потребностью к аффилиации.

В последнее время все чаще в системе образования находит применение метод деловой игры. Деловые игры используют в исследовательской работе, в процессе проективных разработок, при коллективной выработке решений в военном деле. «Метод деловой игры как метод обучения заключается в учебном моделировании ситуации той деятельности, которой предстоит обучить студентов, чтобы на моделях, а не на реальных объектах обучать будущих специалистов выполнять соответствующие профессиональные функции.» [6, с.133].

Учитывая выше сказанное, целесообразно использовать деловые игры в колледже для овладения профессиональными компетенциями по практико-ориентированным темам курса «Компьютерные сети». Одной из таких тем в курсе является предпоследняя - «Проектирование архитектуры локальной сети» включающая в себя 15 практических работ (30 учебных часов), направленных на овладение профессиональными и общими компетенциями.

Для успешной подготовки специалиста по компьютерным сетям было принято решение организовать практические работы в виде деловой игры, включающей в себя задания по каждой работе, оформленное в виде технического задания. Разработкой технического задания для студентов экспериментальной группы 9КС21 специальности «Компьютерные сети» (2 курс) занимались, помимо преподавателя, студенты 4 го курса данной специальности. Контрольная группа 9КС22 выполняла практические работы согласно тематическому планированию.

Сценарий игры включал в себя 5 этапов:

1) Вводный (формирование рабочих групп из студентов 2 го курса, разбор ролей внутри рабочих групп, знакомство с правилами игры и регламентом, целевые установки);

2) Знакомство с заказчиком (получение технического задания, уточнение у заказчика требований к проектируемой сети, распределение заданий внутри рабочей группы);

3) Проектирование сети (выполнение расчетов, оформление проектной документации, консультации с заказчиком по ходу проекта, внесение корректив в проект, подбор сетевого и вспомогательного оборудования, экономический расчет стоимости оборудования, программного обеспечения и монтажа сети, и т.д)

4) Защита проекта (представление работы группы перед приемной комиссией, обоснование технических и экономических расчетов, демонстрация проекта сети в программе Cisco Packet Tracer 5.3.3)

Время выполнения каждого этапа деловой игры и промежуточный результат каждого этапа представлены ниже.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

1. Вводный этап (2 часа), результат - список рабочих групп с закрепленными ролями на данный проект.
2. Этап знакомства с заказчиком (2 часа) – результат - подписанное техническое задание; распределение должностных обязанностей внутри рабочей группы.
3. Этап проектирования (22 часа) – результат – проектная документация, работоспособный макет сети в программе Cisco Packet Tracer 5.3.3.
4. Этап защиты проекта (4 часа) – результат – выбор лучшего проекта (победитель тендера).

Как видно из описания пречисленных этапов на 3м этапе деловой игры студенты самостоятельно планируют свою деятельность при выполнении работ, работают в индивидуальном ритме, что с одной стороны, создает условия для комфортной работы, с другой - требует выполнения регламента всего проекта.

Анализ результатов педагогического эксперимента по теме «Проектирование архитектуры локальной сети» показал, что экспериментальная группа по среднему баллу практически сравнялась с контрольной (3,8 и 3,9 балла соответственно). Средний балл в экспериментальной группе увеличился 0,5, в контрольной группе увеличение не значительное 0,2 балла.

Анализ результатов квалификационного экзамена по модулю «Компьютерные сети» (отсроченный результат через 5 месяцев после окончания курса) показал, что в экспериментальной группе средний балл остался на прежнем уровне 3,8 балла, а в контрольной группе снизился на 0,2 балла. Качество обученности в экспериментальной группе составляет 62,5%, а в контрольной группе 57,1%, что на 5,3% ниже.

Результаты педагогического эксперимента показали потенциальную эффективность применения методов коллективной системы обучения студентов профессиональному модулю «Компьютерные сети» при изучении тем, трудных для усвоения.

В следующем учебном году планируется продолжать эксперимент по внедрению таких методов коллективной системы обучения студентов как пары сменного состава и мега-урочная технология.

Список использованных источников:

1. Гордашников, В.А. Образование и здоровье студентов медицинского колледжа : монография / В.А. Гордашников, А.Я Осин. – М. : Академия естествознания, 2009. – 396 с.
2. Доронина, Н.Н. Сравнительный анализ учебной мотивации студентов вуза / Н.Н. Доронина, В.Н. Ткачев // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Сер. Гуманитарные науки. – 2014. – Вып. № 20 (191), т. 23. – С. 217-224.
3. Логинова, И.О. Психолого-образовательное сопровождение как условие формирования у студентов ситуативной готовности к осуществлению выбора / И.О. Логинова // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2015. – №1(31). – С. 162 – 165.
4. Маркелова, О.В. О возможности применения коллективных способах обучения студентов колледжа курсу «компьютерные сети» / О.В. Маркелова //Актуальные проблемы информатики и информационных технологий в образовании : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием в рамках XVI международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» Красноярск, 17 мая 2016 г. / отв. ред. П.С. Ломаско ; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2016. – 159 с.
5. Напалкова, М.В. Деловая игра как активный метод обучения / М.В. Напалкова // Интеграция образования. – 2012. – № 2. – С. 17-20.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

6. Огольцова, Е.Г. Формирование активного обучения как средство развития познавательной деятельности студентов / Е.Г. Огольцова, О.М. Хмельницкая // Развитие качества высшего профессионального образования в современных условиях : материалы региональной научно-практической Интернет - конференции. – 2009. – С. 129-133.

7. Сидорова, Ю.В. Формирование общих и профессиональных компетенций студентов в учреждении среднего профессионального образования / Ю.В. Сидорова // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 6. – С. 131-135.

***Кольева Наталья Станиславовна**, к.п.н., ст.преподаватель
Бактыбаева Арайна Жаксылыковна, студентка
Северо-Казахстанский государственный университет им. М.Козыбаева,
г. Петропавловск, Республика Казахстан*

**К ВОПРОСУ О ВНЕДРЕНИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС**

Движение современного общества к информационному, открытому находит естественное отражение в образовании, в производстве, которое является зеркалом социальных и иных отношений, объективно существующих в обществе.

Одним из неотъемлемых фрагментов «информационного общества» является «электронное правительство», работающее на базе информационной инфраструктуры органов государственной власти, обеспечивающее эффективную реализацию большинства функций государственного управления. Эффективное внедрение информационных технологий в систему образования, при котором необходимо объединение технических и интеллектуальных ресурсов всех подразделений управления образования является главной задачей.

Внедряя информационные технологии, руководитель предприятия ставит перед собой решение наиболее актуального на сегодняшний день вопроса, как недостаток оперативной и достоверной информации о состоянии производства тогда, как многие комплексы Информационных технологий позволяют следить не только за координацией информационных потоков, но и за реализацией вертикальной интеграции, которая способствует созданию благоприятных условий для оптимизации рабочих процессов.

Более того, любое предприятие, проходя через интеграционную реформу, чаще всего реагирует на эти изменения созданием барьеров против них. Мы можем встретить огромное количество барьеров к использованию основных информационных процессов и на обеспечение доступа к накопленным и приобретенным в организации знаниям, опыту и информации. Оправдания здесь самые разные: секретность или коммерческая тайна, отсутствие времени, средств и специалистов необходимого уровня квалификации, и просто хакары.

Под информационной технологией обучения понимают дидактический процесс, включающий комплекс мер по наполнению и модификации содержания образования, а также преобразование педагогических процессов на основе внедрения в обучение и воспитание информационной продукции, средств, направленных на достижение целей образования, соответствующих особенностям будущей деятельности и требованиям к профессионально важным качествам специалиста. Информатизация предполагает технологическое изменение содержания, методов и организационных форм образования.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

При этом должна быть решена проблема содержания образования на современном этапе, соотношение традиционных составляющих учебного процесса и компьютерных технологий, новых взаимоотношений студента, преподавателя и образовательной среды. Развитие информационно-компьютерных технологий влечет за собой становление принципиально новой образовательной системы, которая может обеспечить предоставление образовательных услуг в учебном процессе вуза.

В настоящее время существует стойкое предубеждение, против внедрения новейших ИТ технологий. Когда возникает вопрос о приобретении инструмента, который способен решить их проблему, они утверждают, что бизнес который они ведут не нуждается в инновациях.

Портал представляет собой веб-сайт, предназначенный для определенной аудитории (например, для клиентов и сотрудников компании), осуществляющий анализ, обработку и доставку информации и представляющий доступ к различным сервисам и приложениям на основе персонализации пользователей.

Условно порталы можно разделить на *корпоративные* (ориентированные на сотрудников и клиентов одной компании), *вертикальные* (выпускаемые для разных отраслей рынка и обслуживающие пользователей, которые работают на этом рынке или потребляющего услуги) и *горизонтальные* (предназначенные для широкой аудитории).

Корпоративный портал – это информационная среда, которая обеспечивает пользователям унифицированный доступ к информационным системам и сервисам компании и предоставляет возможности удобной совместной работы. Организуется распределенный доступ для сотрудников предприятия для управления содержимым, удобный интерфейс наполнения страниц сайта информацией любой степени сложности.

Корпоративный портал рассчитан на большие компании с большим количеством подразделений и дочерних предприятий, например, областной департамент образования может эффективно управлять и совместно работать с районными отделами образования и школами региона.

В связи с этим, создание корпоративного портала может способствовать *интеграционным процессам на региональном уровне*.

К средствам создания порталов можно отнести:

1. WebLogic Portal Server (BEA), который представляет собой средство построения корпоративных порталов, обеспечивающее доступ к разнообразным корпоративным приложениям и данным, и основанное на J2EE-сервере приложений BEA WebLogic Application Server, в настоящее время являющемся одним из самых востребованных на рынке серверов приложений и отличающемся высокой надежностью и масштабируемостью, а также высококачественными средствами обеспечения безопасности доступа к данным и приложениям.

Данный продукт обеспечивает внутреннюю поддержку веб-служб, имеет интеграционные сервисы, средства управления жизненным циклом портала и средства разработки решений на его основе. Кроме того, WebLogic Portal Server содержит средства управления информационным наполнением, поиска данных и документов, коллективной работы над информационным наполнением.

2. Oracle 9i Application Server Portal (Oracle) – программный продукт для быстрого развертывания и поддержки работы информационного корпоративного портала, основанный на J2EE-сервере приложений Oracle 9i Application Server или Oracle 10g Application Server.3

3. Plumtree Corporate Portal является одним из наиболее популярных средств создания корпоративных. Архитектура корпоративного портала на его базе включает каталог



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

документов (которые могут категоризироваться и индексироваться), персонализированную страницу пользователя с внедренными компонентами пользовательского интерфейса (сейчас доступно более тысячи таких элементов, реализующих доступ к различным приложениям, средствам коллективной работы, ERP- и CRM-системам ведущих производителей) и механизм доставки данных пользователям.

4. Vignette Application Portal 7 (Vignette). Vignette Application Portal 7 (ранее носивший название Epicemric Foundation Server) представляет собой масштабируемое средство создания порталов, обладающих средствами персонализации, централизованного администрирования, управления информационным наполнением и расширяемостью за счет возможности разработки собственных решений на его основе. Этот продукт использует технологию J2EE и ряд открытых стандартов. В качестве серверов приложений он может использовать BEA WebLogic или IBM WebSphere.

Средства управления информационным наполнением, инструменты создания корпоративных порталов позволяют предоставлять персонализированный доступ к тому или иному виду информации, организовывать документооборот и коллективную работу – над данными, определять период их актуальности, осуществлять их индексацию, деление на категории, архивное хранение.

Основной целевой функцией портала является интеграция и эффективное использование финансовых, материальных, кадровых и интеллектуальных ресурсов на региональном уровне, достижение «прозрачности».

Создание корпоративных порталов государственных учреждений и учреждений среднего и малого бизнеса можно рассматривать как одно из направлений реализации информатизации, которые будут играть интеграционную роль в управлении на областном и республиканском уровне.

Кольева Наталья Станиславовна, к.п.н., ст.преподаватель
Есембекова Асия Кайратовна, студентка

Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, г. Петропавловск.
Республика Казахстан

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

С момента введения в общеобразовательные школы курса «Основы информатики и вычислительной техники» в 1985 году, становление школьной информатики характеризуется постоянным изменением концепций, образовательных стандартов, программ, что обусловлено совершенствованием материально-технической базы и изменением общественных потребностей.

Сейчас, в школьном образовании на первый план выходит не просто обучение учащегося предметным знаниям, умениям, навыкам, а познавательный интерес учащегося, как будущего активного деятеля. В условиях информатизации общества в целом и образования в частности важную роль в формировании необходимых ЗУН, а также качеств личности учащегося играет предмет информатика и ИКТ. Одной из основных задач школьного курса информатики выступает формирование у учащегося умения работать с информацией, понимания вопросов адекватного выбора средств и методов обработки информации.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

В современном образовании одной из приоритетных задач информатики рассматривается развитие познавательной деятельности учащихся, формирование целостного мировоззрения, системно-информационной картины мира, учебных и коммуникативных навыков и основных психических качеств учащихся. Встает необходимость умелой организации учебной деятельности на уроках. Чтобы создать условия для формирования этой деятельности, необходимо развить у учащихся познавательный интерес. Познавательный интерес представляет собой ценное интегрированное свойство личности, включающее в себя следующие психические процессы: интеллектуальные, эмоциональные, регулятивные [1].

В педагогике современной школы достаточно широко используются различные аспекты решения дидактических проблем, связанных с активизацией познавательной деятельности на принципах личностно-ориентированного обучения (В.В. Давыдов, В.П. Зинченко, Н.Ф. Талызина, В.Д. Шадриков, И.С. Якиманская и др.).

Психологические и педагогические концепции, раскрывающие содержание познавательной активности и деятельности, взаимосвязь личности и познания отражены в работах Б.Г. Ананьева, Л.А. Аристовой, М.А. Данилова, Б.И. Есипова, И.Я. Лернера, П.И. Пидкасистого, З.Ф. Чехловой, Т.И. Шамовой, Г.И. Щукиной и др.

Обучение информатике носит развивающий характер и призван заложить основы общей информационной культуры школьников, дать первоначальные представления об информации и информационных процессах в окружающем мире, стать основой интеграции предметов.

Для стимулирования познавательной деятельности и познавательного интереса применяются активные методы в обучении.

Задача школы – подготовить выпускника, обладающего необходимым набором современных знаний, умений и качеств, позволяющих ему уверенно чувствовать себя в самостоятельной жизни. Традиционное репродуктивное обучение, пассивная подчиненная роль ученика не могут решить такие задачи. Для их решения требуются новые педагогические технологии, эффективные формы организации образовательного процесса, активные методы обучения.

Педагогическое осмысление проблемы развития познавательной активности на уроках информатики и ИКТ позволило выявить ряд противоречий, разрешение которых будет способствовать повышению эффективности развития познавательного интереса учащихся. К ним можно отнести следующие противоречия между:

- высоким уровнем требований, предъявляемых в информатике и ИКТ к мыслительным операциям учащихся и разным уровнем подготовки учащихся к познавательной деятельности;

- между общепринятым мнением об информатике, как о предмете игровом и легком (что приводит зачастую к завышенной самооценке учащихся) и теоретической сложностью предмета;

- между разным начальным уровнем подготовки учащихся и едиными требованиями программы обучения.

Исследование педагогической литературы показало, что проблема развития познавательного интереса актуальна в современной педагогике.

Исходя из анализа психолого-педагогической литературы, мы считаем, что интерес выступает перед нами:

- как избирательная направленность психологических процессов человека на объекты и явления окружающего мира;



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

- как тенденция, стремление, потребность личности заниматься именно данной областью явлений, данной деятельностью, которая приносит удовлетворение;
- как мощный побудитель активности личности, под влиянием которого все психологические процессы протекают особенно интенсивно и напряженно, а деятельность становится увлекательной и продуктивной;
- как особое избирательное отношение к окружающему миру, к его объектам, явлениям, процессам.

Познавательный интерес представляет собой особый сплав важнейших для развития личности психологических процессов. В интеллектуальной деятельности, протекающей под влиянием познавательного интереса, проявляются [2]:

- активный поиск;
- догадка;
- исследовательский подход;
- готовность к решению задач.

Ядром познавательного интереса являются мыслительные процессы. По выражению К.Д. Ушинского, это интерес, полный мысли.

Интерес как средство обучения, обладает возможностями актуализировать наиболее важные элементы занятий, содействовать успешному приобретению умений и навыков. Являясь мотивом учения, познавательный интерес способствует тому, встречному движению ученика к учителю, которое необходимо для успешного процесса учения.

Проблема развития познавательного интереса школьников – одна из важнейших проблем современной педагогики. Она выступает как первостепенное условие формирования у учащихся потребности в знаниях, овладения умениями интеллектуальной деятельности, самостоятельности, обеспечения глубины и прочности знаний [3].

Специальные исследования, посвященные проблеме формирования познавательного интереса, показывают, что интерес во всех его видах и на всех этапах развития характеризуется по крайней мере тремя обязательными моментами: 1) положительной эмоцией по отношению к деятельности, 2) наличием познавательной стороны этой эмоции, 3) наличием непосредственного мотива, идущего от самой деятельности [4].

Предмет информатики характеризуется следующими особенностями:

1. Непосредственный интерес к изучению информатики и владению компьютером и коммуникационными технологиями.
2. Повышенное эмоциональное состояние учащихся на уроках информатики.
3. Стремительность развития компьютерной техники, соответственно и быстрота устаревания информации, отсюда необходимость поддержания знаний на современном уровне.
4. Использование ИКТ и инновационной деятельности при обучении информатике, что экономит время на подготовку к уроку, делает сам урок нагляднее и эффективнее и высвобождает время на уроке для индивидуальной работы с учащимися.
5. Снижение возрастных норм в изучении предмета, знание психологических особенностей школьников на разных ступенях обучения.
6. Уменьшение численности учащихся на уроке информатики за счет деления класса на группы, что способствует к использованию личностного подхода в обучении.

Особенности преподавания информатики и высокая мотивация к изучению предмета, требуют от учителя использовать особые методы и формы обучения, которые в еще большей степени активизируют их познавательную деятельность и интерес. Для стимулирования



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

познавательной деятельности и познавательного интереса применяются активные методы в обучении.

В исследовании выявлена целесообразность использования активных методов обучения для развития познавательного интереса учащихся. Выделены основные методы и формы организации процесса обучения с использованием активных методов, встречающиеся в методической литературе.

Целесообразно использование для этого возраста метода проблемного изложения. Учащимся задаются «проблемные» вопросы, ответы на которые помогут детям определить цели и задачи исследования, навести их на правильную цепочку рассуждений или помочь сделать вывод.

Отвечая на эти вопросы, у учащихся формируется образное мышление, ребята вовлекаются в активную познавательную деятельность, формируются навыки обобщения полученных знаний.

В поддержку ответов на вопросы используются такие средства как иллюстрации или видео материалы. Это могут быть реальные или вымышленные модели.

Завершением этапа служит формулировка целей (построение умного автомобиля) и задач исследования (определение понятия, рассмотрение существующих моделей).

После чего можно переходить ко второму этапу обучения – формированию исследовательских навыков. В данном случае учитель сам предлагает учащимся подумать, как бы они решили поставленную задачу.

Данная деятельность может проводиться, как индивидуально, так и в коллективе. Результатом такой деятельности является описание.

На третьем этапе обучения – представление исследования в виде проекта, учащимся предлагается выполнить задание. После чего могут быть выставлены оценки за проделанную работу.

Завершающим этапом проекта является демонстрация учащимися результатов своей работы. Показа одноклассникам своей письменной работы и готовой модели. Тем самым, осуществляется четвертый этап обучения, происходит формирование начальных навыков работы над проектом.

В качестве основного метода обучения, помимо метода проектов, выступает частично-поисковый метод. Тем самым, при возможном сохранении цели исследования, задачи стоящие перед учениками заметно расширяются. Обучение на втором этапе проходит в коллективе. Данный вид работы помогает сплотить коллектив, строить логические рассуждения, а также приобрести навыки групповой деятельности.

Отличием третьего этапа является наличие того условия, что проект необходимо представить «на суд» одноклассников.

При представлении учащимися работ, учителем выдвигаются критерии, которых должен придерживаться выступающий: указание цели исследования; способа осуществления; критериев осуществления; формы представления; обоснования выбора такой формы представления.

Выдвигая эти критерии, учитель осуществляет четвертый этап обучения. Данный этап придает наглядность проводимому исследованию, помогает учащимся в рассуждениях, а также дисциплинирует.

После обсуждения проектов учащимся выставляются оценки.

В ходе выполнения исследования: разработана методика использования метода проектов при изучении темы «Технология обработки текстовой информации», организованы и проведены учебные занятия с использованием активных методов обучения на основе



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

разработанной методики, экспериментально проверена эффективность разработанной методики использования метода проектов при изучении темы «Технология обработки текстовой информации» школе.

Статистические расчеты, полученные в результате экспериментальной проверки эффективности разработанной методики, позволили сделать вывод о том, что основная цель исследования достигнута, и гипотеза подтверждена: внедрение методики изложения темы «Технология обработки текстовой информации» на основе активных методов обучения повысит уровень развития познавательного интереса у учащихся.

Список использованных источников

1. Кольева, Н.С. Развитие познавательной активности учащихся на уроках информатики / Н.С. Кольева, У.В. Кузьменко // *Efektivni nastroje modernich ved – 2011 : materialy VII mezinarodni vedecko-prakticka konference.* – Praha : Education and Science. – S. 63-66.
2. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996.
3. Парванян, Р.Г. Метод проектов как средство развития познавательного интереса учащихся на уроках информатики / Р.Г. Парванян // *Актуальные проблемы прикладной информатики и методики обучения информатике : материалы молодежной всероссийской научно-практической конференции 17-18 марта 2011 г.* – Шадринск : ШГПИ, 2011. – С. 183-185.
4. Парванян, Р.Г. Проблема развития познавательного интереса у школьников на уроках информатики / Р.Г. Парванян // *Студент и наука : городская научно-практическая конференция 21-22 апреля 2011 г.* – Магнитогорск, 2011.

Кольева Наталья Станиславовна, к.п.н., ст.преподаватель
Барбанова Райгуль Еркеновна, студентка
Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева,
г. Петропавловск, Республика Казахстан

**ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ
ИНФОРМАТИКИ**

Содержание школьного курса «Информатика» имеет две ярко выраженных составляющих. Первая – это теоретическая информатика, являющаяся в настоящее время одной из фундаментальных областей научного знания, формирующая у учащихся системно-информационный подход к анализу окружающего мира, включающий алгоритмическое мышление и программирование. Вторая – составляющая – это информационные технологии, которые представляют собой методы и средства получения, преобразования, передачи, хранения и использования информации. Эта составляющая имеет крайне важное практическое значение, она выполняет социальный запрос общества на подготовку учащихся к жизни в информационном обществе. Владение информационными технологиями становится в современном мире в один ряд с такими качествами личности, как самообразование, самосовершенствование, самореализация, и необходимым условием для каждого индивида.

Анализ психолого-педагогических источников позволяет сделать вывод, что инновационные методы направлены на развитие и совершенствование учебно-



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

воспитательного процесса. Систематическое использование инновационных методов создают условия для развития ключевых компетенций и личностных качеств обучающихся. В связи с этим, основной задачей педагога является повышение интереса обучающихся к учебно-воспитательной деятельности посредством инновационных методов обучения [1].

В психолого-педагогической литературе инновационными методами обучения считаются методы, которые основаны на психологии человеческих взаимоотношений. Таким образом, инновационные методы рассматриваются как способы формирования ключевых компетенций в процессе взаимоотношений и взаимодействий педагога и обучаемого как субъектов учебно-воспитательной деятельности. Образовательный процесс в данном случае строится следующим образом: обучаемые учатся общаться, взаимодействовать друг с другом и другими людьми, учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа производственных ситуаций, ситуационных профессиональных задач и соответствующей информации [2].

Под инновацией (англ. «innovation» – нововведение, новшество, новаторство) понимается использование новшеств в виде новых технологий, видов продукции и услуг, новых форм организации производства и труда, обслуживания и управления. Понятия «новшество», «нововведение», «инновация» нередко отождествляются, хотя между ними есть и различия.

Под новшеством понимается новый порядок, новый метод, изобретение, новое явление. Словосочетание «нововведение» в буквальном смысле означает процесс использования новшества. С момента принятия к распространению новшество приобретает новое качество и становится нововведением (инновацией). Период времени между появлением новшества и воплощением его в нововведение (инновацию) называется инновационным лагом.

Понятие «инновации» как экономической категории ввел в научный оборот австрийский экономист И. Шумпетер. Он впервые рассмотрел вопросы новых комбинаций производственных факторов и выделил пять изменений в развитии, т.е. вопросов инноваций:

- использование новой техники, технологических процессов или нового рыночного обеспечения производства;
- внедрение продукции с новыми свойствами;
- использование нового сырья;
- изменения в организации производства и его материально-технического обеспечения;
- появление новых рынков сбыта.

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

Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося.

Целью инновационной деятельности является качественное изменение личности учащегося по сравнению с традиционной системой. Это становится возможным благодаря внедрению в профессиональную деятельность не известных практике дидактических и воспитательных программ, предполагающему снятие педагогического кризиса. Развитие умения мотивировать действия, самостоятельно ориентироваться в получаемой информации, формирование творческого нешаблонного мышления, развитие учащихся за счет



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

максимального раскрытия их природных способностей, используя новейшие достижения науки и практики, – основные цели инновационной деятельности. Инновационная деятельность в образовании как социально значимой практике, направленной на нравственное самосовершенствование человека, важна тем, что способна обеспечивать преобразование всех существующих типов практик в обществе.

Для решения поставленных задач на уроках информатики можно применять следующие инновационные педагогические технологии: личностно ориентированное развивающее обучение, технологии проблемного обучения, интерактивные технологии обучения, технологии проектного обучения и т.д.

Цель каждого учителя информатики, чтобы каждый ученик по окончании школы был подготовлен к информационной жизни в обществе, владел соответствующими компетенциями: информационной, коммуникативной, предметной. А для достижения желаемого результата учитель должен правильно строить учебный процесс и обязательно с применением инновационных методов обучения, одним из которых является личностно-ориентированный подход в обучении.

Личностно-ориентированное обучение строится на принципе вариативности, то есть признании разнообразия содержания и форм учебного процесса, выбор которых должен осуществляться учителем-предметником, воспитателем с учетом цели развития каждого учащегося, его педагогической поддержки в познавательном процессе, затруднительных жизненных обстоятельствах. Личностно-ориентированное обучение должно обеспечивать развитие и саморазвитие личности учащегося, исходя из выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности [3].

Содержание образования, его средства и методы подбираются и организуются так, чтобы учащийся мог проявить избирательность к предметному материалу, его виду и форме. В обучении учет индивидуальности означает раскрытие возможности развития каждого учащегося, создание социокультурной ситуации развития, исходя из признания уникальности и неповторимости психологических особенностей ученика. Но чтобы индивидуально работать с каждым учащимся, учитывая его психологические особенности, необходимо по-иному строить весь образовательный процесс. Использовать на уроке различные средства, например [4]:

1. Создание атмосферы заинтересованности каждого учащегося.
2. Стимулирование учащихся к высказываниям, использованию различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться, получить неправильный ответ и т.п. Для этого можно организовывать свободную беседу, стимулирующую учащихся высказываться.
3. Использование в ходе работы разноуровневые задания, которые отличаются не только степенью сложности, но и в какой форме на них отвечать, либо устно, либо письменно, либо это практическая работа за компьютером.
4. Учитель может пользоваться учениками-помощниками. То есть успевающие ученики помогают своим одноклассникам, тем самым учащиеся учатся работать коллективно.
5. Поощрение, стремление учащихся находить свой способ работы (решения задачи), анализировать способы работы других учеников в ходе урока, выбирать и осваивать наиболее рациональные.

Таким образом, учитель должен наблюдать (выявлять) те или иные личностные проявления, организуя с их учетом образовательный процесс, который по своей сути должен быть не столько информационным, сколько развивающим.

Список использованных источников:



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

1. Кольева Н.С. Особенности инновационных методов обучения / Н.С. Кольева, И.Р. Мамлютов // Актуальные направления научных исследований XXI века: теория и практика : сборник научных трудов по материалам международной заочной научно-практической конференции. – Воронеж, 2015. – № 7, ч. 4 (18-4), (Volume 3, issue 7, part 4). – С. 446-448.
2. Подласый, И.П. Педагогика: новый курс / И.П. Подласый. – М., 2000. – Кн. 1. – 212 с.
3. Степанов, Е.Н. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / Е.Н. Степанов. – М. : Москва, 2003. – 242 с.
4. Ланина, И.Я. Развитие интереса школьника к предмету информатика / И.Я. Ланина. – М. : Просвещение, 2001. – 114 с.

Кольева Наталья Станиславовна, к.п.н., ст.преподаватель
Анашкина Виктория Владимировна, студентка
Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, г. Петропавловск.
Республика Казахстан

**РОЛЬ ВНЕКЛАССНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ПО ИНФОРМАТИКЕ В
ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ**

Внеклассные мероприятия – это события, занятия, ситуации в учебном коллективе, организуемые преподавателями или кем-нибудь другим (воспитателями, классными руководителями) для учащихся с целью непосредственного воспитательного воздействия на них [5].

Внеклассные занятия по информатике не связаны с обязательной программой обучения, их организуют и проводят с учетом пожеланий и вопросов учащихся. При организации внеклассных занятий необходимо рационально использовать время учителя и учащихся, поэтому очень важно до начала учебного года спланировать всю внеклассную работу.

В качестве основных достоинств внеклассных занятий выделяют: высокая степень самостоятельности, умения добывать знания, инициативности, развитие творческих способностей, социальных навыков. Свобода выбора позволяет сделать процесс обучения сознательным, продуктивным и более результативным [4, 7].

Обучение – один из наиболее значимых процессов, происходящих в жизни каждого человека. В настоящее время информация меняется, обновляется с такой скоростью, что процесс обучения растягивается на всю жизнь. Обучение выступает одним из оптимальных способов социальной адаптации человека к современной жизни, поскольку средствами обучения можно передать большой объем информации. Существует достаточно большое количество методов обучения. Необходимо знать эти методы, классифицировать их для эффективного процесса обучения, для того, чтобы полученные в процессе обучения знания использовались в повседневной жизни человека. Компетентность (в переводе с латинского *competentia*) означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней. Компетентными в любой сфере жизнедеятельности люди становятся не только благодаря школе. Общеобразовательные учебные заведения должны определиться, к решению каких проблем они должны готовить



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

молодежь, в каких вопросах их воспитанники должны быть компетентными. К числу ключевых метапредметных компетенций можно отнести [3]:

- способность учиться;
- способность сотрудничать, договариваться, преодолевать конфликтные ситуации;
- способность сохранять здоровье тела и духа;
- способность самостоятельно определяться и действовать независимо;
- способность действовать продуктивно, творчески подходить к работе.

Правильно организационная внеклассная работа имеет большое образовательное и воспитательное значение в школе. Она расширяет и углубляет знания, полученные на уроке, позволяет приобрести различные необходимые и полезные навыки, а, следовательно, приближает обучение и воспитание к жизни. Внеклассная работа создает благоприятные условия для формирования и развития самостоятельности учащихся, облегчает индивидуальный подход.

В отведенное для уроков время невозможно рассмотреть все вопросы учащихся, поэтому внеурочная работа служит эффективным средством, которое мобилизует активность ученика в поиске знаний, помогает в полной мере удовлетворить интересы школьников.

Внеклассная работа по информатике должна быть согласована с учебной программой школы, выходить за пределы и вместе с тем дополнять ее, то есть должна существовать взаимосвязь между учебной и внеурочной работой.

Суть внеклассной работы определяется деятельностью учащихся во внеурочное время при организующей и направляющей роли учителя. Но эта организация проводится таким образом, что творчество и инициатива учащихся должны всегда выходить на первый план [3]. Л.М. Панчешникова считает, что внеклассная работа по предмету играет огромную роль для современной школы. Внеклассная работа вносит большой вклад в такие качества личности, как инициативность, активность, творчество, способность к саморазвитию, самовоспитанию, самообразованию. Внеклассная работа – это, с одной стороны, педагогическая система, обладающая целостными свойствами и закономерностями функционирования, а с другой – неотъемлемая часть системы образования. По этой причине одной из центральных проблем методики внеклассной работы всегда являлась проблема взаимосвязи урочных и внеурочных занятий как частный случай фундаментальной педагогической проблемы целостности учебно-воспитательного процесса [6].

Можно отметить, что внеклассная работа ставит перед собой важную цель – это формирование и развитие творческой личности учащегося. Однако среди перечисленных целей внеклассной работы четко просматривается, что в рамках некоторых школьных предметов существуют характерные только для данного предмета цели. Цели внеклассной работы по предмету требуют решения ряда задач, к которым ученые относят следующие:

- формирование познавательного интереса к предмету;
- связывание школьного предмета с жизнью;
- углубление и расширение содержания изучаемого предмета; развитие способностей учащихся;
- осуществление индивидуального подхода;
- профессиональная организация внеклассной работы по предмету;
- совершенствование знаний, умений и навыков использования источников информации [1].

Для достижения цели внеклассной работы по предмету требуется решить ряд задач:

- привитие интереса к предмету;



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

- развитие и усовершенствование навыков по предмету;
- развитие творческой активности, инициативы и самостоятельности учащихся;
- подготовка учащихся к практической деятельности;
- организация отдыха учащихся в сочетании с их эстетическим и нравственным воспитанием.

Во внеклассной работе, как и в обучении, определяющим является содержание, которое отбирается произвольно. Тематика внеклассной работы может быть разнообразна. Во внеклассной работе больше, чем в любой другой, проявляется влияние личности учителя, его кругозора, интересов, теоретического и нравственного багажа. Содержание внеклассной работы подчиняется строго определенным требованиям:

- научности (устанавливается определенное соотношение содержания школьного предмета с содержанием науки);
- доступности (содержание должно соответствовать возрастным особенностям учащихся, не уходить далеко от школьной программы, стимулировать стремление к познанию, к работе с дополнительной литературой, к исследовательской деятельности);
- актуальности и практической значимости (связь с жизнью);
- занимательности (учащемуся должно быть интересно во время проведения внеклассной работы).

Существует определенная последовательность организации внеклассной работы. Она может использоваться в разных видах работы. В методике их осуществления должны быть некоторые общие моменты: прежде всего, необходимо чтобы прослеживались основные этапы реализации воспитательного мероприятия. Это изучение и постановка воспитательных задач, подготовка и моделирование предстоящей внеклассной работы, практическая реализация модели и анализ поведенной работы.

Существует много видов организации внеклассной работы по информатике, в качестве основных можно выделить: вечера информатики, олимпиады, соревнования, викторины по информатике, факультативы и кружковые занятия и др.

Познавательный интерес представляет собой важный фактор учения и в то же время является жизненно-необходимым фактором становления личности. Внеурочная работа по информатике является одной из форм обучения и воспитания учащихся, содержание и методика, которой определяется учителем и учащимися в зависимости от их интересов, опыта и возможности учителя, производственного окружения школы. Внеурочные занятия с их разнообразием форм и методов создают для развития познавательного интереса школьника благоприятные условия, позволяя ему не только ответить на возникающие у учащихся вопросы, но существенно конкретизировать и расширить знания как в области науки информатики, так и в отношении научно-технических задач, ознакомления с профессиями и специальностями, связанными с информатикой и ее приложениями [2].

Таким образом, на современном этапе разработана и успешно применяется методика организации и проведения внеклассных занятий по информатике, в которой классифицируются виды, методы и формы такой работы, удовлетворяющие требованиям учебной дисциплины «Информатика». Классификация видов внеклассных занятий демонстрирует, что некоторые хорошо известные виды внеклассной работы удачно вписываются в преподавание информатики в школе. Но каждый вид занятия в области информатики имеет свои отличия от их использования в других учебных дисциплинах.

Список использованных источников:

1. Анашкина, В.В. Внеклассная работа как одно из средств формирования информационной компетенции учащихся / В.В. Анашкина // Анализ и моделирование



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

социально-экономических процессов и систем : Восьмая международная студенческая научная конференция. – Омск, 2013. – С. 16-19.

2. Использование информационных технологий в работе классного руководителя / под ред. А.Р.Плотниковой. – 2010. – 37 с.

3. Ковалева, С.Г. Внеклассная работа – как средство повышения компетентности учащихся : монография / С.Г. Ковалева [и др.]. – СПб. : РГПУ им. А.И.Герцена, 2011. – 102 с.

4. Кольева, Н.С. Особенности внеклассной работы на уроках «Информатика и ИКТ» / Н.С. Кольева, Е.В. Байбородова // Naukowa przestrzeń Europy – 2012 : materiały VIII Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji – Volume 16. Pedagogiczne nauki.: Przemysł. Nauka i studia. – С. 51-53.

5. Кольева, Н.С. Формирование информационной компетенции в условиях внеклассной работы по информатике общеобразовательных учреждений : монография / Н.С. Кольева, В.В. Анашкина. – Saarbrücken : Palmarium Academic Publishing, 2014. – 199 с.

6. Ланина, И.Я. Развитие интереса школьника к предмету информатика / И.Я. Ланина. – М. : Просвещение, 2001. – 114 с.

7. Малев, В.В. Внеклассная работа по информатике : учебно-методическое пособие для студентов физико-математического факультета : в 2 ч. / В.В. Малев, А.А. Малева. – Воронеж : ВГПУ, 2002. – С. 187.

Меньшикова Елена Васильевна, учитель математики
МКОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2», г. Шадринск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ

Методологической основой федерального государственного стандарта основного общего образования является системно-деятельностный подход, который предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения российского гражданского общества на основе принципов толерантности; ориентацию на достижение основного результата образования – развитие на основе освоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира личности обучающегося, его активной учебно-познавательной деятельности, формирование его готовности к саморазвитию и непрерывному образованию [3].

Освоение универсальных учебных действий и межпредметных понятий необходимо для достижения учащимися метапредметных результатов освоения основной образовательной программы. Именно поэтому целесообразно использовать технологию интегрированного обучения на уроках математики и во внеурочной деятельности.

Реализация интегрированных уроков в процессе предметной подготовки учащихся позволяет решить проблему разобщённости учебных предметов, что даёт возможность:

- устанавливать связи между различными понятиями и определять их практическую направленность;
- углублять и детализировать изучение материала без дополнительных временных затрат;
- повышать мотивацию учебно-познавательной деятельности учащихся и их творческий потенциал за счет нестандартной формы урока;



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

- расширить информационную ёмкость урока.

Интегрированный урок или интегрированное внеклассное мероприятие объединяет в себе использование материала из содержания нескольких учебных дисциплин при изучении одного понятия, темы или явления. В таком уроке всегда выделяются ведущая дисциплина, выступающая интегратором, и дисциплины вспомогательные, способствующие углублению, расширению, уточнению содержания ведущей дисциплины. Как показывает анализ психолого-педагогической литературы, основной целью таких уроков является:

- 1) более глубокое проникновение в суть изучаемой проблемы;
- 2) повышение интереса учащихся к той или иной учебной дисциплине;
- 3) создание условий для целостного, системного восприятия изучаемых по данной теме вопросов;
- 4) освоение способов выполнения познавательных действий, носящих метапредметный характер;
- 5) широкое использование знаний из содержания различных дисциплин, то есть осуществление межпредметных связей.

Рассмотрим использование технологии интегрированного обучения математики во внеурочной деятельности на примере внеклассного мероприятия «Что? Где? Когда?» для учащихся 10-11 классов. В данной статье приведены описания заданий. Полный конспект и презентация представлены на моем персональном сайте [1].

Отличительной особенностью внеклассного мероприятия «Что? Где? Когда?» является то, что ученые-математики задают вопросы учащимся по своим открытиям. Это позволяет не только повторить и обобщить изученный материал, но и углубить знания учащихся за счет исторических сведений.

Целью внеклассного мероприятия является обобщение и систематизация знаний, умений и навыков по темам: «элементы теории вероятности», «решение логарифмических уравнений», «решение логических задач», «исследование функции на максимум и минимум», «предел последовательности и функции», «построение сечений геометрических тел методом внутреннего проектирования» с включением исторического материала; формирование положительной мотивации к учению посредством применения мультимедийных технологий.

Данная цель достигается при реализации следующих частных задач:

обучающие:

- повторить свойства логарифмов;
- закрепить умение находить вероятность события, умение строить сечение тетраэдра методом внутреннего проектирования, умение находить предел последовательности и предел функции, умение решать логические задачи;
- формировать умение применять ранее полученные знания по темам «решение логарифмических уравнений», «исследование функции на максимум и минимум» для решения практико-ориентированных задач;
- формировать умения практического применения математических знаний для изучения смежных дисциплин: химия, физика, логика.

развивающие:

- развивать сообразительность, любознательность, логическое мышление;
- развивать интеллектуальную культуру средствами математики;
- развивать навыки самоконтроля и самоанализа;
- развивать математическую речь учащихся.

воспитательные:



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

- воспитывать самостоятельность, ответственность, чувство коллективизма;
- способствовать формированию положительной мотивации учения;
- воспитывать уважение к предмету, друг к другу.

Структура внеклассного мероприятия содержит 5 этапов:

- 1) организационно-мотивационный этап (2 мин);
- 2) подготовительный этап (4 мин);
- 3) основная часть мероприятия, 8 раундов (26 мин / 46 мин);
- 4) этап подведения итогов (5 мин);
- 5) рефлексия (3 мин).

Мероприятие не имеет жесткой структуры, благодаря разработанной мной интерактивной презентации с использованием макросов и гиперссылок. Если разыгрывать все 8 раундов, то мероприятие рассчитано на 60 минут. В том случае, если время ограничено, предусмотрена возможность разыграть меньшее число раундов. Игра может быть закончена после любого раунда, это возможно благодаря нелинейной структуре презентации.

В классе создается команда из 6-10 человек, выбирается капитан команды, остальные учащиеся – зрители, гости интеллектуального клуба «Что? Где? Когда?». Можно пригласить учителей математики, химии, физики в качестве почетных гостей клуба. В роли ведущего может выступать учитель или заранее подготовленный ученик.

На *организационно-мотивационном этапе* учитель создает положительный эмоциональный настрой на предстоящую деятельность, представляет членов команды знатоков.

На *подготовительном этапе* ведущий объясняет правила игры. Капитан команды крутит волчок (щелкает по его изображению на интерактивной доске дважды: один раз для запуска, второй для остановки, таким образом конверт будет выбран абсолютно случайно, на слайде настроена анимация для вращения стрелки и запуск аудиозаписи).

Ведущий открывает конверт с заданием (щелкает по изображению конверта на интерактивной доске). На экране появляется фото ученого-математика и задание. Команде дается время на размышление, после чего капитан команды определяет человека, который отвечает на вопрос.

Если команда дает верный ответ, она получает серебряную сову (ведущий на интерактивной доске перетаскивает на соответствующий конверт изображение серебряной совы, на изображении совы настроен макрос drag and drop и запуск аудиозаписи), если ответ неверный, то черную сову (ведущий на интерактивной доске перетаскивает на соответствующий конверт изображение черной совы).

Команда знатоков становится победителем, если серебряных сов больше, чем черных. У команды есть право на 2 подсказки: помощь гостей клуба (одноклассников) и помощь почетного гостя клуба (одного учителя).

Если внеклассное мероприятие длится 60 минут, то после 4 раунда можно организовать чайную паузу.

Основная часть мероприятия состоит из 8 раундов.

1 задание: «Огюстен Луи Коши, великий французский математик и механик пишет: «Я ввел строгое определение понятий «предел последовательности» и «предел функции». Используя эти определения, выполните несколько заданий». Ведущий переходит по гиперссылке на интерактивный модуль [2] «Предел последовательности. Предел функции. Контрольное занятие». Модуль содержит 5 различных заданий на нахождение пределов функций и последовательностей. Учитель по своему усмотрению в зависимости от подготовки класса может использовать не все задания из данного модуля. После выполнения



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

каждого задания ведущий переходит на слайд с волчком.

2 задание: «Джон Непер, шотландский барон, математик, пишет: «Я был одним из первых ученых, которого покорили логарифмы. А вы знаете основные свойства логарифмов? Назовите 9 основных свойств логарифмов». После обсуждения вопроса, капитан выбирает ученика, который пишет свойства на интерактивной доске. Ведущий проверяет и дает пояснение: «В конце 1620-х годов была изобретена логарифмическая линейка, счетный инструмент, использующий таблицы Непера для упрощения вычислений. С помощью логарифмической линейки операции над числами заменяются операциями над логарифмами этих чисел. Без логарифмической линейки не были бы построены ни первые калькуляторы, ни первые компьютеры».

3 задание: «Хорошо известный вам великий английский ученый, физик, механик, математики и астроном Исаак Ньютон пишет: «Физика невозможна без математики, а в математических вопросах нельзя пренебрегать даже самыми мелкими ошибками. Решите задачу: «Водолазный колокол, содержащий в начальный момент времени $\nu = 4$ моля воздуха объемом $V_1 = 7$ л, медленно опускают на дно водоема. При этом происходит изотермическое сжатие воздуха до конечного объема V_2 . Работа, совершаемая водой при

сжатии воздуха, определяется выражением $A = \alpha \nu T \log_2 \frac{V_1}{V_2}$ (Дж), где $\alpha = 14,5$ постоянная, а

$T = 300$ К — температура воздуха. Какой объем V_2 (в литрах) станет занимать воздух, если при сжатии газа была совершена работа в 17400 Дж?». После того, как команда даст ответ, ведущий говорит: «Внимание, верный ответ 3,5 литр. Без логарифмов невозможно изучение таких разделов физики, как макроскопическая физика, механика, термодинамика, оптика, акустика, электродинамика, ядерная физика, физика высоких энергий. Логарифмы находят самое широкое применение и при обработке результатов тестирований в психологии и социологии, в составлении прогнозов погоды, в экономике, биологии».

4 задание: «Великий русский ученый Михаил Васильевич Ломоносов пишет: «Однажды я сказал: «химия – правая рука физики, математика – ее глаз». Докажите истинность моего высказывания, решив задачу: «Реакции организма на два лекарства как функции времени t (время выражается в часах) выражаются функциями $r_1(t) = te^{-t}$ и $r_2(t) = t^2 e^{-t}$. У какого лекарства выше максимальная реакция?». После того, как команда даст ответ, ведущий говорит: «Внимание, верный ответ: «у второго лекарства». Задачи на экстремумы-оптимумы разнообразны по своему содержанию, форме и приемам решения, но, несмотря на это разнообразие, их объединяет одна особенность – поиск наиболее выгодного в определенных отношениях, наиболее экономичного, наименее трудоемкого, наиболее производительного. Этот поиск можно кратко назвать поиском наилучшего».

5 задание: «Джордж Буль, английский математик пишет: «В свое время я стал основоположником математической логики. А вы проявляете к ней должный интерес? Решите логическую задачу: «Четверо ребят обсуждали ответ к задаче. Коля сказал: "Это число 9". Роман: "Это простое число". Катя: "Это четное число". Наташа сказала, что это число 15. Назовите это число, если и девочки, и мальчики ошиблись ровно по одному разу». После того, как команда даст ответ, ведущий говорит: «Внимание, верный ответ: «число 2». Алгебра логики или булева алгебра – это раздел математики, возникший в XIX веке. Поначалу булева алгебра не имела никакого практического значения. Однако уже в XX веке ее стали применять для описания функционирования и разработки различных электронных



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

схем. Законы и аппарат алгебры логики стал использоваться при проектировании различных частей компьютеров (память, процессор)».

6 задание: «Великий русский поэт Александр Сергеевич Пушкин пишет: «Вдохновение нужно в геометрии не меньше, чем в поэзии! Построить сечение тетраэдра, словно четверостишие сложить, Вам под силу!». У вас есть набор прямых и точек. Используя их, постройте сечения тетраэдра». Капитан назначает отвечающего, который выходит к интерактивной доске и строит сечение из заготовленных точек и прямых. На слайде настроены гиперссылки, макрос Drag and drop. Чтобы перетащить отрезки, точки и буквы необходимо щелкнуть на нужный объект, а затем щелкнуть на нужном месте чертежа.

7 задание: «В средние века среди феодальной знати были широко распространены азартные игры. Большим любителем таких игр был француз Шевалье де Мере. Страстного игрока в кости, придворного французского короля Шевалье де Мере можно отнести к числу основателей теории вероятностей. Заслуга его состоит в том, что он настойчиво заставлял математиков решать различные задачи, на которые наталкивался сам во время своей практики игры. Он хотел разбогатеть при помощи игры в кости. Для этого шевалье придумывал различные усложненные правила игры. Внимание вопрос: «Игральная кость бросается четыре раза. Рыцарь бился об заклад, что при этом хотя бы один раз выпадет шесть очков. Какова вероятность выигрыша для рыцаря?». После того, как команда даст ответ, ведущий говорит: «Вероятность выпадения хотя бы одной шестерки при четырех бросаниях кости больше половины. Это значит, что, чем больше рыцарь играл, тем больше он выигрывал. Оказываясь постоянно в проигрыше, противники рыцаря перестали играть по этим правилам с де Мере.»

8 задание: «Черный ящик. Существует легенда о греческом изобретателе Дедале (мастер, сделавший Икару крылья) и его племяннике, очень талантливом юноше, который придумал гончарный круг, первую в мире пилу и то, что лежит в этом ящике. За это он поплатился своей жизнью, так как завистливый дядя столкнул его с высокого городского вала. Самый древний этот предмет пролежал в земле 2000 лет. Под пеплом Помпеи археологи обнаружили много таких предметов, изготовленных из бронзы. В нашей стране это впервые было обнаружено при раскопках в Нижнем Новгороде. За многие сотни лет конструкция этого предмета практически не изменилась, настолько была совершенна. Внимание вопрос: «Что в черном ящике?». Верный ответ: «Циркуль». На слайде настроена автоматическая анимация, гиперссылки и музыкальное сопровождение.

На *этапе подведения итогов* ведущий сообщает команде, сколько серебряных сов они выиграли и делает вывод, что без математики невозможно развитие ни одной науки, все, что нас окружает, можно описать с помощью чисел.

На *этапе рефлексии* учащиеся отвечают на вопросы.

1. Оцените мероприятие по 10-бальной шкале.
2. Какое из заданий на ваш взгляд было самым интересным?
3. Какое задание было самым сложным?
4. Какое из заданий запомнилось вам больше всего?
5. Какое задание вам не удалось решить?
6. Хотели бы вы еще раз поучаствовать в игре «Что? Где? Когда?»? Если да, то в качестве кого? (гостя клуба, почетного гостя клуба, капитана команды, знатока команды, ведущего).

Данное внеклассное мероприятие было разработано и апробировано мной на учащихся 10 класса в 2015 году. Учащиеся не только систематизировали и обобщили знания по указанным выше темам, но и углубили их за счет включения исторического материала и



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

межпредметных связей.

Список использованных источников:

1. Меньшикова, Е.В. Внеклассное мероприятие для 10 класса «Что? Где? Когда?» [Электронный ресурс] / Е. В. Меньшикова // Персональный сайт. Елена Васильевна Меньшикова : [web-сайт]. – Режим доступа: http://evmenshikova.ucoz.ru/load/uroki/chto_gde_kogda/2-1-0-15. – 25.10.2016.
2. Модуль «Предел последовательности. Предел функции. Контрольное занятие» [Электронный ресурс] // Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов : [web-сайт]. – Режим доступа: <http://fcior.edu.ru/card/20685/predel-posledovatelnosti-predel-funkcii-kontrolnoe-zanyatie.html>. – 25.10.2016.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации : офиц. сайт. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/938>. – 25.10.2016.

Голубева Елена Александровна, учитель математики
Государственное учреждение «Школа – лицей №2» отдела образования акимата г. Костанай.
Республика Казахстан

**ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБОРУДОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ
ЭФФЕКТИВНОСТИ УРОКА МАТЕМАТИКИ**

Ключевым положением государственной программы развития образования Республики Казахстан является переход на совершенно новый современный уровень качества образования, особенно, естественно - математический, который рассматривается как стратегический ресурс построения инновационной экономики. Использование возможностей интерактивного оборудования на уроке способствует повышению эффективности обучения математики. Создавая мультимедийную среду, учитель выступает в этой ситуации активным помощником, его главная функция - организация и стимулирование учебного процесса.

Особенно интересно можно использовать мультимедиа-технологии для иллюстрации рассказа учителя на этапе объяснения нового материала. Компьютерные программы помогают создать разнообразные зрительные иллюстрации, внести элементы занимательности, что способствует лучшей реализации принципа наглядности в обучении и оживить учебный процесс. На своих уроках я широко применяю интерактивное оборудование, создаю флипчарты, задания, обладающие интерактивными свойствами, с использованием различных инструментов, функций, устройств, что способствует повышению мотивации и, соответственно, успеваемости учащихся. Остановлюсь на некоторых из них. Задания вида «поставить в соответствие», «продолжить равенство», «заполнить таблицу», «систематизировать материал по теме», «сгруппировать по общему признаку» разнообразны по форме подачи условия и не только проверяют знания теоретических аспектов предмета, но и позволяют развивать мыслительную деятельность учащихся и формировать умения чётко и ясно излагать свои мысли. Задания могут быть предложены учащимся на различных этапах урока с применением технологий работы в парах, группе, самостоятельно. Устную работу можно организовать с применением функций



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

«шторка», «проектор», позволяющие акцентировать внимание учащихся на отдельном сегменте страницы. Сделать учебный процесс живым и увлекательным.

На своих уроках учу школьников исследовать различные варианты решения задач, выбирать наилучшие, рациональные способы решения. Выбрать лучшее, особенно в задачах на построение по геометрии, помогает «устройство записи флипчарта», которое осуществляет запись действий ученика на поле доски с последующей пошаговой демонстрацией (что очень важно), обсуждением и контролем выполненного задания. При изучении нового материала это же устройство, а также презентации Power Point позволяют создать учителю динамическую ситуацию на экране, несущую определенную информацию для ученика. Обнаружение и анализ информации позволяет ученику сделать самостоятельные выводы на основе наблюдений за действиями, происходящими на экране. Данный вид работы ориентирует ученика на собственное открытие нового - его знания.

Интерактивная доска открыла возможности для моделирования объектов. На странице флипчарта координатная плоскость и синусоида. Задание: выполните преобразование графика функции по заданной формуле. Теперь стало возможным быстро и эффективно отработать навыки параллельного переноса, сжатия и растяжения графика функции (техника «бери и тяни»). Раньше этот процесс для ученика был сложен, утомителен, требующий больших затрат времени. Задание «живая запятая» (математика 5 класс) позволяет отработать навыки счета. Решается одна из самых серьезных проблем обучения оптимизация учебного процесса в школе. Очень часто при выполнении заданий ученики испытывают затруднения и причина «забыл формулу, график и т.д.». Предвидение такого рода проблем побуждают создавать ссылки на другой флипчарт, где сосредоточен необходимый теоретический материал по теме. Появилась уникальная возможность одну страницу флипчарта «наполнить» большим объемом информации (ссылки), где сосредоточены основы теории по теме, требующие от ученика уточнения, коррекции или поиска.

Интерактивная доска незаменимый помощник в изучении геометрии: демонстрация учащимся красочных чертежей и построения «в реальном времени», для пояснения использовать звук и анимацию. Использование на уроках «живой геометрии» позволяет ученику «видеть» геометрические фигуры, тела, и их элементы в пространстве, что значительно повышает эффективность подачи материала, улучшается динамика процесса обучения и повышается качество решения задач

При постановке целей и задач урока считаю уместным представить их на экране (ключевые слова «Знать. Уметь»). На протяжении всего урока происходит соотношение полученных знаний и умений ученика с поставленными целями урока. Логическим завершением работы над новыми знаниями является создание нового продукта - например кластер «Я узнал. Я умею», «Что нового я узнал?», «Мои ошибки на уроке» и т.д. наполняющийся содержанием через обратную связь.

Применение на уроке тестирования с помощью activvoting позволяет за короткое время получить объективную картину уровня усвоения учебного материала и вовремя ее скорректировать. Проверка заданий идет автоматически, что экономит время урока. Успешное сочетание возможностей интерактивной оборудования и методического содержания создаваемых электронных продуктов позволяет реализовать такие развивающие цели обучения, как развитие мышления (пространственного, алгоритмического, интуитивного, творческого, теоретического), формирование умений принимать оптимальное решение из возможных вариантов, развитие умений осуществлять экспериментально-исследовательскую деятельность, формирование информационной культуры, умений



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

осуществлять обработку информации. Между учащимися, а также между учащимися и учителем наблюдается высокий уровень взаимодействия, что ведет к повышению качества знаний и уровня коммуникативных компетенций учащихся, интенсифицируется процесс обучения.

Ешкина Дарья Юрьевна, магистр естествознания, учитель информатики
Государственное учреждение «Школа – лицей №2» отдела образования акимата г. Костанай.
Республика Казахстан

**ДОСТИЖЕНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ
ИНТЕГРАЦИИ УРОКОВ ИНФОРМАТИКИ И МАТЕМАТИКИ**

Современная система образования характеризуется дифференцированным подходом к обучению: каждый предмет изучается отдельно в отрыве от реальной жизни. Поэтому в последнее время в школе большое внимание уделяется созданию межпредметных проектов, проведению интегрированных уроков, на которых осуществляется синтез знаний различных учебных дисциплин, в результате чего образуется новое качество, представляющее собой неразрывное целое, достигнутое широким и углубленным взаимопроникновением этих знаний.

Одним из способов формирования ключевых компетенций является интеграция учебных дисциплин. Философский словарь дает следующее толкование понятия интеграции: интеграция – ведущая тенденция развития научного познания в современных условиях. Она проявляется в синтезе знаний, повышающих эффективность научного исследования.

Интеграция является возможным путем совершенствования предметной системы, преодоления недостатков и направлена на углубление взаимосвязей и взаимозависимостей между предметами [1].

Применительно к системе обучения «интеграция» как понятие может принимать два значения:

- создание у обучающихся целостного представления об окружающем мире (здесь интеграция рассматривается как цель обучения),
- нахождение общей платформы сближения предметных знаний (здесь интеграция – средство обучения).

Следует отметить также условия интеграции предметов (по А.В. Усовой):

- объекты исследования должны либо совпадать, либо быть достаточно близкими;
- в интегрированных учебных предметах используются одинаковые методы исследования;
- интегрированные учебные предметы строятся на общих теоретических концепциях и общих закономерностях.

Целесообразно выделять три уровня интеграции:

1. Создание системы интегрированных уроков, когда изучаются одни и те же темы на основе двух или нескольких предметов;
2. Создание программы спецкурсов, объединяющих несколько предметов, факультативов;
3. Разработка и внедрение целостных систем, моделей обучения, ориентированных на общенаучное представление учащихся об окружающей действительности [2].

Подробнее я остановлюсь на первом уровне.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Информатику как науку можно интегрировать почти со всеми изучаемыми в школе предметами. Ведь информатика - это огромнейшая область научных знаний, связанных с получением, хранением, преобразованием, передачей и использованием информации. Информатика может оказать значительную помощь в развитии мышления школьника. При решении алгоритмических задач формируется теоретический обобщенный стиль мышления, который опирается на содержательное обобщение предметов и явлений.

Приоритетная роль в этом направлении отводится интеграции математики и информатики, как дисциплин, с одной стороны, генетически близких, и с другой – активно использующих аппарат друг друга. Кроме того, информатика имеет дело с информационно-вычислительными моделями, методами их построения и анализа, и ее успехи в этой области были бы невозможны без алгоритмов, разработанных на базе математических методов.

Говоря об интеграции этих предметов, я имею в виду не только традиционное применение тренажеров, демонстрационных и различных контролирующих программ. При корректировке тематического планирования школьной программы курсов информатики и математики, некоторый круг тем можно изучать параллельно или одновременно в рамках двух предметов. Например, возможные темы межпредметной интеграции: «Построение графиков функций», «Исследование функций», «Решение уравнений», «Арифметические операции и выражения» и др.

Приобретенные учащимися компетенции на уроках информатики, такие как приемы работы на персональных компьютерах, изучение прикладных программ, поиск и обработка больших объемов информации, составление и программирование алгоритмов, можно учитывать при планировании и проведении интегрированных уроков.

В этом случае такие разделы математики, как, например, декартовы координаты на плоскости, производная функции одной переменной, исследование элементарных функций и построение их графиков, вычисление площадей фигур, решение нелинейных уравнений численными методами изучаются под новым углом зрения, который позволяет доходчиво и наглядно объяснять содержание этих разделов. В процессе обучения интеграция этих двух предметов реализуется посредством программирования математических алгоритмов, решения задач и построение графиков функций средствами электронных таблиц.

В результате использования в учебном процессе информационных технологий существенно повышается заинтересованность учащихся в глубоком изучении математики, увеличивается информативная емкость урока. Важным обстоятельством является то, что работа с графическими объектами неизменно вызывает интерес учащихся и стимулирует их познавательную деятельность. Такие уроки позволяют экономить время, т. к. дают возможность избегать больших по объёму преобразований и вычислений и не дублировать материал на разных предметах [3].

Эффективность интегрированных уроков математики и информатики достигается при условии, что математика будет осваиваться непосредственно через решение задач с использованием компьютера, при этом подбор задач будет осуществляться с учетом уровня знаний и возможностей учащихся, а формой интеграции в области обучения математике и информатике будут задачи проблемно-поискового характера, средства информационных технологий, языки программирования.

В общеобразовательной школе основное внимание традиционно уделяется накоплению знаний, в современный же период необходимо подготовить выпускника умеющего применять свои знания в реальных жизненных ситуациях. Поэтому интегрированные уроки открывают широкий горизонт для повышения роли самостоятельности обучающихся, расширяя тематику изучаемого материала, учащиеся имеют возможность получать глубокие



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

и разносторонние знания, пользуясь полученными знаниями из других предметов, обновляя свое представление о событиях и явлениях. Благодаря этому достигается целостное восприятие действительности, происходит формирование личности творческой, самостоятельной, ответственной, толерантной, компетентной [4].

Интеграция двух смежных предметов, таких как информатика и математика, является средством расширения возможностей школьного образования, способом методического обогащения педагога и повышения качества обучения.

Список использованных источников:

1. Браже, Т.Г. Интеграция предметов в современной школе / Т.Г. Браже // Литература в школе. – 1996. – № 5.
2. Данилюк, А.Я. Учебный предмет как интегрированная система / А.Я. Данилюк // Педагогика. – 1997. – № 4.
3. Коложвари, И. Как организовать интегрированный урок? / И. Коложвари, Л. Сеченикова // Народное образование. – 1996. – № 1.
4. Полат, Е.С. Новые педагогические технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М. : Владос, 2001.

Дудышева Елена Валерьевна, к.п.н., доцент

Романова Людмила Анатольевна

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический
университет им. В.М. Шукшина», г. Бийск

**РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» С
ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ**

Студентам вузов предоставляется все меньший объем аудиторной работы с увеличением нагрузки в процессе самостоятельной работы. Преподавателям приходится использовать различные способы активизации продуктивной, творческой, инновационной деятельности студентов в отсутствие непосредственной коммуникации. К одному из таких способов относится применение «перевернутого класса», когда для выполнения учебных заданий и проектов производится предварительная самостоятельная подготовка, и далее задания обсуждаются и завершаются студентами в аудиторном режиме с более высокой интенсивностью, глубиной понимания и темпом работы.

Наиболее часто встречаются задания по предварительному просмотру учебного материала, частей видео-лекций, прослушивания подкастов, что действительно экономит время для совместной с группой и преподавателем деятельности и позволяет обучающимся работать в своем индивидуальном темпе. Но область применения технологий «перевернутого класса» намного шире. Любая образовательная деятельность студентов в аудитории, предварительно испробованная ими самостоятельно, может служить основой рассматриваемого вида образовательных технологий. При этом наиболее важной, на наш взгляд, составляющей, которая может быть утрачена в процессе самостоятельной работы – это коммуникация, взаимодействие студентов друг с другом при выполнении общих заданий, создания совместного образовательного продукта. Использование современных средств ИКТ и электронного обучения позволяет избежать такой опасности, при этом для молодежи использование компьютерных социальных сетей не создает барьера, а является естественным процессом социального общения [1].



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Так, например, в социальной сети «В контакте» создано сетевое сообщество студентов АГГПУ им. В.М. Шукшина. Это позволяет осуществить интегрирование студентов, привлечь модераторов, экспертов. Для работы над учебными проектами преподавателем как модератором создается группа в социальной сети; группа имеет тематику проектной деятельности, в группе выкладываются проектные документы для общего доступа. Преподаватель-модератор приглашает студентов группы, обучающейся по предмету. Это дает возможность в удобном для всех участников группы формате обсуждать возникающие по ходу выполнения проекта вопросы.

Наше предложение заключается в том, что к студентам очной формы обучения мы приглашаем в группу студентов заочной формы обучения по той же дисциплине. Также к группе присоединяются в качестве консультантов студенты старших курсов, которые уже выполнили и успешно защитили свои проекты. Некоторые дисциплины читаются потоком на курс, что позволяет также объединить студентов разных профилей подготовки.

Важно отметить, что при применении технологий «перевернутого класса» нельзя сосредотачиваться только на предварительном, дистанционном этапе, крайне важным является и аудиторный этап, который необходимо тщательно планировать. Последующая аудиторная работа включает совместные презентации команд студентов, обсуждения, взаимное и само-оценивание. С точки зрения коммуникаций также существенную роль играет сочетание как непосредственного, так и дистанционного общения, что и определяет, в конечном итоге, эффективность технологий смешанного обучения в целом [3]. Примером успешного применения является организация проектных студенческих команд, а социальные сети становятся средством реализации поддержки смешанного обучения, когда происходит общение, поиск информационных материалов, онлайн консультации экспертов.

Работа над проектом делится на этапы, на каждом из которых как непосредственное, так и дистанционное взаимодействие необходимо для доработки проекта. Например, на этапе поиска и оформление проектной идеи необходимы консультации у старшекурсников об успешных проектах прошлых лет, возможность посмотреть проектную документацию этих проектов, о тематике уже защищенных проектов, чтобы избежать плагиата. Студенты-заочники, которые, как правило, уже работают по профессии, могут направить студентов на сайты, где они могут ознакомиться с современными актуальными вопросами их профессиональной деятельности. А проектная документация, выложенная в сети, поможет в оформлении идеи. Также удобно консультирование с преподавателем по поводу выбора темы. При этом каждый из участников дистанционного взаимодействия продвигается по индивидуальной траектории, в комфортном временном режиме консультирования.

На этапе поиска путей реализации проекта необходимо консультирование со специалистами. Решение не исключает возможности разработки уже существующей идеи, однако авторский вклад разработчика должен предлагать наиболее оптимальный вариант решения рассматриваемых задач. Именно на данном этапе уместен поиск, просмотр и дальнейшее обсуждение видеоматериалов, совершенно в классической форме применения идей «перевернутого класса».

На этапе реализации проекта дистанционное взаимодействие необходимо, в первую очередь, участникам проектной группы. Полезными будут такие формы как сетевой дневник и планировщик задач, чтобы четко выдерживать сроки выполнения проекта и при необходимости перераспределить обязанности.

Этап презентации проекта позволяет пригласить участников группы и экспертов на вебинар для оценки результатов проектной деятельности, реализовать сетевое продвижение проекта. Тематики проектов при этом могут быть разноплановыми и требовать консультации



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

специалистов в различных областях, непосредственная встреча с которыми была бы затруднительна. Однако именно личное участие студенческих команд в форумах, конференциях, конкурсах позволяет осуществить полноценную рефлексивную составляющую проекта.

В настоящее время в АГГПУ им. В.М. Шукшина проходит апробация учебных курсов, построенных на основе смешанного обучения, таких как курсы «Организация дистанционных конференций», «Современные средства оценивания результатов обучения» для студентов направления подготовки «Педагогическое образование» профилей «Математика и Информатика», курс «Компьютерные технологии в проектировании среды» для студентов направления «Дизайн», курс «Управление IT-проектом» для студентов направления подготовки «Менеджмент» профиля «Информационный менеджмент». В рамках образовательного процесса предусмотрено сопровождение студентов электронными методическими материалами (видео-лекции, инструктажи, методические рекомендации по выполнению практических заданий) с применением технологий «перевернутого класса» и консультированием в социальных сетях. Студенты выполняют проекты, поэтапно описывая свои действия в электронных отчетах, делают самооценку и взаимную оценку проектов, готовят пакет документов для защиты и продумывают пути продвижения проекта.

Диагностика производится на основе тестирования профессиональных личностных характеристик (активность, свобода выбора и ответственность за него, способность к рефлексии, саморазвитие [2]) с визуализацией в виде графиков на входном, промежуточном и выходном контроле, что позволяет обучающимся не только самостоятельно отслеживать траекторию саморазвития, но и проводить анализ уровня собственных возможностей в начальном этапе, а также динамику изменения своих профессиональных качеств на дальнейших этапах проектов.

Список использованных источников:

1. Горбунова, О.Н. Проблемы и перспективы использования возможностей сети интернет студентами [Электронный ресурс] / О.Н. Горбунова, М.А. Гегамян // Социально-экономические явления и процессы. – 2011. – № 8. – С. 53-59. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-ispolzovaniya-vozmozhnostey-seti-internet-studentami>.
2. Мокрецова, Л.А. Подготовка студентов к инновационной проектной деятельности в условиях регионального информационного образовательного пространства [Текст] / Л.А. Мокрецова, Е.В. Дудышева, Л.А. Романова // Наука и школа. – 2015. – № 2. – С. 196-203.
3. Galway et al. A novel integration of online and flipped classroom instructional models in public health higher education. BMC Medical Education, 2014. Pp. 14-181.

Бужинская Надежда Владимировна, к.п.н., доцент
Нижнетагильский государственный социально-педагогический
институт (ф) ФГБОУ ВО «РГПУ», г. Нижний Тагил

**ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ
«ПРИКЛАДНАЯ ИНФОРМАТИКА (ПО ОТРАСЛЯМ)»**

На современном этапе развития общества является актуальной подготовка специалистов, готовых к решению задач будущей профессиональной деятельности. Для



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

достижения успеха, они должны не только обладать хорошим уровнем знаний и умений в области предметной подготовки, но и мобильностью. Обеспечение конкурентноспособности выпускников невозможно без организации подготовки, направленной на адаптацию будущих специалистов к изменяющимся экономическим, информационным и социальным условиям. Приобретение знаний и умений обучаемыми, является необходимым, но недостаточным условием подготовки компетентного специалиста. Без опыта педагогической деятельности выпускнику невозможно решать производственные задачи, возникающие в процессе осуществления им будущей педагогической деятельности, и получать при этом положительные результаты. Таким образом, подготовка студентов среднего профессионального образования должна осуществляться на основе практико-ориентированного подхода, который предполагает не только наблюдение студентов за учебным процессом, но и активное участие в нем.

В основе практико-ориентированного обучения находится оптимальное сочетание теоретических знаний и практических умений. Организации практико-ориентированного обучения предполагает триаду – «знания – умения – навыки – опыт деятельности» [3, с. 91-92].

Рассмотрим основные аспекты подготовки студентов среднего профессионального образования по направлению 09.02.05 – «Прикладная информатика (по отраслям)». Согласно положениям Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) выпускники данной специальности должны быть готовы к обработке отраслевой информации, проектированию, разработке, внедрению программных продуктов и управлению деятельности организации [1].

Организация практико-ориентированного обучения в процессе подготовки студентов среднего профессионального образования предполагает выполнение следующих условий:

- проведение анкетирования и бесед со студентами, направленные на выявление интересов и предпочтений студентов;
- внесений изменение в методику преподавания предметов – включение профессиональных задач;
- проведение экскурсий на предприятия области, с целью изучения специфики профессиональной деятельности;
- выбор темы исследования с учетом особенностей будущей деятельности;
- организация учебных и производственных практик;
- участие в конкурсах, олимпиадах, конференциях по темам предметной подготовки;
- проведение «презентаций» разработанных продуктов как во время учебной, так и во внеучебное время;
- проведение вебинаров и тренингов.

Таким образом, основной целью практико-ориентированного подхода является приобретение опыта работы в современных условиях, а именно подготовка компетентного работника, способного анализировать результаты деятельности и получать положительные результаты при её осуществлении.

Рассмотрим методику обучения программированию студентов среднего профессионального образования на основе организации практико-ориентированного обучения. Дисциплина «Высокоуровневые методы информатики и программирования» входит в блок общепрофессиональных дисциплин компонента образовательного учреждения. Она является частью основной профессиональной образовательной программы в части освоения основного вида профессиональной деятельности: «Разработка, внедрение и адаптация программного обеспечения отраслевой направленности».



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

С целью овладения указанным видом профессиональной деятельности и соответствующими профессиональными компетенциями обучающийся в ходе освоения профессионального модуля должен:

иметь практический опыт:

- разработки программного обеспечения на основе спецификаций и стандартов;
- проведения отладки и тестирования программного обеспечения;
- разрешения проблем совместимости программного обеспечения.

Уметь:

– разрабатывать алгоритмы и программы с использованием современных технологий программирования;

– осуществлять тестирование и отладку программ;

– оформлять программную документацию;

– создавать прикладные приложения с использованием различных методов и структур данных;

– решать проблемы совместимости программных средств.

Знать:

– жизненный цикл программного приложения и этапы его разработки;

– современные подходы к программированию, существующие парадигмы и технологии программирования, а также перспективы их развития;

– типы данных и способы задания структур данных на одном из современных высокоуровневых языков программирования;

– способы реализации конструкций объектно-ориентированного программирования на одном из современных высокоуровневых языков программирования;

– методы анализа и тестирования программ;

– критерии оценки качества программных средств.

Следует отметить, что содержание данной дисциплины достаточно сложно воспринимается студентами, поскольку предполагает не только наличие определенного уровня знаний в области математики, но и умение мыслить нестандартно. Кроме того, в условиях информатизации России, программирование постоянно развивается, так как усложняются требования к программным продуктам. Успех преподавания данной дисциплины во многом определяется способностью преподавателя мотивировать студентов к изучению содержания данной дисциплины.

Очень важно на первом этапе организации практико-ориентированного подхода к изучению программирования изучить интересы и предпочтения студентов. Для этого необходимо провести опрос студентов. Вопросы анкеты могут быть следующими:

– нравится ли Вам программирование?

– какие языки программирования Вы знаете?

– хотите ли Вы углубить свои знания в области программирования?

– разрабатывали ли Вы программные продукты? Если – «да», то какой язык программирования Вы использовали?

– в каких областях используется программирование и т.д.

Результаты анкеты позволяют предварительно распределить студентов по уровню подготовки и выявить одаренных обучающихся.

Немаловажным в процессе обучения программированию является организация дифференцированного подхода, который позволяет разработать содержание дисциплины на основе учёта индивидуальных особенностей студентов и тем самым, обеспечить вариативность целей обучения; отбор содержания; разнообразие методов и средств



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

обучения. Дифференцированный подход предполагает распределение задач по типам [2]. Следовательно, практические задания, представленные в работах, необходимо распределить по группам, соответственно уровням сложности: выполнение заданий по образцу с подробным описанием алгоритма решения задачи; задачи для самостоятельной работы (студенты составляют алгоритм решения самостоятельно, изменяя алгоритмы решения задач первой группы), творческие задания (для решения данных задач студентам необходимо изучить дополнительный материал, найти материал на форумах, тематических сайтах по программированию и т. д.).

Для оценивания результатов деятельности студентов необходимо использовать рейтинговую систему, которая позволяет повысить мотивацию студентов к изучению материала и стимулировать систематическую работу студентов. Отслеживая количество баллов, студенты могут самостоятельно выбирать уровень задач, и, тем самым, осуществлять контроль уровня знаний и умений в области программирования.

На втором этапе организации практико-ориентированного подхода необходимо включить в содержание курса задачи, отражающие специфику будущей профессиональной деятельности. Примеры задач: разработать календарь для директора мебельного салона, позволяющего планировать текущие дела и напоминать о них согласно текущей дате; разработать налоговый калькулятор индивидуального предпринимателя; разработать приложение, целью которого является расчет стоимости товара, в зависимости от его комплектации.

Поскольку в реальных условиях специалистам в области прикладной информатики приходится работать в команде, для итоговой отчетности студентам предлагается тематика группового проекта, который должен представлять собой разработку всех компонентов графического интерфейса, выполненных в едином стиле. Студентам необходимо «выступить в роли» руководителя проекта, дизайнера, программиста, тестировщика, менеджера и технического писателя, который будет заниматься оформлением необходимой документации («Руководство пользователя», «Техническое задание»). В процессе выполнения данного задания требуется правильно распределить обязанности, составить план деятельности, разработать программный продукт, проверить его работоспособность и презентовать его.

На третьем этапе студентам предлагается принять участие в вебинарах, конференциях и конкурсах по программированию и обсудить результаты. Кроме того, одним из компонентов подготовки будущих специалистов, на котором студенты могут приобрести опыт, необходимый для решения задач будущей профессиональной деятельности, является производственная практика. Производственная практика направлена на углубление знаний и умений студентов по различным дисциплинам. Во время практики студентам требуется закрепить следующие профессиональные знания и умения:

- в проектной деятельности (изучение подхода и методов проектирования на данном предприятии, графика работы, рисков и ресурсов);
- в области разработки и внедрения программных продуктов (изучение программных продуктов на предприятии и особенностей их внедрения, необходимых сопроводительных документов);
- в области организаторской деятельности (изучение прав и обязанностей работников предприятия, анализ должностных инструкций и т. д.).

Как показывает опыт работы, именно во время производственной практики, студент определяется с типом программного продукта, который он будет реализовывать в рамках выпускной квалификационной работы. Выполнение и защита выпускной квалификационной работы (ВКР) являются обязательными видами итоговой государственной аттестации



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

выпускников, завершающих обучение по образовательным программам подготовки в соответствии с требованиями квалификационных характеристик выпускников. ВКР позволяет выявить и оценить уровень подготовки выпускника к самостоятельному выполнению основных видов профессиональной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС по данной специальности.

Таким образом, положения теории практико-ориентированного подхода могут быть основой для разработки методики обучения, применение которой позволит обеспечить формирование профессиональной компетентности будущих специалистов в области прикладной информатики.

Список использованных источников:

1. Приказ от 13 августа 2014 г. № 1001 Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 09.02.05 Прикладная информатика (по отраслям) // Косультант-плюс [Электронный ресурс] : официальный сайт компании. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=169474#0>. – 12.09.2016.
2. Устинова, Н.Н. Подготовка будущих учителей информатики к реализации уровневой дифференциации обучения [Текст] : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Н.Н. Устинова. – Шадринск, 2005. – 204 с.
3. Ялалов, Ф. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию [Текст] / Ф. Ялалов // Высшее образование в России. – 2008. – № 1. – С. 89-93.

***Сбродов Николай Борисович**, к.т.н., доцент
ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», г. Курган*

**КОМПЬЮТЕРНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ СИСТЕМ АВТОМАТИЗАЦИИ В
ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЯМ 15.03.04 И 27.03.04**

В инновационной экономике конкурентная борьба за потребителя требует от предприятий постоянного обновления выпускаемой продукции, повышения ее качества, максимального удовлетворения пожеланий заказчика и потребителя. Это объективно приводит к необходимости всемерного сокращения сроков и стоимости инженерной подготовки производства при качественном совершенствовании разрабатываемых инновационных проектов. Решение указанных проблем может обеспечить только использование новых информационных технологий и компьютеризация инженерной деятельности. Поэтому роль высококвалифицированного специалиста в процессе создания и реализации высокотехнологичных инновационных проектов велика и постоянно будет расти.

В этих условиях в вузах при формировании готовности выпускников к профессиональной деятельности все большую актуальность приобретают инновационные образовательные средства и информационные технологии. Выпускник, кроме владения глубокими знаниями и умениями в соответствующей области, должен иметь практические навыки применения компьютерных технологий в своей профессиональной сфере, уметь выбирать наиболее эффективные из них с учетом специфики выполняемой работы. Все это должно быть неотъемлемой частью подготовки современных инженеров, а знания в этой области уже сегодня выступают одним из критериев конкурентоспособности выпускников технических вузов на рынке труда.

Указанные объективные обстоятельства предопределяют значимость данных вопросов



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

для российской экономики и то внимание, которое уделяется компьютерным технологиям в образовательной сфере руководством страны. В распоряжении Правительства Российской Федерации от 1 ноября 2013 года «Стратегия развития отрасли информационных технологий в Российской Федерации на 2014-2020 годы и перспективу до 2025 года» определены основные направления работы государства по развитию образования в области информационных технологий. Важными составляющими этой работы указываются необходимость повышения квалификации молодых специалистов в данной сфере, введение в образовательные программы технических специальностей учебных дисциплин, позволяющих сформировать навыки в сфере компьютерных технологий [4].

Все выше сказанное в полной мере относится к такой сложной и высокотехнологичной сфере как промышленная автоматизация. Широкое применение систем автоматизации технологических процессов привело с одной стороны к существенному сокращению количества работников занятых в производстве, а с другой стороны повысило роль персонала, занятого проектированием и сопровождением указанных систем. Даже не большой по времени простой современных автоматизированных технологических комплексов, характеризующихся высокой производительностью и стоимостью, приводит к значительным экономическим потерям [1, с.26]. Названные факторы способствовали возникновению целого комплекса задач по проектированию, диагностированию и техническому обслуживанию систем автоматизации технологических процессов. Решение данных задач предопределяет большую потребность в высококвалифицированных специалистов, владеющих не только знаниями и умениями в сфере технического и программного обеспечения автоматизированных систем, но и умеющих на практике использовать методы и средства компьютерного моделирования

При подготовке бакалавров по направлениям 27.03.04 «Управление в технических системах» и 15.03.04 «Автоматизация технологических процессов и производств» на кафедре автоматизации производственных процессов Курганского государственного университета широко применяются компьютерные технологии, позволяющие создавать и исследовать реалистичные трёхмерные модели сложных систем промышленной автоматизации. Основой указанных технологий является виртуальная учебная среда CIROS Automation Suite, в состав которой входит пять отдельных согласованных программных пакетов, обеспечивающих реалистичное 3D-моделирование различных систем автоматизации – от простых до самых сложных [3]. CIROS Automation Suite содержит многочисленные сценарии обучения, которые можно индивидуально адаптировать и дополнять под конкретные особенности учебного процесса.

Программный пакет CIROS Mechatronics позволяет на основе компьютерных моделей исследовать динамику систем автоматизации технологических процессов, учесть взаимосвязи элементов системы, существующие ограничения, установить оптимальные режимы функционирования. Для обеспечения высокой надежности автоматизированной системы реализуется диагностика состояния технологического объекта управления и тем самым прогнозируется развитие аварийных ситуаций. Все это обеспечивает принятие корректных решений на этапах проектирования и ввода в эксплуатацию системы управления без риска повреждения сложных мехатронных узлов и создания нештатных ситуаций для персонала с позиций техники безопасности [2, с.201].

Особое внимание в названном программном пакете уделяется автоматизированным системам управления, реализованным на базе программируемых контроллеров серии SIMATIC S7-300 компании Siemens. Пакет CIROS Mechatronics является инструментом, с помощью которого можно проводить отладку программ управления контроллеров, находить



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

ошибки в реализации алгоритмов управления, выявлять возможные столкновения исполнительных механизмов объекта управления. Существует возможность моделирования практически любых ситуаций при отказе технологического оборудования. Программный пакет поддерживает специальные функции, обеспечивающие анализ сигналов управления на приводы объекта и информационных сигналов с измерительных преобразователей.

Программный пакет CIROS Mechatronics обеспечивает:

1. Возможность выбора из обширной библиотеки требуемой динамической 3D-модели автоматизированного технологического процесса.
2. Возможность управлению компьютерными моделями реального оборудования с помощью интегрированного виртуального контроллера и прикладной среды программирования STEP 7.
3. Возможность управления в ручном режиме компьютерной моделью, что позволяет выполнять шаговые перемещения исполнительными устройствами и объединять их в последовательность операций, не прибегая к программированию.
4. Возможность обеспечения высокоэффективной симуляции с разнообразными сценариями, включая неправильную настройку датчиков.
5. Протоколирование поиска и устранения ошибок, а также анализ результата данных работ.

Все перечисленные возможности программного пакета CIROS Mechatronics позволяет создавать эффективный лабораторный практикум по исследованию автоматизированных систем и их диагностике в виртуальной среде.

Применение виртуальной среды CIROS Mechatronics в учебном процессе интегрировано с автоматизированной производственной системы MPS210, реализующей учебный технологический процесс обработки и сборки. Сложность алгоритма роботизированной сборки, сложные траектории движения деталей, высокие скорости перемещения по координатным осям не исключают возникновения аварийных ситуаций при отладке некорректных прикладных программ управления на реальном оборудовании.

Компьютерное 3D-моделирование модулей производственной системы MPS210 в пакете CIROS Mechatronics обеспечивает эффективный поиск ошибок и корректировку программного обеспечения, что исключает повреждение сложных мехатронных узлов реального оборудования. CIROS Mechatronics является относительно простым, но в то же время весьма эффективным средством для проектирования и компьютерного моделирования систем промышленной автоматизации.

Еще одним из приложений виртуальной среды CIROS Automation Suite является программный пакет CIROS Programming, который является универсальной системой программирования промышленных роботов. Он обеспечивает не только разработку управляющей программы, но и автоматизирует процесс поиска ошибок, позволяет с использованием компьютерных трехмерных моделей оборудования выполнять отладку созданной программы.

Пакет CIROS Programming эффективным средством для обучения программированию и вводу в эксплуатацию промышленные робототехнические системы. Программа содержит большое количество моделей промышленных роботов. В интегрированной учебной программе по робототехнике рассматриваются основы программирования промышленных роботов.

Основные функциональные возможности CIROS Programming:

1. Обширная библиотека содержит 3D-модели различного технологического оборудования.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

2. Создание управляющей программы для промышленных роботов на нескольких версиях языка MELFA-BASIC.
3. Отладка управляющих программ с возможностью пошаговой корректировки.
4. Загрузка программы в управляющий контроллер промышленного робота.
5. Полученные точных координат и положения исполнительных приводов робота при помощи 3D-моделей оборудования в реальном времени.

Использование программного продукта CIROS Programming существенно сокращает время разработки программ управления для промышленных роботов. Становится возможным не только разработка программы и проверка её исполнение при помощи 3D-моделей, но и ее исполнение на реальном оборудовании.

Знание и практические навыки в области робототехники, полученные студентами при работе с пакетом CIROS Programming, совершенствуются на лабораторных занятиях с использованием среды компьютерного моделирования CIROS Robotics. Эта система позволяет создавать и исследовать компьютерные модели различных роботизированных технологических комплексов.

Применение в учебном процессе рассмотренных компьютерных технологий в совокупности с реальным автоматизированным оборудованием обеспечивает повышение уровня бакалаврской подготовки выпускников по направлениям 15.03.04 и 27.03.04.

Список использованных источников:

1. Сбродов, Н.Б. Применение современных технических и программных средств в подготовке бакалавров по направлению «Автоматизация технологических процессов и производств» [Текст] / Н.Б. Сбродов // Актуальные проблемы профессионального педагогического и технологического образования : материалы III Международной научно-практической конференции. – Шадринск : ШГПИ, 2015. – С.26-30.
2. Сбродов, Н.Б. Применение в учебном процессе компьютерного моделирования систем автоматизации технологических процессов [Текст] / Н.Б. Сбродов, А.А. Новоселов, О.Д. Павлов // Новые информационные технологии в нефтегазовой отрасли и образовании : материалы VI Всероссийской научно-технической конференции с международным участием. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2015. – С. 201-203.
3. CIROS: профессиональное обучение в виртуальной среде [Электронный ресурс] // Учебные системы Festo Didactic : [web-сайт]. – Режим доступа: <http://www.festo-didactic.com/>. – 28.10.2016.
4. Стратегия развития отрасли информационных технологий в Российской Федерации на 2014-2020 годы и на перспективу до 2025 года [Электронный ресурс]: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 1 ноября 2013 г. № 2036-р. // Российская газета. – Режим доступа: <https://rg.ru/2013/11/08/tehnologii-site-dok.html/> – Дата обращения 28.10.2016.

Филипчук Елена Ивановна, учитель информатики
Государственное учреждение «Школа – лицей №2» отдела образования акимата г.Костанай.
Республика Казахстан

**КРИТЕРИАЛЬНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ
ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ
ИНФОРМАТИКИ**

В настоящее время основной целью образования является развитие конкурентно -



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

способной личности, готовой к взаимодействию с окружающим миром, к самообразованию и саморазвитию. Особое значение имеет ко

онтрольно - оценочная деятельность ученика, то есть готовность и способность контролировать и оценивать свою деятельность, уметь устранять причины возникающих трудностей. Перед казахстанскими учителями была поставлена задача, которая озвучена в Послании Президента народу. Глава государства Н.А.Назарбаев выделил следующее: «Чтобы стать развитым конкурентоспособным государством, мы должны стать высокообразованной нацией. В современном мире простой поголовной грамотности уже явно недостаточно. Наши граждане должны быть готовы к тому, чтобы постоянно овладевать навыками работы на самом передовом оборудовании и самом современном производстве. Необходимо также уделять большое внимание функциональной грамотности наших детей, в целом всего подрастающего поколения. Это важно, чтобы наши дети были адаптированы к современной жизни».

В содержание профессиональной компетентности учителей ранее не включалась функциональная грамотность, так как она не значилась в конечных результатах общего среднего образования.

Общие ориентиры развития функциональной грамотности определены в Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2016 - 2019 годы.

Функциональная грамотность – тот уровень образованности, который может быть достигнут учащимися за время обучения в школе, и предполагает способность человека решать стандартные жизненные задачи в различных сферах жизни и деятельности на основе преимущественно прикладных знаний.

Все мы привыкли оценивать деятельность учащихся традиционно, используя пятибалльную систему оценивания, но при этом не всегда можно объективно оценить работу ученика. Поэтому я использую на своих уроках современную технологию оценивания учащихся: критериальную. Критериальное оценивание предполагает наличие механизма, позволяющего производить оценку учащихся более объективно, таковыми являются рубрикаторы. Оценивание деятельности учащихся на уроке становится демократичным, так как ученик является субъектом своего обучения, а учитель не играет роль «судьи» при выставлении оценок.

Система оценивания дает возможность определять, насколько успешно усвоен тот или иной учебный материал, сформирован тот или иной практический навык. При этом целесообразно за точку отсчета брать обязательный минимум. Критериальная система оценивания совершенно прозрачна в смысле способов выставления текущих и итоговых отметок, а также целей, для достижения которых эти отметки ставятся. Она также является средством диагностики проблем обучения, предусматривая и обеспечивая постоянный контакт между учителем, учеником и родителями.

Для оценивания достижений учащихся на уроках информатики в 8 классе, эффективно использовать следующие виды критериев.

Название критерия и краткое описание содержания критерия:

А) Знание и понимание, включает в себя следующее: учащийся демонстрирует знание и понимание изученного материала, способен применять полученные знания в стандартных и измененных ситуациях.

В) Исследование, включает в себя следующее: учащийся исследует какую-либо задачу, применяя информационные методы, находит закономерности, описывает с помощью языка информатики взаимосвязь между ними.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

С) Коммуникация, включает в себя следующее: учащийся способен передавать информацию, используя, соответствующую научную терминологию, условные обозначения.

Д) Рефлексия, включает в себя следующее: учащийся размышляет о правильности и рациональности сделанного вывода.

Критерии расшифровываются показателями, в которых (для каждой конкретной работы) даю четкое представление о том, как в идеале должен выглядеть результат выполнения учебного задания, а оценивание по любому показателю - это определение степени приближения ученика к данной цели. При критериальном оценивании, я обращаю большое внимание на то, что оценивание проводится за каждое задание. Каждое задание оценивается по сумме баллов за каждый правильно выполненный проверяемый элемент. Критериальное оценивание выполняет функцию обратной связи, когда ученик получает информацию о своих успехах и неудачах. При этом даже самые неудовлетворительные результаты промежуточной работы воспринимаются учеником лишь как рекомендации для улучшения собственных результатов.

В критериальном оценивании описаны уровни достижений, соответствующие каждому баллу. Важно, что шкала оценивания начинается с нуля, а это очевидно, так как оценивается не личность ученика, а его деятельность. Так как критериальный подход к оцениванию должен решать проблему объективного оценивания учащихся и стимулировать их для достижения более высокого результата, то круг проблем в порядке их значимости может выглядеть следующим образом. Не сразу ребята получают положительные отметки, так как проходит процесс адаптации к новой системе оценивания. С каждым разом они стараются лучше готовиться к констатирующим работам, учатся работать с дескрипторами.

Ученики знают, что критериальная система оценивания включает в себя формативное оценивание (текущие отметки) и констатирующее оценивание (по завершению разделов учебной программы, итоговое оценивание за четверть и год).

Приведу пример дескрипторов по информатике по теме: «Таблицы истинности. Логические основы компьютера» 8 класс.

Лист самооценивания

Критерии А (max2)

Задание «Истинно – Ложно»

Дескриптор

Не выполнил задание – 0 баллов

Выполнил задание с двумя, тремя ошибками – 1 балл

Выполнил задание с одной ошибкой, без ошибок – 2 балла

В (max2) «Вращающийся круг»

Ответил на 2 вопроса, не ответил ни на один из вопросов – 0 баллов

Ответил на 4-6 вопросов – 1 балл

Ответил на 7-9 вопросов – 2 балла

С (max2) «Создание кластера (групповая работа)»

Не достиг ни одного из критериев – 0 баллов

Частично заполнен кластер – 1 балл

Кластер заполнен полностью – 2 балла

D(max3) «Карусель»

Усвоил объяснение только одного спикера – 1 балл

Усвоил объяснение двух спикеров – 2 балла

Усвоил объяснение трех спикеров – 3 балла

E(max2) «Практическая работа»



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Не достиг ни одного из критериев – 0 баллов

Учащийся выполнил работу самостоятельно в соответствии с выбранным заданием, но прибегал к помощи учителя и товарищей – 1 балл

Учащийся выполнил работу не прибегая к помощи учителя – 2 балла

Индикатор:

Баллы:

10-11 баллов отметка «5» % выполнения – 100;

7 - 9 баллов отметка «4» % выполнения – 85;

4 - 6 баллов отметка «3» % выполнения – 70;

1- 3 балла отметка «2» % выполнения – 35;

В рамках обновления содержания Казахстанского образования значимо оценивание для обучения и оценивание обучения. Критериальное оценивание способствует развитию функциональной грамотности школьников. Обновленный стандарт образования требует совершенно новых подходов оценки учебных достижений по новой системе критериев «знание – понимание – применение – систематизация и обобщение». Внедрение такой системы базируется на детальном анализе мирового опыта.

Таким образом, критериальное оценивание как инструмент формирования функциональной грамотности учащихся на уроках информатики на современном этапе развития школьного образования и планируемого перехода на 12-летнее образование зависит от обновления самого содержания образования, создания учебных программ, учебников, мониторинга способностей учащихся применять полученные знания в ученых и практических ситуациях.

Наша задача – воспитать такую личность, которая бы смогла реализовать себя в современном информационном обществе.

Гордиевских Виталий Михайлович, к.п.н, доцент

Кораблев Андрей Андреевич, студент

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА ШКОЛЬНИКОВ К МЕХАНИКЕ И ПРОГРАММИРОВАНИЮ СРЕДСТВАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ

В современных условиях широкого применения программируемых устройств, станков с числовым программным управлением и автоматизированных систем с микроконтроллерным управлением подготовка будущих программистов приобретает особую значимость как один из факторов развития различных сфер деятельности на государственном и мировом уровнях. Вместе с тем, одна из проблем современной России - недостаточная обеспеченность инженерными кадрами. Как следствие, во всех наукоемких технических сферах деятельности сегодня наблюдается снижение профессионализма обслуживающего персонала, разработчиков и проектировщиков.

А.М. Рейман, старший научный сотрудник Института прикладной физики Российской академии наук, считает: «У меня общее ощущение деградации образования в среднем звене, приводящей к уменьшению числа заинтересованных в учебе старшеклассников.... Физика воспитывать можно и нужно. И делать это надо рано, пока у ребенка горят глаза и не развился утилитарный подход к жизни. ... А еще они будут знать кое-что о современной науке, и им нельзя будет вешать лапшу ...».



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Вместе с тем, многие педагоги отмечают, что в последние несколько лет наблюдается снижение интереса учащихся к изучению физики, математики, астрономии (которую, кстати, вообще вынесли за пределы школьного курса) и прочих точных наук, и, как следствие, падение качества образования в целом.

В результате необходимости решения сложившегося несоответствия, между требованиями общества к подготовке инженерно-технических кадров (что отражено, в том числе и программе развития образования до 2020 года) и неготовностью системы образования к массовой подготовке специалистов способных решать инженерные задачи автоматизации на стыке программирования и электронных устройств автоматизации.

Подготовка инженера высокой квалификации должна начинаться со школьного уровня и требует освоения большого объема знаний в области точных наук. В данных условиях, без опоры на познавательный интерес к точным наукам в школе невозможно вырастить высококвалифицированного инженера в вузе.

Если обобщить работы педагогов и психологов, исследующих данную проблему, можно выделить основные условия, при которых возникает и развивается интерес к учению.

1. Развитию познавательных интересов, любви к изучаемому предмету и к самому процессу умственного труда способствует такая организация обучения, при которой ученик действует активно, вовлекается в процесс самостоятельного поиска и "открытия" новых знаний, решает вопросы проблемного характера.

2. Учебный труд, как и всякий другой, интересен тогда, когда он разнообразен. Однообразная информация и однообразные способы действий очень быстро вызывают скуку.

3. Для появления интереса к изучаемому предмету необходимо понимание нужности, важности, целесообразности изучения данного предмета в целом и отдельных его разделов.

4. Чем больше новый материал связан с усвоенными ранее знаниями, тем он интереснее для учащихся. Связь изучаемого с интересами, уже существовавшими у школьников ранее, также способствует возникновению интереса к новому материалу.

5. Ни слишком лёгкий, ни слишком трудный материал не вызывает интереса. Обучение должно быть трудным, но посильным.

6. Чем чаще проверяется и оценивается работа школьника, тем интереснее ему работать.

7. Яркость, эмоциональность учебного материала, взволнованность самого учителя с огромной силой воздействуют на школьника, на его отношение к предмету.

Исследуя сущность понятия «познавательный интерес» отметим, что в словарях оно определяется как потребность узнавать новое об объекте, повышение внимания к объекту. Другими словами, интерес - это эмоциональное проявление познавательных потребностей человека. Удовлетворение интереса может привести к укреплению и развитию. Неудовлетворение интереса может привести к депрессии. Если интерес соединяется с волей, он становится склонностью. Познавательный интерес – это один из важнейших мотивов учения. Познавательный интерес при правильной педагогической организации деятельности учащихся и систематической и воспитательной деятельности может и должен стать устойчивой чертой личности школьника и открывает сильное влияние на его развитие.

Учащиеся эффективно овладевают только тем, что интересно и актуально, что соответствует внутренним потребностям и запросам. Ланина И.Я. отмечает, что познавательный интерес, как и другие качества личности, формируется и развивается в деятельности и прежде всего – в учении. Одна из важнейших задач образования подбор и трансформация интересного для учителя в интересное для учащегося.



Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»

Формирование познавательных интересов учащихся в обучении происходит по двум основным направлениям. С одной стороны, с помощью содержания учебных предметов, с другой, – путем определенной организации познавательной деятельности учащихся. И та, и другая линия не являются обособленными, однако, формируя познавательные интересы, надо иметь в виду, что каждая из них имеет свою специфику. Например, образовательная робототехника это и учебная деятельность, и ее особенная форма организации. Образовательная робототехника позволяет развивать познавательный интерес к точным наукам, технике, самостоятельность в принятии решений и ответственность за них.

Отметим, что чем современнее и совершеннее технические средства обучения, применяемые в образовательном процессе, тем эффективнее воздействие и выше познавательный интерес они вызывают. Применение робототехнических конструкторов LEGO и им подобных в образовательном процессе, в сущности, применение современных технические средства обучения. Применение роботов как нового средства обучения, позволяет вызвать наибольший познавательный интерес школьников, что проявляется во все большем количестве участников робототехнических турниров различного уровня.

Опросы школьников на предмет, желают ли они заниматься в кружках технической направленности, в частности робототехникой, выявилось: в девятых и более старших классах интерес низкий, в 6-8-х классах интерес проявился в основном у тех детей, которые самостоятельно дома или в организациях дополнительного образования занимаются робототехникой, радиоэлектроникой, программированием. А вот у учащихся четвертого класса интерес оказался просто огромен. В итоге, если дети до 11-12 лет не касались технического творчества, то с возрастом у них интерес к этому занятию возбудить достаточно сложно. Поэтому познавательный интерес к робототехнике, физике, основам программирования необходимо проводить уже начальной школе. В результате в среднюю школу придут дети, у которых прилично развиты конструкторские навыки, сформировано алгоритмическое мышление, привит интерес к экспериментированию.

На настоящий момент существует достаточное количество образовательных технологий, которые способствуют развитию критического мышления и умения решать задачи, однако в образовательных средах, вдохновляющих к новаторству через науку, технологию, математику, способствующих творчеству, умению анализировать ситуацию, применить теоретические познания для решения проблем реального мира, сегодня наблюдается определенный дефицит. Наиболее перспективный путь в этом направлении – это робототехника, позволяющая в игровой форме знакомить детей с наукой. Робототехника является эффективным методом для изучения важных областей науки, технологии, конструирования, математики и входит в новую международную парадигму: STEM-образование (Science, Technology, Engineering, Mathematics).

Важно отметить, что робототехника как прикладная наука, выступает важным связующим звеном системы подготовки будущих инженеров в целом. Возможности робототехники позволяют связать математику, физику и информатику в единую систему и успешно формировать интерес молодежи к техническому творчеству и дальнейшему выбору инженерно-технического направления будущей деятельности. Вызвать познавательный интерес у школьников к робототехнике можно массовым вовлечением в данную деятельность с соревновательным аспектом, в виде турниров, и в дальнейшем развивать на занятиях в тематических кружках.

В процессе подготовки к соревнованиям по робототехнике возникают условия необходимости приобретения знаний и умений для победы, и школьники начинают понимать необходимость изучения математики, информатики и физики. В ситуациях, когда



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

строгие математические алгоритмы, описанные языками программирования, перестают, идеально выполняться в реальном физическом мире, также формируется понимание необходимости учета и обработки ошибок в действиях робота по алгоритму, связанные условиями внешней среды (освещенности, шероховатости поверхности и т.д.). Развивая интерес школьников к робототехнике, во время турниров и посещения кружков, развивается техническое творчество, формируется инженерно-техническое мышление.

Практика проведения турниров по робототехнике и организации кружковой работы для школьников младшего, среднего и старшего звена школ Курганской области и города Шадринска с 7 до 17 лет, показывает устойчивую динамику интереса к техническому творчеству.

Развитие интереса к техническому творчеству, механике и программированию у молодежи методами и средствами образовательной робототехники в школе успешно реализуется, путем вовлечения в образовательный и соревновательный процессы, суть которых лежит в проектировании и создании особенных механических конструкций роботов и программировании микроконтроллеров NXT и EV3.

Итак, изучение основ робототехники в школе позволяет создать устойчивую связку школа-вуз и в вузе продолжить инженерно-техническую подготовку на более высоком уровне, с применением микроконтроллеров Arduino UNO, RaspberryPi и им подобным, а далее перейти к программированию микроконтроллеров применяемых в системах промышленной автоматизации. Образовательная робототехника выступает одновременно связующим, стимулирующим звеном и частью системы подготовки будущих инженеров, а их подготовка должна начинаться уже в школе, через развитие интереса к техническому творчеству.

Список использованных источников:

1. ООО «Инновационное образование» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.slideshare.net/Innovative_Education/lego-education-afterschool-programs-overview. – 10.12.2013.
2. Подзолкина, Л.С. Формирование познавательного интереса школьников на уроках информатики [Электронный ресурс] / Л.С. Подзолкина. – Режим доступа: <http://aneks.spb.ru/metodicheskie-razrabotki-i-posobiia-po-ikt/formirovanie-poznavatel'nogo-interesa-shkolnikov-na-urokakh-informatiki.html>. – 16.11.2015.
3. Сказоватова, Е.М. Радиоклуб как средство формирования у школьников познавательного интереса к физике [Электронный ресурс] / Е.М. Сказоватова // Известия ВГПУ. – 2006. – № 4. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/radioklub-kak-sredstvo-formirovaniya-u-shkolnikov-poznavatel'nogo-interesa-k-fizike>.

Турушев Максим Иннокентьевич, учитель
МБОУ Средняя школа №149, г. Красноярск

**РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ
ШКОЛЬНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКЕ**

Инженерно-техническое образование весьма актуально в условиях стремительного развития науки, техники и производственных технологий. Инженерное образование сегодня формирует экономический потенциал страны, именно с повышением качества последнего связаны надежды на выход России из социально-экономического кризиса [1].



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

В послании Президента В.Путина Федеральному Собранию РФ были сформулированы проблемы, стоящие перед Отечеством: «Сейчас наша задача – создать богатую и благополучную Россию... Ужесточается конкуренция за ресурсы: не только за металлы, нефть и газ, а прежде всего за человеческие ресурсы, за интеллект... Страна, которая не сможет пробиться в круг создателей новых новаторских технологий, не просто обречена на зависимое положение. Доля глобального «пирога», которая достанется ее предприятиям, жителям этих стран, будет на порядок меньше, чем у лидеров» [1].

Именно поэтому развитие инженерно-технического образования направлено на выявление, развитие и пропаганду технико-технологических знаний и подготовку молодежи к получению инженерных профессий [1].

Концепция инженерного образования, развивавшаяся в XVIII-XIX вв. и достигшая пика своего развития в начале XX века, сегодня вновь стала актуальна. Популяризация инженерно-технического образования обусловлено тем, что XX столетие было веком создания массового всеобщего образования, когда каждое следующее поколение обладало большим объемом «формальных знаний», полученных через школу и вуз, то теперь ситуация изменилась. Новое поколение не стало более образованным, чем предыдущее. Соответственно, инженерный направление в школе, вузе, малой фирме, в формах дополнительного образования обретает целостный личностный характер [1].

Современные требования к инженерному образованию предполагают подготовку профессионалов, способных к комплексной исследовательской, проектной и предпринимательской деятельности, направленной на разработку и производство конкурентоспособной научно-технической продукции и быстрые позитивные изменения в экономике страны [1].

Чтобы построить концепцию развития инженерно-технического образования в школе, нужно выстроить методическую систему обучения школьников образовательной робототехнике при личностно-центрированном образовании в инженерно-техническом направлении в условиях разновозрастных групп, в модели ПЕД.ВУЗ -> ШКОЛА -> ИТ-КОМПАНИИ.

Как уже было сказано выше, личностно-центрированное обучение подразумевает под собой «субъект-субъектный» подход, однако возникает вопрос: в таком подходе, а реализация современной школы, являются ли только ученик и учитель субъектами образовательного процесса? Очевидно, что нет.

В успешном обучении ученика заинтересованы не только сам ученик и учитель, но и Высшие и средние учебные заведения, однозначно сам работодатель [2].

На сегодняшний день огромные российские корпорации делают упор на развитие инженерного образования, так как эта проблема обусловлена нехваткой высокоспециализированных инженерно-технологических кадров на производстве, например, EN+ GROUP (ведущая российская индустриальная группа, объединяет компании, работающие в сфере металлургии, энергетики, горнорудной промышленности, а также стратегически связанных отраслях). Главная политика компании это вовлекать детей и подростков в научно-техническое творчество, что формирует инженерную элиту, без которой невозможно дальнейшее развитие востока России. С 2012 года компания активно развивает направление «робототехника в Сибири» сегодня в ней участвуют более 2500 сибирских школьников, созданы первые тренировочные площадки по общей и профессиональной робототехнике на базе 6 учебных заведений.

Такому же примеру следуют и Красноярские компании, такие как ООО РУСАЛ – грантовая поддержка, с 2016 года создание трех инженерно-технологических классов в



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Советском районе г.Красноярска, а также ООО Красноярский металлургический завод реализует Всероссийскую программу «Школа нового поколения», которая направлена на построении образовательной системы в логике развития ребенка, с учетом истории развития инженерии.

Все это формирует построение определенной цельной модели методической системы обучения школьников робототехнике в условиях интегрированной системы ШКОЛА-ПЕД.ВУЗ. Модель полностью отражает всю концепцию взаимодействия всех структур заинтересованных в развитии инженерно-технического обучения школьников. В ее основе лежит натурно-электронная образовательная среда (включающая совокупность программно-аппаратных средств, для обеспечения эффективного взаимодействия всех участников образовательного процесса), позволяющая комбинировать в процессе обучения разные дидактические формы, как традиционные (классно-урочные), так и инновационные (указаны в модели). Включение такой среды соответствует всем современным трендам и вызовам времени, например, это использование всех современных мобильных устройств.

Вся взаимосвязь учителя и ученика происходит именно в рамках данной среды. Так же, модель отражает взаимодействие ВУЗов и СУЗов со школой посредством образовательных проектов, которые становятся показателем эффективности и успешности каждого конкретного ученика, позволяя оценить конкретного ученика и отследить чего он добился, а также оценить его перспективы и предложить ему лучшие условия для дальнейшего обучения. Первым этапом такого взаимодействия становится прямое взаимодействие преподавателя ВУЗа с учеником, в рамках проектов, подобных МЕГА-КЛАССУ.

Технология МЕГА-КЛАСС способствует созданию инновационной методической системы обучения школьников робототехнике, обеспечению равных условий обучения для школьников школы, города, края; реализация современных подходов, педагогических и дидактических принципов обучения (непрерывность, практико-ориентированность, профессиональная направленность обучения, интегративность уровней образования по горизонтали и вертикали, массовость и личностноориентированность и пр.) школьников и студентов; реализация активных методов обучения (проблемное, проектное, деятельностное, интерактивное и т.п. обучение); реализация стратегии образования будущего. На протяжении двух лет он полностью зарекомендовал себя, как эффективная форма обучения школьников, явно поднимающая их образовательные результаты [2].

Следующая ступень взаимодействия с работодателями, находится от школьников довольно далеко, это то время когда школьники обучаются в университете, но даже в школьном возрасте ребята начинают взаимодействовать с компаниями. Связи просматриваются в экскурсиях, проведением мастер классов участников заводов, но не смотря на это, работодатель должен формировать запрос на будущего сотрудника, обучение которого необходимо в долгосрочном проекте. На основе таких запросов высшие и средние учебные заведения формируют образовательное содержание МЕГА-Класса, подготавливая учеников к будущей профессиональной деятельности.

Многие проекты школьников могут сопровождаться грантовыми конкурсами различных компаний и фондов, что не может заинтересовать корпорации в финансовой поддержке специализированных проектов. Таким образом, в данной модели появляется финансовая составляющая, часто необходимая для реализации задач, подобных такой модели.

Таким образом, все вышеперечисленное является подтверждением возможности внедрения данной модели в современную школу. Представленная модель методической системы обучения школьников робототехнике в условиях интегрированной системы



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

ШКОЛА-ПЕД.ВУЗ-ИТ-Компания, отличается от других традиционных моделей, имеющейся в школе сейчас:

- детерминированность – каждый элемент модели четко определен и занимает единственно возможную и необходимую позицию;
- дискретность – каждый элемент модели может при необходимости функционировать отдельно в рамках традиционной модели;
- динамичность – вся модель в целом может подстраиваться под новшества современного мира. Включая в себя все новые и новые формы осуществления образовательной деятельности;
- эластичность – модель может быть адаптирована под возможности любого уровня, как в центральных регионах России, так и за ее пределами;
- согласованность – модель отвечает всем требованиям образовательных стандартов и современных инновационных подходов к образованию.

Все это позволяет с полной уверенностью говорить о теоретической готовности к внедрению модели в современную школу.

Список использованных источников:

1. Приказ от 28 февраля 2014 года № 61 «Об утверждении Концепции инженерно-технической школы в составе общеобразовательных учреждений города Пензы» [Электронный ресурс] // Право.ру : [web-сайт]. – Режим доступа: <http://docs.pravo.ru/document/view/80682949/?mode=full>. – 05.10.2016.
2. Управление образования города Пензы МКУ «Научно-методический центр г. Пензы» ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ Сборник материалов Выпуск 2 Пенза ББК 74.2 Технологическое образование молодёжи: сборник материалов. /Сост.: Шарошкина М.К., Лиханова Т.Н., Кремнёва Т.Б. – Пенза, 2015 г. – 152 с.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

СОВРЕМЕННОЕ ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Суворова Светлана Леонидовна, д.п.н., профессор
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ ПАРАДИГМА ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ПОЛИПАРАДИГМАЛЬНЫЙ АСПЕКТ**

Актуальные тенденции общественного развития в политической, социально-экономической и культурной сферах находят отражение и в образовательной системе, развивающейся в нескольких направлениях и характеризующейся интенцией к децентрализации, ориентацией на мировые тенденции развития, проектированием новых образовательных стандартов. Особый акцент в реализации процесса обновления системы российского образования делается на рассмотрении вопросов, касающихся анализа аналогичных мировых тенденций, к которым относятся: глобализация образования, формирование «личности нового мирового сообщества», определение статуса языка как международного средства коммуникации (устной, письменной, электронной, спутниковой), рассмотрение в качестве приоритетной цели приобщение молодежи к гуманитарно-глобальным ценностям.

В нормативных документах по вопросам модернизации российской системы образования указывается, что государство выступает в образовании в роли гаранта качества образовательных программ и услуг, предоставляемых общеобразовательными и профессиональными образовательными учреждениями. В соответствии с современными императивами необходимо реализовать оптимальную систему профессионального образования, в частности, реальную многоуровневую структуру высшего образования с вариативными формами управления. Для достижения нового качества профессионального образования предполагается: поддержка кооперации в деятельности профессиональных образовательных учреждений; устранение сегментации профессионального образования с одновременной структурной и институциональной перестройкой; модернизация направлений подготовки специалистов с учетом международных стандартов; инновационная ориентация планов профессионального обучения при эффективном сочетании аспектов универсализации, специализации и регионализации и др.

Согласно названным приоритетным направлениям модернизации формулируется основная цель высшего профессионального образования, которая заключается в подготовке квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, являющегося конкурентоспособным на рынке труда, компетентным, ответственным, свободно владеющим своей профессией и ориентированным в смежных областях деятельности, способным к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готовым к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Профессиональная иноязычная подготовка достаточно полно исследована отечественными и зарубежными учеными, однако, новые тенденции развития общества, выход России на международный уровень сотрудничества в сфере политики, экономики, культуры, образования, исторически сложившееся и динамично развивающееся поликультурное пространство обуславливают появление в высших учебных заведениях таких образовательных задач, которые учитывали бы упомянутые тенденции и приоритетные направления. Одной из приоритетных задач высшей школы является формирование умений



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

обучающихся осуществлять коммуникацию в поликультурном социуме на межкультурном уровне.

В отечественной педагогике XXI века отмечается важность учета поликультурных аспектов вузовской подготовки. В связи с этим активно ведутся исследования в области поликультурного образования и культурологии образования.

В условиях интеграции, как верно полагают Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез, особенно важен поиск механизма превращения многообразия языков и культур из фактора, препятствующего диалогу между представителями разных лингвосоциумов, в средство взаимопонимания и обогащения, в инструмент творческого развития социально активной и самостоятельной личности. К такому механизму, несомненно, относится *языковое образование, базирующееся на межкультурной парадигме* и позиционирующее в качестве своего ведущего принципа принцип поликультурности, который предполагает формирование субъекта поликультурной и мультилингвальной мировой цивилизации [1].

Упомянутая нами выше необходимость интеграции приводит к определенной полипарадигмальности в исследованиях ученых, а тенденция реализации интегрирующего подхода становится более очевидной.

Исторически такая полипарадигмальность прослеживается в частности в амбивалентном существовании, к примеру, *диалектической парадигмы*, в которой системно концептуализируется межкультурная коммуникация (на основе позитивистского подхода, дополненного системным, обеспечивающим связное видение роли культурных переменных в процессах межкультурных взаимодействий) и *антропоцентричной парадигмы*, при которой приоритет отдается развитию многоязычной и поликультурной языковой личности, а также обоснованию лингводидактического статуса категории «многоязычная и поликультурная компетенция».

К концу XX века ученые приходят к правомерному выводу о перспективности становления новой, межкультурной парадигмы иноязычного образования, в том числе высшего.

Исходя из понимания парадигмы как совокупности теоретических и методологических положений, принятых научным сообществом на известном этапе развития науки и используемых в качестве образца, модели, стандарта для научного исследования, интерпретации, оценки и систематизации научных данных, для осмысления гипотез и решения задач, возникающих в процессе научного познания (a set of theoretical and methodological provisions adopted by the scientific community at a certain stage of development of science and used as a model, the model standard for scientific research, interpretation, evaluation and systematization of scientific data, hypotheses for understanding and solving the problems arising in the process of scientific knowledge), под межкультурной парадигмой мы понимаем систему теоретических и методологических положений в научной области «межкультурная коммуникация и межкультурное образование», принятую научным сообществом в качестве платформы для исследований (cross-cultural paradigm is the system of theoretical and methodological positions in the scientific field of «intercultural communication and intercultural education» adopted by the scientific community as a platform for research).

Анализ проблемы с позиций историографии позволяет установить, что в 80-е годы прошлого века в отечественной методической науке развилась инновационная на тот момент идея о необходимости формирования у учащихся коммуникативной компетенции, а уже в конце 90-х годов в научный аппарат методики было включено понятие «межкультурная компетенция». Оно закрепило тенденции антропологической и лингвокультуроведческой направленности обучения иностранным языкам. Данный этап мы связываем с поиском путей



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

интегрированного коммуникативного, социокультурного и когнитивного развития обучающихся и актуализации их личности, основанной на познании чужой действительности и восприятии другой культуры (integrated communicative, socio-cultural and cognitive development of students and update their identity based on knowledge of another's reality and the perception of other cultures (G. Neuner, H. Hunfeld). В терминологическое поле данного этапа развития коммуникативной методики в отечественной науке включаются такие понятия, как социокультурный подход, интегрированное страноведение, межкультурная коммуникация и др. В исследованиях ученых обосновывается возможность становления новой методической парадигмы, в центр которой попадает поиск путей развития у обучающихся способности реализовать иноязычные лексико-грамматические конструкции, которые соответствовали бы нормам коммуникативной деятельности индивида иной лингвоэтнокультурной общности и иной национальной языковой картины мира [2]. Конкретизация составляющих такой способности приводит к необходимости рассмотреть более подробно процесс сосуществования в общем жизненном пространстве; умения проявлять чуткость и интерес к феноменам иной ментальности и к чужой культуре; способность сравнивать их с собственным мировидением и культурным опытом, находить между ними различия и общность (кросс-культурный аспект).

С 1990 г. понятия «межкультурная компетенция» и «межкультурное обучение» являются предметом фундаментальных научных исследований, а коммуникативная методика переходит на новый этап своего развития, называемый в научном сообществе «посткоммуникативной фазой» и связанный со становлением новой методологии *культуроведческого подхода*.

Методико-технологические основания для реализации названных выше требований и императивов могут быть обозначены системой *специфических принципов*, которые относятся непосредственно к процессу иноязычного образования.

Принцип мультикультурности

Он отражает фундаментальные свойства культуры и образования в их взаимосвязи. Этот принцип заключается в способности образования выразить разнообразие и многообразие культуры, а также отразить культуру как сложный процесс взаимодействия всех типов локальных культур. Кроме того, важным является создание условий для становления культурной толерантности субъектов образовательного процесса [3, С. 125-129]. Сущность принципа мультикультурности заключается в том, что он способствует сохранению многообразия культурных ценностей, норм, образцов поведения и форм деятельности в образовательных системах и предоставляет возможности формирования мультиидентичности личности.

В узкоспециальном ракурсе принцип мультикультурности в процессе иноязычного образования означает, прежде всего, становление личности студента на основе культурной идентификации в условиях диалога культур. Процесс идентификации связан при этом с пониманием ими культурного разнообразия современных сообществ, неизбежности культурных различий людей. Кроме того, важным представляется учет субкультур студентов (они вместе с культурой родной страны и инокультурой образуют мультикультурное образовательное пространство). Реализация иноязычного образования на основе принципа мультикультурности предполагает: естественное следование традициям родной культуры студентов, введение инновационного поля культурного взаимодействия (диалог (полилог) культур на основе определенных дискурсов), создание новых, более сложных культурных реалий, постоянное социокультурное взаимодействие.

Принцип ситуативной аутентичности



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Данный принцип рассматривается как один из основных принципов коммуникативного обучения на основе ситуации. Ситуация понимается в данном аспекте как динамическая система социально-статусных, ролевых, деятельностных и нравственных взаимоотношений и является универсальной формой реализации процесса обучения межкультурной коммуникации. Ситуативность означает также соотнесение речевых высказываний со взаимоотношениями, в которые вступают коммуниканты. Аутентичность трактуется в современной педагогической науке как неадаптированность, естественность предлагаемых ситуаций, их приближенность к реальным инокультурным коммуникативным ситуациям.

В процессе иноязычного образования принцип ситуативной аутентичности делает возможным отбор и моделирование коммуникативных ситуаций, адекватных опыту культурных практик студентов в аспекте межкультурной коммуникации, и предполагает максимальную соотнесенность типов дискурса с реалиями и нормами аутентичной инокультурной коммуникации. Реализация данного принципа может осуществляться в двух моделях: 1) при работе с аутентичными материалами, которые используются в реальной жизни стран изучаемого языка, и 2) при предъявлении аутентичных заданий, предполагающих реагирование на устные или письменные сообщения в режиме естественных ситуаций общения.

Когнитивно-социальный принцип

Когнитивная составляющая данного принципа имеет достаточно полное теоретическое обоснование, поэтому выделяется в качестве самостоятельного принципа. В его основе находится учет закономерностей познавательного процесса при овладении языком и особенностей ментальной деятельности обучающихся. Сущность когнитивного принципа состоит в такой организации образовательного процесса, при которой на этапе осознания нового происходит образование концепта (лингвистического знания) путем, который совпадал бы с естественным путем познания, свойственным психике человека. Однако когнитивный принцип, на наш взгляд, не отражает в полной мере специфики иноязычного образования, поэтому более продуктивным в данной связи представляется когнитивно-социальный принцип. Его сущность видится в концептуализации лингвистического знания в условиях межкультурной коммуникации с учетом социального аспекта интеракции. Социальный аспект данного принципа может быть синтезирован с психологическим и таким образом рассмотрен как социально-психологический в рамках суггестивной модели общения.

Когнитивно-социальный принцип реализуется многопланово: в процессе структурирования студентами различных типов коммуникативной деятельности, в выборе вариативных когнитивных приемов (стратегий): метакогнитивных (планирование, самокоррекция, самооценка и др.), когнитивных (повторение, классификация, догадка, трансференция и др.), социальных (сотрудничество и др.) и аффективных (контроль эмоций и др.).

Принцип совместной культуротворческой деятельности

Данный принцип опирается на специфику процессов коммуникации, которые детерминируются в современных условиях культурными традициями общества, социума, отдельных сообществ, а также реальной мультикультурной средой (this principle is based on the specifics of the communication processes that are determined in the present conditions the cultural traditions of the society, the society, the individual communities, as well as real multicultural environment). Исходя из такого понимания принципа совместной культуротворческой деятельности, формы и методы обучения в вузе должны соответствовать статусу субъектов образовательного процесса как носителей разных культур и субкультур.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Принцип совместной культуротворческой деятельности преподавателя и студентов предполагает насыщение образовательных средств культурным содержанием, реализацию культурных норм, прямое соотнесение учебной деятельности с культурными задачами, ценностями и артефактами. Совместная культуротворческая деятельность должна содействовать процессам социализации студентов, а также их приобщению к культурным стандартам иной лингвокультуры. Наиболее эффективными в связи с названными положениями представляются следующие формы и методы совместной культуротворческой деятельности: коммуникативно-ориентированный метод (магистральное направление в подготовке студентов к реальному практическому общению - *main direction in preparing students for the real practical communication*); ролевое и дискуссионное общение как формы организации обучения межкультурной коммуникации (*role-based discussion and dialogue as a form of organization of teaching intercultural communication*); обучение речевому взаимодействию на основе максимальной реализации творческого замысла преподавателя (*training of verbal interaction on the basis of maximizing the creative vision of the teacher*) и др.

Для реализации данного принципа нами были выделены следующие модели совместной культуротворческой деятельности:

а) *информационно-культурное обеспечение* (*information and cultural provision*), предполагающее преобразование, упорядочение и структурирование необходимой информации, которая должна включать культурологические сведения, тезаурус, знания о культурных нормах и т.п.;

б) *учет особенностей реальной мультикультурной среды* (*account features real multicultural environment*), в т.ч. направленность совместной культуротворческой деятельности на поддержание и преумножение многообразия культурных ценностей, образцов поведения и моделей деятельности в образовательных системах, на культурную идентификацию обучающихся, на принятие ими культурного разнообразия современных сообществ;

в) *концептуализация приоритетов инокультуры* (*conceptualization of priorities of foreign culture*). Под инокультурой понимается система фоновых знаний, речевых и языковых единиц, поведенческих моделей и стратегий носителей языка, а также условия (культурно-исторические и социальные), в которых функционирует изучаемый язык. Обучение инокультуре и межкультурной коммуникации реализуется посредством совместной культуротворческой деятельности студентов в формате различных дискурсов, представленных и реализуемых в следующих аспектах: официальном, неофициальном, профессиональном и социокультурном;

г) *опыт культурных и субкультурных практик студентов* (*experience cultural and subcultural practices of students*), в который включаются умения и навыки реализации коммуникативных намерений при интегрировании их в определенную культурную и субкультурную среду, определение коммуникативного статуса собеседника, актуализация норм культурного поведения в ситуациях межкультурного общения.

Таким образом, концепция современного иноязычного образования имеет четко выраженную направленность на реализацию основополагающих принципов межкультурной коммуникации и означает в частности: анализ соотношения лингвистических и общекультурных компонентов содержания профессионального иноязычного образования с последующим поиском путей их адекватной интеграции; реализацию методологических подходов к формированию знаний, практических умений и навыков, необходимых для достижения профессиональной культуры; разработку и апробацию методов преподавания иностранных языков, ориентированных на концепцию культуры мира; разработку



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

методологии обучения межкультурному диалогу (основанной и реализуемой в соответствии с концепцией культуры мира как основы для обучения специалистов в сфере иностранных языков; разработку принципов взаимодействия родного и приобретенного идентитета и др.

Список использованных источников:

1. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учебное пособие для вузов / Н.Д. Гальскова. – 4-е изд. – М. : Академия, 2004. – 334 с. – (Высшее профессиональное образование. Иностранные языки).
2. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова. – СПб., Каро, 2005. – 352 с.
3. Суворова, С.Л. Формирование коммуникативно-дискурсивной культуры будущих учителей: методологические, теоретико-педагогические и технологические аспекты : монография / С.Л. Суворова. – Шадринск : Шадринский Дом Печати, 2008. – 228 с.

Никаноров Сергей Анатольевич, к.фил.н., доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

**ГРАММАТИЧЕСКОЕ ВЫРАЖЕНИЕ ЭПИТЕТОВ В ТВОРЧЕСТВЕ В.С.
ВЫСОЦКОГО**

В начале нашей работы необходимо заметить, в последние примерно двадцать – двадцать пять лет интерес к личности В.С.Высоцкого и его творчеству не только не ослабевает, но и находит довольно широкое отражение в научных и биографических исследованиях отечественных литературоведов, лингвистов, искусствоведов, открывающих новые страницы творчества виднейшего из поэтов-песенников ушедшего столетия. Работ, рассматривающих жизненный и творческий путь поэта, актёра и композитора, на стыке веков и в двадцать первом веке отмечено достаточно много; в числе первых по значимости, на наш взгляд, достаточно вспомнить масштабное документальное повествование В. Перевозчикова «Тайна смертного часа» и «Посмертная судьба», первое издание которой осуществлено в 2000 году, второе – в 2005, и книгу В. И. Новикова о В. Высоцком в серии «Жизнь замечательных людей» (2002). Среди научных исследований творчества поэта в области литературоведения, несомненно, внимания заслуживает диссертация на соискание учёной степени доктора филологических наук А.В.Кулагина «Эволюция литературного творчества В.С.Высоцкого» (1999). Вообще же, говоря о количестве научных (диссертационных) обращений к творчеству В.С.Высоцкого, необходимо сослаться на данные В.А. Гаврикова, представленные им в работе «Диссертационные исследования о творчестве Высоцкого 2010-2014 годов: критический анализ». Исследователь, помимо прочего, отмечает, что в период с 1990 года по 2015 год по творчеству В. Высоцкого в России (СССР) защищено 35 диссертаций. Только одна из них докторская, принадлежащая А.В. Кулагину, о которой мы говорили выше [3; 6]. Кроме того, в современном литературоведении рассматриваются некоторые частные аспекты творчества поэта, например, исследование А.В Скобелева посвящено анализу образа дома в поэтической системе В. Высоцкого (1999).

Говоря о теме нашего исследования, заметим, что эпитеты же в произведениях В.С.Высоцкого в разные годы рассматривались в основном в системе образных средств языка художника, в том числе, на кафедрах *русского языка и литературы и журналистики*



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

ШГПИ в 2010 и 2013 годах соответственно предпринимались весьма успешные попытки написания дипломных (выпускных квалификационных) работ на эту тему.

Вообще же, работ, посвящённых рассмотрению эпитета в творчестве отдельных авторов достаточно много. Достаточно вспомнить труды, ставшие уже классическими: работы начала 20 века Б.Е. Лукьяновского об эпитетах И.С.Тургенева и В.А.Малаховского об эпитете Ф.И.Тютчева. Среди более поздних – исследования Н.Д. Русановой об эпитете Г.Р.Державина, Е.М. Галкиной-Федорук, исследовавшей эпитеты С.А.Есенина, Е.А.Потаповой, также обратившей внимание на эпитеты Ф.И.Тютчева. Хотя этот список не является полным, очевидно, что эпитет как образное определение, являясь одним из центральных образных средств языка поэзии (и прозы), давно и прочно занял едва ли не ведущее место при научном рассмотрении художественных тропов.

В научной отечественной литературе (советского времени и современной российской) в определениях эпитета немало общего. Так, например, в «Краткой литературной энциклопедии» встречаем такое определение: «эпитет – образное определение предмета, выраженное преимущественно прилагательными» [т.8, с. 922]. «Литературный энциклопедический словарь» трактует эпитет как «один из тропов, образное определение предмета, выраженное преимущественно *прилагательным, но также наречием, именем существительным, причастием, глаголом*» (Выделено нами – Н.С.) [2, с.512-513]. Во многих исследованиях предпринимались попытки классифицировать эпитеты, но какой-то универсальной системы рассмотрения видов эпитета, насколько нам известно, на сегодняшний день не представлено. В научных изысканиях последних лет, наряду с традиционным подходом к изучению эпитета, чувствуется стремление авторов расширить сферу функционирования данного образного средства. Так, например, в диссертационном исследовании на соискание учёной степени кандидата филологических наук А.В. Павшук «Языковая природа и функции эпитета в художественном тексте» (2007) эпитет рассматривается как *фонетическая, лексико-семантическая, морфологическая и синтаксическая единица* (Выделено нами. – Н.С.); часто выполняет функции других образных средств (метафоры, олицетворения, метонимии, оксюморона, тавтологии, синонимов, антонимов). Кроме того, А.В. Павшук предлагает свою классификацию, разделяя эпитеты на следующие структурные типы: *имя прилагательное, причастие, имя существительное, наречие, герундий, придаточное определительное предложение, а также рассмотрен эпитет в роли согласованного и несогласованного определения, в том числе, приложения, обстоятельства образа действия, сказуемого и придаточного определительного предложения* (Выделено нами – Н.С.). Эпитеты поделены исследователем на две группы: констатирующие и оценочные; среди констатирующих выделяются физические и категориальные эпитеты, а среди оценочных – этические, эстетические и эмоциональные [4, с. 49]. По нашему мнению, индивидуальность эпитета как выразительнейшего *самостоятельного* образного средства при таком довольно широком подходе резко снижается. С другой стороны, мы разделяем точку зрения указанного автора в том, что «самая распространенная функция эпитетов - эмоционально-экспрессивная, она подразумевает выражение настроения персонажа и создание определенного эмоционального фона» [Там же, 51]. Необходимо отметить, что на это свойство эпитета (в произведениях Л.Н.Толстого) указывал ещё академик А.Н.Веселовский, по мнению которого, «личные настроения могут выразиться в эпитете, выводе из целого ряда уравнений, временная зависимость которых не всегда ясна, а ощущается как нечто искомое, неуловимое, настраивающее на известный лад» [1, с. 92].



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Как видно из сказанного выше, особых расхождений при определении самой сущности эпитета в научных разработках разных лет не наблюдается: он по-прежнему рассматривается как одно из сильнейших выразительных образных средств языка, но нельзя не обратить внимание на то, что в современной лингвистике подход к изучению эпитета становится довольно широким; сфера его функционирования при таком подходе наблюдается практически на всех уровнях языковой системы; расширены и способы его выражения. Заметим, что, как нам представляется, подобное широкое понимание эпитета и способов его выражения более приемлемо для анализа прозаического текста. Например, придаточное определительное предложение прежде всего характерно именно для прозаического текста, в поэтической же речи случаи его употребления, по нашим наблюдениям, весьма редки. Исходя из этого, мы в своём исследовании будем придерживаться более узкого понимания эпитета, ориентируясь на самые распространённые в филологии способы его выражения.

Говоря о эпитике В.С.Высоцкого, сразу заметим, что анализ языкового материала был предпринят нами с использованием собрания сочинений поэта в четырех книгах (Москва, 1997 год; издание приурочено к 60-летию со Дня рождения поэта). Ссылаясь на утверждение составителя данного издания, Сергея Жильцова, поясним, что четырёхтомник представляет одно из наиболее полных собраний сочинений поэта, однако, по определению В.И.Новикова, цитировать тексты Высоцкого в современных научных исследованиях принято по изданию: *Высоцкий В.С. Соч. в 2 т. Сост., подготовка текста и коммент. А.Е.Крылова. 12-е изд. Екатеринбург: У-Фактория, 1999.* Наш выбор обусловлен тем, что в издании 1997 года наряду с «беловыми» текстами представлено большое количество черновых вариантов произведений, поясняющих процесс их создания, как видно, зачастую непростой и противоречивый.

Оговоримся сразу: по нашим наблюдениям, эпитет (в узком понимании этого термина) не самое частотное изобразительное средство в поэзии В.С.Высоцкого. В этой связи отметим, что иносказательность выражений художника нередко сопряжена с «двоичным» образным наполнением описываемого: ярчайший эпитет используется в связке с метафорой, отсюда – *метафорический эпитет*, который чаще всего, как мы считаем, выражен именем прилагательным в полной и краткой форме и причастиями. См., например: *закононое светило* (ср. с *узуальным солнце*), *цветистый саван* (ср. со значением этого выражения «*впечатления человека во время нахождения под наркозом*»), *гранитное мясо* (ср. со значением этого выражения «*материал, из которого сооружён памятник*»), *деревянные костюмы* (ср. со значением выражения «*гробы*»), *пристальная смерть* (ср. с окказиональным значением «*пристально всматривающаяся куда-либо смерть*»), *взбесившаяся жилка* (ср. с окказионально-авторским значением «*жилка, пульсирующая с невероятной частотой*»), *судьба беспомощна, больна* (ср. со значением выражения «*судьба человека сравнивается с псом, который болен и беспомощен*») я... *ядовит* (ср. со значением «*обозлённый человек*»), *больничнейший режим* (ср. с окказиональным значением «*больничный в высшей степени режим*») и многие другие:

Закононое светило закатилось за спиной... («Никакой ошибки»)

Цветистый саван скрыл и зал, и лица докторов... («История болезни»)

Не стряхнуть мне гранитного мяса

И не вытащить из постамента

Ахиллесову эту пяту! («Памятник»)

Как все мы веселы бываем и угрюмы!

Но если надо выбирать и выбор труден –

Мы выбираем деревянные костюмы... («Песня Бродского»)



Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»

*Вдруг загляделась пристальная смерть
На жалкую взбесившуюся жилку...* («Вдруг загляделась
пристальная смерть...»)

*Куда ни втисну душу я, куда себя не дену,
За мною пёс – Судьба моя, беспомощна, больна...* («Песня о судьбе»)

Ядовит и зол, ну, словно кобра, я –

У меня больничнейший режим... («Ядовит и зол, ну, словно кобра, я...»)

В обозначенном ряду особняком находится эпитет *больничнейший*, который, по нашему мнению, собственно эпитетом становится благодаря «включению» в лексему *больничный* суффикса *–ейш–*, т.е. наполняется образно-окказиональным содержанием: «*больничный в высшей степени режим*». Заметим, что эпитет, «созданный» подобным образом, – явление, по нашим наблюдениям, весьма нечастое.

Определённый интерес в творчестве В.Высоцкого представляют эпитеты, также выраженные именами прилагательными, которые в конкретном тексте, как мы считаем, являются оксюморонными (ср. со значением понятия *оксюморон (оксиморон)*: «*соединение несоединимого*»). См., например: *нестарая карга* (ср. с окказиональным значением выражения «с отрицательной коннотацией: о нестарой женщине»:

В полубреду, в полупылу разделся до нага,

В углу готовила еду нестарая карга... («История болезни»)

Интересно, что выражение «*старая карга*» является цельным, то есть лексема «*карга*», насколько нам известно, с другим определением не сочетается; здесь же, думается, с присоединением к данной лексеме определения «*нестарая*» появляется новое наполнение выражения, сохраняя отрицательную коннотацию сочетания в целом (ср. *карга* – 1. «Ворона». 2. «Злая старуха, ведьма»).

См. также подобные эпитеты, выраженные именами прилагательными и причастиями: *розовощёкая, упитанная, симпатичная холера* (ср. с окказиональным контекстуальным значением этого словосочетания «*заразное инфекционное заболевание с его неожиданно положительной коннотацией*»:

Не будь такой послушный и воспитанный я,-

Клянусь, я б просто стал ей кавалером:

Была розовощёкая, упитанная,

Такая симпатичная холера! («Не будь такой послушный...»)

Традиционно серьёзные инфекционные заболевания в сознании человека наполняются отрицательной коннотацией, исходя из основного значения лексемы: «*холера – острая заразная болезнь, сопровождающаяся рвотой, поносом*». В контексте произведения поэта холера даже *симпатичная*, а при тяжёлом протекании заболевания масса тела человека серьёзно уменьшается, что абсолютно не соотносится с эпитетом «*упитанная*». Это, несомненно, вызывает особую (комическую) реакцию при неожиданном восприятии образа.

См. также собственно эпитеты, выраженные именами прилагательными в полной форме: *мертвящая пустота, мертвящий страх*:

А мы живём в мертвящей пустоте, —

Попробуй надави — так брызнет гноем, —

И страх мертвящий заглушаем воем,

И вечно первые, и люди, что в хвосте. («А мы живём в мертвящей пустоте...»)

Употребляющийся в двух строках одного четверостишья эпитет *мертвящий* можно, по нашему мнению, отнести к так называемым тавтологическим эпитетам, когда в рисуемом образе не нарушается семантическое согласование, а вместе с тем подобное повторяющееся



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

словоупотребление способствует нагнетанию атмосферы, представленной в стихотворении. См. также другой пример подобного «тавтологического» словоупотребления:

В душе моей - пустынная пустыня,-

Так что ж стоите над пустой моей душой!

Обрывки песен там и паутина,-

А остальное все она взяла с собой. («Мне каждый вечер зажигают свечи...»)

Пустыня как «обширное, необитаемое пространство земли со скудной растительностью или вовсе лишённое растительности», сопровождаемое однокоренным эпитетом, чрезвычайно эмоционально рисует состояние души лирического героя, что, собственно, характерно для всего поэтического творчества В.С.Высоцкого.

Как видно из представленного анализа материала, поэтические образы, «сопровождаемые» в произведениях В.С.Высоцкого яркими и эмоционально-выразительными эпитетами (в «классическом» представлении этого понятия), получают своё максимально яркое выражение; рассмотренные нами эпитеты же выражены именами прилагательными в полной и краткой форме и причастиями. Говоря о грамматических способах выражения эпитетов, мы сделали попытку классифицировать семантическое наполнение указанного образного выразительного средства в некоторых конкретных случаях, хотя более детальное изучение материала, конечно, ещё впереди.

Список использованных источников:

1. Веселовский, А.Н. Историческая поэтика / А.Н. Веселовский. – М. : Высшая школа, 1989.
2. Галкина-Федорук, Е.М. О стиле поэзии Сергея Есенина / Е.М. Галкина-Федорук. – М., 1965.
3. Гавриков, В.А. Диссертационные исследования о творчестве Высоцкого 2010-2014 годов: критический анализ / В.А. Гавриков // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. Литературоведение, журналистика. – 2015. – Вып. 4.
4. Лукьяновский, Б.Е. Эпитет у Тургенева / Б.Е. Лукьяновский // Творчество Тургенева : сборник статей / ред. И.Н. Розанов, Ю.М. Соколов. – М. : Задруга, 1920. – С.140-152.
5. Кулагин, А.В. Эволюция литературного творчества В.С.Высоцкого : диссертация ... доктора филологических наук / А.В. Кулагин. – М., 1999.
6. Малаховский, В.А. Эпитет Тютчева / В.А. Малаховский // Камени : сборник историко-литературного кружка при Государственном институте народного образования в г. Чите. – Чита, 1922.
7. Новиков, В.И. Высоцкий / В.И. Новиков. – М., 2002.
8. Павшук, А.В. Языковая природа и функции эпитета в художественном тексте : диссертация ... кандидата филологических наук / А.В. Павшук. – М., 2007.
9. Перевозчиков, В. Тайна смертного часа. Посмертная судьба / В. Перевозчиков. – М., 2005.
10. Потапова, Е.А. Об эпитетах Ф. Тютчева / Е.А. Потапова // Русская речь. – 1979. – № 1. – С. 27-33.
11. Русанова, Н.Б. Эпитеты Державина / Н.Б. Русанова // Державин и Карамзин в литературном движении XVIII - начала XIX века : сборник / ред. П.Н. Берков. – Л. : Наука, Ленингр. отд-ние, 1969. – С. 92-102.
12. Скобелев, А.В. Образ дома в поэтической системе В.С.Высоцкого / А.В. Скобелев // Мир Высоцкого: исследования и материалы. – М. : Государственный культурный центр-музей В. С. Высоцкого, 1999. – Вып. III, Том 2. – С.106 -119.

Словари:



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

1. Краткая литературная энциклопедия : в 9 т. – М., 1975.
2. Литературный энциклопедический словарь. – М., 1987.
3. Толковый словарь русского языка : в 4 т. / под ред. Д.Н.Ушакова. – М. : Терра, 1996.

Парилова Надежда Алексеевна, к.фил.н, доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г.Шадринск

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК ОДИН ИЗ ПРИЁМОВ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Среди многообразия методов обучения русскому языку как иностранному (далее РКИ) выделяются практические методы обучения. С их помощью обеспечивается формирование речевых навыков и умений, необходимых для практического владения языком как средством общения. Основу учебной деятельности при этом использовании практических методов составляет выполнение упражнений, направленных на формирование речевых навыков и развитие речевых умений.

К практическим методам можно отнести *организацию тренировки и организацию применения*.

«Организация тренировки используется для формирования речевых навыков.

Организация применения используется для формирования речевых умений на основе речевых навыков. При практической направленности обучения этот метод считается ведущим. Его использование предусматривает работу с разнообразными упражнениями творческого характера, выполнение которых ставит перед студентами необходимость совершения речевого действия в условиях, максимально приближенных к реальному общению, – при участии в ролевых играх, составлении и разыгрывании диалогов» [1, с.19-20].

В методике предложена следующая классификация творческих (коммуникативных) упражнений: респонсивные, ситуативные, репродуктивные, описательные, дискуссионные, композиционные, инициативные [4, с.7].

Рассмотрим наиболее приемлемые задания, которые можно использовать при обучении практической грамматике РКИ.

Современная методика РКИ рекомендует изучать грамматику не изолированно, а в совокупности со всеми видами речевой деятельности: говорением, аудированием, чтением и письмом. Поэтому виды упражнений имеют грамматико-коммуникативную направленность.

При изучении предложно-падежных форм имён существительных могут быть предложены следующие задания.

Задание. «Творческий диктант». Допишите предложения, вставляя существительные, имеющие форму только единственного числа.

Образец. *Вгастроном поступили необходимые продукты: сахар, соль, мука.*

В недрах нашей страны есть много полезных ископаемых:

Летом мы собираем в лесу ягоды:

Положительные качества человека:

Отрицательные качества человека:

В городе мы посеяли ... и посадили

Данное задание требует применения страноведческих знаний.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Задание. «Лингвистическая задача». Восстановите и дополните грамматическую цепочку, определите падеж имен существительных.

Папа заботится (о ком?) о семье. Мама заботится (о ком?) о детях. Дочь (сын) (что делает?) _____.

Задание. Выучите наизусть отрывок из сказки «Маша и медведь», подготовьтесь инсценировать. Выберите существительные в форме винительного падежа с предлогом и без предлога.

Задание. Прочитайте предложение. По образцу составьте небольшой текст на тему «Кто чем укрывается». Используйте имена существительные в творительном падеже.

Кто чем сверкает

Сверкает яркий луч росой, карась – боками гладкими, мудрец – умом, лицо – красой, а трус – босыми пятками.

Задание. Запишите текст стихотворения, выучите наизусть. Найдите в тексте имена существительные, определите падеж, род.

Голова всему венец –
В ней начало и конец,
Без неё, сыны и дочки,
Не прочтёте вы ни строчки;
Составлять в уме слова
Вам поможет голова.
Объяснит вам без запинки
В книжке разные картинки.
Вам подскажет голова,

Сколько будет дважды два.

Жить с хорошей головой,

Что с богатой кладовой:

Словно в речке отраженья,

В ней хранятся сбереженья –

Запах леса, шум прибой,

Звёзды, небо голубое,

Основы математики

И правила грамматики.

При изучении местоимений студентам предлагается составление письменных высказываний на заданную тему.

Задание. Напишите сказку на тему «Рассказ старого учебника». Пусть героями Вашего сочинения будут книги, журналы. Пользуйтесь диалогом, прямой речью. Используйте в тексте изученные местоимения. Сохраните элементы русских народных сказок: зачин (жили-были; в некотором царстве, в некотором государстве и др.), концовку (вот и сказке конец, а кто слушал – молодец и др.).

Задание. Напишите письмо родителям, используя личные и притяжательные местоимения, обратите внимание на местоимение Вы как вежливую форму обращения к старшим и незнакомым людям. Сохраните особенности эпистолярного жанра (структурные элементы письма: приветствие, прощание и т.д.).

При изучении прилагательных можно использовать следующие задания.

Задание. «Кто такой?» Подберите к каждому существительному подходящее по смыслу прилагательное, с помощью стрелочек обозначьте соответствия, определите род, число, падеж имён прилагательных, от существительного к прилагательному поставьте вопрос.

Человек	озорные
Собака	добрая
Дети	умный
Мама	грозная
Учительница	мудрая
Сестра	родная
Бабушка	первая

Задание. Напишите по этому образцу сочинение «Ранняя осень».

Поздняя осень

**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Погода хмурая, дождливая, сырая.
Солнце холодное, далёкое, невесёлое.
Небо серое, бледное, угрюмое.
Деревья голые, тёмные, серые.
Листья сморщенные, сухие, бурые.
Ветер холодный, сильный, резкий.
Дождь мелкий, непрерывный, скучный.

Пословицы и поговорки как небольшие по объёму и хорошо запоминающиеся тексты целесообразно использовать при изучении нового материала.

Задание. Прочитайте пословицы, объясните их смысл. Найдите изучаемое грамматическое явление.

1. Не трудился бы, так и хлеба не добился бы. 2. Языком не спеши, а делами не смеши. 3. Не пеняй на соседа, коли спишь до обеда. 4. Кто не трудится, тот не ест. 5. Лодырю всегда нездоровится. 6. От красивых слов не прибавится масла в каше. 7. Языком не спеши, торопись делом.

Обращение к художественным текстам, в частности к русским народным сказкам или авторским сказкам, объясняется тем, что они содержат богатый лингвистический, культурологический материал, коммуникативные ситуации, которые можно активно использовать в учебной деятельности и в бытовой сфере. Работа с художественным текстом расширяет пассивный словарный запас, включает работу над ударением, произношением отдельных звуков и сочетаний, совершенствует навыки построения самостоятельного высказывания.

Задание. Прочитайте сказку К. Ушинского «Ветер и Солнце». Выпишите глаголы в неопределённой форме, выделите в них суффиксы. Чему учит сказка? Как понимаете слова: «Сказка ложь, да в ней намёк – добрым молодцам урок»? Кого вам напоминают герои сказки? Перескажите сказку от лица Солнца.

Ветер и Солнце

Однажды сердитый северный Ветер и Солнце затеяли спор о том, кто из них сильнее. Долго спорили и решили испытать свою силу на путнике. Ветер сказал: «Я сейчас вмиг сорву с него плащ!» – и задул.

Он дул сильно и долго. Но человек только плотнее закутывался в свой плащ.

Тогда Солнце начало пригревать путника. Он сначала опустил воротник, потом развязал пояс, а потом снял плащ и понёс его на руке. Солнце сказало Ветру: «Видишь: добром, лаской, приветом можно добиться гораздо большего, чем насилием».

Задание. Игра «Снежный ком». Каждый студент называет по одному слову. Нужно построить предложение грамматически правильно, чтобы оно не развалилось, как снежный ком.

Задание. Запишите предложения и к ним составьте вопросительные предложения, чтобы вопрос относился к выделенным словам.

О б р а з е ц. *В 6 часов утра* отец разбудил детей.

Когда отец разбудил детей?

1. *В 6 часов утра* отец разбудил детей. 2. Был *теплый осенний* день. 3. Отец повёл детей *к озеру*. 4. В лесу *восемь раз* прокуковала кукушка. 5. *Из лесу* на поляну выбежал заяц и тут же скрылся. 6. У озера отец читал *стихи об осени*. 7. Он читал *очень тихо и выразительно*. 8. *Над озером* ласточки ловили мошек.

При изучении грамматики используются и упражнения для развития речевого аппарата, в частности работа со скороговорками.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Задание. Прочитайте скороговорку, расставьте ударения в словах; прочитайте медленно, чётко проговаривая слова; прочитайте быстрее; прочитайте очень быстро; прочитайте с повышением и понижением голоса.

На дворе – трава, на траве – дрова. Не руби дрова на траве двора.

Все перечисленные упражнения способствуют привитию интереса к русскому языку, формируют навыки нахождения в тексте изучаемого грамматического явления, помогают довести эти навыки до автоматизма, а главное – должны помочь студентам-иностранцам научиться свободно общаться на русском языке.

Список использованных источников

1. Капитонова, Т.И. Современные методы обучения русскому языку иностранцев / Т.И. Капитонова, А.Н. Щукин. – М., 1987. – 230 с.
2. Кукуева, Г.В. Формирование коммуникативной компетенции при изучении грамматики в аспекте РКИ / Г.В. Кукуева // Актуальные проблемы гуманитарных и общественных наук. – 2015. – № 10 (55). – С. 27-29.
3. Савченко, Т.В. Методика РКИ. Обучение грамматике / Т.В. Савченко, О.В. Синева, Т.А. Шорина // Русский язык. – 2007. – № 7. – С. 20-26.
4. Скалкин, В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке / В.Л. Скалкин. – М., 1983. – 128 с.
5. Францман, Е.К. Сборник диктантов по русскому языку: 5-9 кл. : книга для учителя / Е.К. Францман. – М., 1994. – 240 с.

Bolz Tatjana, Tjutor

Солонина Лариса Валерьевна, к.п.н., доцент

Universität Stuttgart

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

**DIE LERNKOMPETENZ DER ANGEHENDEN ÜBERSETZER ALS
VORAUSSETZUNG FÜR DEREN WEITERES LEBENSLANGE LERNEN**

In den russischen sowie in den europäischen Ausbildungsbereichen wird lebhaft über das Problem „Lebenslang lernen“ debattiert. Heutzutage tauchen inzwischen allerlei Varianten der Termini zu diesem Thema auf, je nachdem, welcher Aspekt betont wird: „lebensweit Lernen“, „lernend leben“, „lebensbegleitendes Lernen“, usw.

In diesem Artikel werden einige Aspekte des Problems über das lebenslange Lernen, vor allem der Übersetzer, beleuchtet.

In erster Linie ist die allgemeingesellschaftliche Entwicklung zu einer Informations- und Wissensgesellschaft zu nennen, die die Aufmerksamkeit verstärkt auf lebenslanges Lernen lenkt.

In zweiter Linie müssen die Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt erwähnt werden, als da wären: technologische und arbeitsorganisatorische Veränderungen, die Flexibilität und eine breite Einsatzfähigkeit von übertragbaren Kompetenzen erforderlich machen.

Diese Entwicklungen verweisen nachdrücklich auf die Wichtigkeit eines kompetenzorientierten individuellen Bildungskonzepts, das nicht nur eine gesteigerte Einsatzfähigkeit auf dem Arbeitsmarkt, sondern auch die persönliche Entfaltung in einem breiten gesellschaftlichen Kontext in den Blick nimmt.

Das Hochschulbildungssystem in Russland rückt heute auch verschiedenartige Kompetenzen und lebenslanges Lernen in den Vordergrund. Das Bildungssystem ist jetzt kompetenzorientiert und stimuliert Lernen jeder Art.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Lebenslanges Lernen und die Anerkennung von Kompetenzen als Instrument zur Steigerung des allgemeinen Qualifikationsniveaus der Bildung in der berufstätigen Bevölkerung sind in der sozialökonomischen Politik von strategischer Bedeutung.

Es ist deutlich, dass die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklungen die treibenden Kräfte hinter dem Konzept des lebenslangen Lernens und der Kompetenzorientierung sind.

Die Teilnahme an diversen Formen von lebenslangem Lernen ist angesichts der Entwicklungen, die sich in der Gesellschaft und auf dem Arbeitsmarkt vollziehen, von wesentlicher Bedeutung.

Sie stellt sich jedoch nicht für jeden als selbstverständlich dar. Im Großen und Ganzen können drei Arten von Hürden unterschieden werden, die eine Beteiligung am lebenslangen Lernprozess erschweren: finanzielle Probleme, intellektuelle Schwierigkeiten und soziokulturelle Störungen.

Uns interessieren in erster Linie die Wissenshürde (intellektuelle Probleme). Sie beziehen sich auf mangelnde Lernfähigkeit und Lerndisziplin, in Verbindung mit einem niedrigen Bildungsniveau individueller Personen. Die Hauptsache besteht in den mangelnden Lernkompetenzen, die den künftigen Fachleuten nicht immer beigebracht werden. Personen mit höherem Bildungsniveau befinden sich in einer für das Lernen günstigeren Umgebung, erhalten mehr Weiterbildungschancen, und es wird davon ausgegangen, dass sie sich beruflich dementsprechend entwickeln. Ein Mangel an Wissen und Information über das Angebot, die Möglichkeiten, die Voraussetzungen und die Einrichtungen der Aus- und Weiterbildung.

Ein Lernverständnis, das Gefühl der Selbstbestimmung, Lernmotivation ermöglichen den Studenten die eigene Karriere/das eigene Leben selber in die Hand nehmen, selber kontrollieren zu können. Was die angehenden Übersetzer betrifft, so ist für sie ihre Sprachvervollkommnung von besonderer Bedeutung. Eine Fremdsprache zu lernen, ist es nicht leicht, das muss man extra lehren und lernen. Die Lernkompetenz ist eine komplizierte und mehrteilige Erscheinung.

Der Prozess der beruflichen Vorbereitung der Übersetzer an einer linguistischen Fakultät ist ein kompliziertes, aspekt- und funktionsreiches System der didaktischen Wirkung auf die Person eines Studenten, deren Ziel die Bildung von bestimmten Fertigkeiten ist, die ihm für effektive Realisierung seiner künftiger Berufstätigkeit notwendig sind.

Die Fremdsprachenlernkompetenz als Bestandteil der Berufskompetenz des zukünftigen Übersetzers wird in erster Linie im Rahmen eines Fremdsprachenunterrichts gebildet und geformt, der Prozess steht also in enger Verbindung mit einem der Spezialfächer – praktischem Fremdsprachenkurs. Dies wird als ein Prozess der Zusammentätigkeit von Lehrenden und Lernenden realisiert, die sich innerhalb einer bestimmten pädagogischen Realität vollzieht.

Der Übersetzer muss instande sein, seine eigenen Aktivitäten analysieren zu können, um deren Vervollkommnung sich zum Ziel zu setzen und seinen Berufsniveau weiter ständig zu erhöhen. Das pädagogische Ziel im Zusammenhang mit der Fähigkeit, die Sprache und Kultur in der modernen Bildungsprogrammekonzept des Sprachinhalts zu lernen, zeichnet sich, wie bereits erwähnt, als unabhängige und von grundlegender Bedeutung. Es wird also betont, dass die Lernkompetenz als unentbehrlicher Bestandteil des Studieninhalts berücksichtigt werden soll.

Die Lernkompetenz haben wir als Fähigkeit dazu bestimmt, die selbständige Lerntätigkeit im Rahmen des organisierten Lernprozesses bei der Bedingung der Zusammenwirkung von der allmählich reduzierten didaktischen Leitung und der immer wieder zunehmenden Lernerautonomie zu realisieren.

Zu deren Komponenten werden folgende Begriffe gezählt:

- Grundmotivation,
- Subjektstellung,
- metakognitive Kenntnisse,



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

- Handlungsfertigkeiten,
- Handlungsgewohnheiten.

Wir unterscheiden auch voneinander die Begriffe „sprachpraktische selbstbildende Kompetenz“ und „fremdsprachliche Lernkompetenz“ [1, с. 45]. Die zweite Art der Kompetenz ist eine Basis für die Bildung der ersten. Alle angeführten Komponenten müssen gleichzeitig geformt und entwickelt werden. Dieser Prozess ist im Rahmen des Sprachunterrichts, während der Selbstarbeit, der Hausaufgabevorbereitungen zu realisieren. Die Anwendung vom Komplex der speziell erarbeiteten Übungen ermöglicht die effektive Arbeit an diesem Problem zu organisieren.

Die Anerkennung von erworbenen Kompetenzen ist eine Maßnahme, die nicht nur auf eine verbesserte Einsatzfähigkeit auf dem Arbeitsmarkt abzielt, indem sie direkt einsetzbare Kompetenzen berücksichtigt; die Anerkennung von erworbenen Kompetenzen dient außerdem dazu, die innere Lernmotivation und Teilnahme am lebenslangen Lernen zu steigern.

Was die Bedingungen des lebenslangen und „lebensweiten“ Lernens aus der Perspektive des Individuums betrifft, zielt die Umsetzung dieses Programms sowohl auf die verbesserte Einsatzfähigkeit auf dem Arbeitsmarkt als auch auf die Verbesserung der persönlichen Entwicklungschancen in einem breiten gesellschaftlichen Kontext.

Der Begriff *Kompetenzen* bezieht sich auf die effektive und individuelle Fähigkeit, (theoretisches und praktisches) Wissen, Fähigkeiten und Haltungen in der Praxis sowohl in der konkreten, tagtäglichen, sich ständig verändernden Arbeitssituation als auch in persönlichen und gesellschaftlichen Aktivitäten anzuwenden. Kompetenz ist ein multidimensionaler Begriff, der sich auf verschiedene *Arten von Kompetenz* bezieht und sowohl „lebensweite“ als auch arbeitsmarktorientierte Kompetenzen mit einschließt:

- fachspezifische und methodische Kompetenzen dabei handelt es sich um berufsinhaltliche Aspekte;
- administrativ-organisatorische und strategische Kompetenzen sind von Bedeutung für einen reibungslosen Ablauf in Arbeits- oder Bildungsorganisationen oder gesellschaftlichen Organisationen;
- sozial-kommunikative und normativ-kulturelle Kompetenzen sind notwendig für das Funktionieren von Gruppenprozessen [2, с. 121].

Lern- und Gestaltungskompetenzen beziehen sich auf die Fähigkeit, zu gewünschten Weiterentwicklungen der eigenen Situation beitragen zu können. Die gewünschten Entwicklungen stehen in Zusammenhang mit Beruf und Betrieb oder beziehen sich auf eine Gruppe oder gesellschaftliche Organisation und zeugen von gesellschaftlicher Verantwortung.

Die Kategorie der arbeitsmarktorientierten Kompetenzen umfasst sowohl transversale (d. h. sektorüberschreitende) Kompetenzen als auch kontextgebundene (d. h. sektorspezifische) Kompetenzen. Außer den transversalen und kontextgebundenen Kompetenzen gibt es persönliche Merkmale, die sich auf Werte und Norme, Motivation und Selbstkonzept beziehen.

Der analytische Unterschied zwischen formalem und nicht-formalem Lernen ist außerdem aus institutioneller Perspektive wichtig für die, Anbieter von Bildungsmaßnahmen. Unter formalem Lernen versteht man alle Lernformen innerhalb eines strukturierten Lernkontextes. Es geht nicht nur um das formale Bildungssystem, sondern auch um strukturiertes Lernen über öffentliche, intermediäre und private Ausbildungssysteme. Nicht-formales Lernen umfasst hingegen alle Aktivitäten, die nicht explizit als Lernaktivitäten benannt sind, jedoch eine wichtige Lernkomponente beinhalten, Semi-strukturiertes Lernen beinhaltet Lernen durch geplante Aktivitäten in einer (Arbeits-)Umgebung, in die bewusste Elemente mit einer Lernkomponente eingebracht werden, z. B. durch Betreuung oder Aufsicht. Informelles Lernen zeigt sich durch zumeist implizite und/oder unbewusste Lernergebnisse der alltäglichen Aktivitäten des Individuums



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

in seinem persönlichen, familiären, beruflichen und sozialen Kontext.

Kompetenzen sind grundsätzlich individuell, prozessorientiert (handlungsorientiert und entwicklungsorientiert) und kontextuell. Auch wenn der Arbeitsmarkt eine zentrale Rolle in der Anerkennung von individuellen Kompetenzen spielt, geht es nicht nur um berufliche Kompetenzen. Auch die Entwicklung und Anerkennung von nicht arbeitsmarktorientierten Kompetenzen wie soziale Fähigkeiten und Kompetenzen in Bezug auf staatsbürgerliches Bewusstsein und Lernen lernen sind Bestandteil eines integrierten Kompetenzbereichs.

Auf der Ebene des Individuums kann es die Beschäftigungschancen und damit die Karrieresicherheit steigern und zu einer verbesserten Selbsteinschätzung und zu erhöhtem Selbstvertrauen führen. Zweitens ist der Nutzeffekt für den Arbeitsmarkt zu nennen: eine effizientere und effektivere Ausbildungspolitik spart Zeit und Geld durch eine zielgerichtete Ausbildung, niedrigere Kosten bei der Stellenbesetzung, ein besseres Kompetenzmanagement und eine Steigerung der Mobilität. Auf der Unterrichts- und Bildungsebene kommt der Nutzeffekt in der Optimierung von Ausbildungen durch die Erweiterung der Kompetenzentwicklungsmöglichkeiten und durch flexiblere Lernwege zum Ausdruck.

Der Weg der Karrierebetreuung kann im Rahmen des lebenslangen Lernens und des Kompetenzdenkens als Betreuung der Kompetenzentwicklung im Karriereverlauf gesehen werden. Wichtiger Bestandteil dieses Konzeptes ist die Lebensdauerperspektive in Bezug auf Veränderungen und Kombinationen von Positionen auf dem Arbeitsmarkt im Verlauf des individuellen Lebenszyklus [2, с. 123].

Das lebenslange Lernen der Übersetzer unterliegt ja keinem Zweifel, denn es ist eine unentbehrliche Bedingung deren erfolgreichen Karriere. Nur bei der Bedingung, dass der Fachmann auf dem Übersetzerbereich die Lernkompetenz in vollem Maße beherrscht hatte, kann er weiter „lebenslang lernen“ und seine Karriere problemlos machen. Im entgegengesetzten Fall gelingt es kaum, richtig und effektiv die Sprach- und Berufsvorbereitung weiterzuführen und sich als Übersetzer zu vervollkommen.

Список использованных источников:

1. Гиниатуллин, И.А. Самостоятельная учебная деятельность по овладению иностранным языком на специальном факультете : учебное пособие / И.А. Гиниатуллин. – Екатеринбург, 2012. – 95 с.
2. Niemeyer, B. (Hrsg) Neue Lernkulturen in Europa? Prozesse, Positionen, Perspektiven. – VS Verlag für Sozialwissenschaften. – Wiesbaden, 2005. – 172 S.

Данилова Виктория Валерьевна, к.п.н., доцент, магистр педагогики и психологии
Сухов Михаил Васильевич, к.т.н., декан естественно-математического факультета
Кифик Наталья Юрьевна, к.п.н., начальник учебно-методического центра
Костанайский государственный педагогический институт, г. Костанай, Республика Казахстан

**РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДУНАРОДНОГО
ПРОЕКТА АКАДЕМИКА (ПАРТИСИПАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ)**

В свете развития современного образования и переходе на активность в обучении как ключевому компоненту личности студента, роль преподавателя изменяется и становится в большей степени консультативной, чем информационно-аналитической.

Данной проблеме переход от занятий «лицом к лицу» к дистанционной форме посвящен международный проект АКАДЕМИКА. Данный проект является трехгодичным



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

проектом, финансируемым Европейской комиссией в рамках программы Эразмус плюс. В нем принимают участие 17 организаций европейских и азиатских стран (Болгария, Австрия, Италия, Испания, Казахстан, Туркменистан, Узбекистан).

Основной целью проекта АКАДЕМИКА является модернизация современного образования через разработку тренинговой карты для формирования ключевых цифровых компетенций на основе активности и партисипации.

Основными компонентами тренинговой карты являются:

1. Создание технологической образовательной среды;
2. Модернизация учебных программ на основе современных ИКТ-подходов;
3. Установление транснационального сотрудничества между образовательными учреждениями [1].

Являясь активным преобразующим звеном в данном проекте, Костанайский государственный педагогический институт (КГПИ) проводит активную работу в направлении разработки методологического и методического компонентов тренинговой карты. Так, для разработки набора дигитальных (от англ. «digital» - цифровой) компетенций, была проведена работа по анализу существующих компетенций в сфере высшего педагогического образования (специальность «Информатика»).

Анализ подготовленности педагогов, реализующих образовательные программы по инженерному образованию, информатике, позволяет нам сделать вывод, что основными группами компетенций являются:

1. компетенции, относящиеся к инженерному делу или специальные компетенции;
2. компетенции, ориентируемые на непосредственно педагогическую деятельность;
3. исследовательские компетенции;

Ниже представим данные компетенции с их содержательным наполнением в следующей последовательности:

1. Профессионально-педагогические компетенции:
 - 1) Глубокое знание предмета,
 - 2) Знание последних мировых достижений по преподаваемой дисциплине,
 - 3) Владение проектным менеджментом,
 - 4) Владение основами педагогики,
 - 5) Знание основ психологии,
 - 6) Знание педагогических технологий,
 - 7) Умение эффективно использовать различные формы, методы, средства и технологии обучения для достижения поставленных педагогических целей,
 - 8) Способность находить и применять новые образовательные технологии и др.
2. Профессионально-личностные компетенции:
 - 1) Навыки сочетания требовательности с доброжелательностью,
 - 2) Умение разрешать конфликтные ситуации на занятиях,
 - 3) Владение речью,
 - 4) Умение владеть аудиторией,
 - 5) Гибкость, способность к импровизации,
 - 6) Способность формировать у студентов творческую сознательно-активную установку на будущую профессию, чувства гражданской и профессиональной ответственности за результаты своей деятельности, развитие общей культуры, широкого кругозора и этики поведения,
 - 7) Способность к самовоспитанию, самообучению, саморазвитию,
 - 8) Обучение студентов посредством собственного примера, жизненных установок.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

3. Исследовательские компетенции:

- 1) Готовность участвовать в исследовательских проектах,
- 2) Умение разрабатывать нормативно-техническую документацию,
- 3) Навыки публикаций материалов научной работы,
- 4) Владение технологиями публичных выступлений (конференции и пр.),
- 5) Способность к поддержанию активных и разнообразных творческих контактов по вопросам научной, профессиональной и педагогической деятельности,
- 6) Умение находить источники финансирования научных исследований заказчиков конкретных научно-технических, научно-методических и др. профессионально важных разработок,
- 7) Умение вовлекать студентов в научно-исследовательскую работу,
- 8) Умение руководить научно-исследовательскими работами студентов: от планирования до апробации результатов научной работы.

Исходя из данных существующих компетенций, необходимо отметить, что дигитальные компетенции должны строиться на основе партисипации (от лат. «привлечение к участию», от гл. *participare* – «участвовать»; далее из *pars* – «часть» – «привлечение к участию», то есть акцент самой деятельности, ее побуждающий мотив лежит вне ее самой [2]).

В педагогической науке партисипативность трактуется как «широкое участие различных субъектов ... в разработке и непосредственной реализации программ социально значимой деятельности на основе коллегиальности» (А.Л. Гавриков, О.С. Орлов, В.М. Певзнер, Р.М. Шерайзина и др.) [3, с. 12] или как «метод организации педагогического коллектива, способствующий формированию отношений взаимной ответственности, сотрудничества» [4, с. 2]. По отношению к понятию «партисипативность» применительно к сфере образования существуют разные точки зрения. Понятия «партисипативность» и «участие» рассматриваются в отношении либо соподчинения, либо равнозначности.

Так, в исследованиях современных ученых понятие «партисипативность» соотносится с такими понятиями, как «участие», «вовлеченность», «соучастие». Мы трактуем понятие «партисипативность» шире понятия «участие», так как «участие» позиционируется как метод организации коллектива на основе коллективной ответственности, сотрудничества; в то время как «партисипативность» является принципом управления, методом мотивации и средством повышения качества принятия, анализа управленческих решений на основе активного участия и творческой самореализации субъектов деятельности [5, с. 40-41].

Таким образом, партисипация является ключевым аспектом в процессуальной модернизации современного образования, основанного на ИКТ-подходах.

Одной из задач проекта АКАДЕМИКА является разработка, первичная апробация и внедрение программы курсов по дистанционному обучению для преподавателей вузов. Роль и место Костанайского государственного педагогического института как партнера, обладающего методическими и методологическими компетенциями в процессе подготовки бакалавров, заключается в оказании помощи партнерам других организаций при обосновании выбора ИКТ-подходов, методов и приемов обучения будущих специалистов, обладающих дигитальными компетенциями на выходе из образовательного учреждения.

Так, в рамках разрабатываемой программы курсов по дистанционному обучению для преподавателей вузов партнеры КГПИ представили методологический базис для формирования цифровых компетенций посредством:

1. сравнения традиционного и дистанционного образования и выделения их достоинств и недостатков;



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

2. определения основных понятий курса (дистанционное образование, смешанное обучение, дигитальные компетенции, интерактивные курсы, индивидуальная траектория обучения и т.д.);

3. анализа причин «выпадения» участников дистанционного образования.

Таким образом, совместная разработка основных аспектов проекта АКАДЕМИКА является непосредственной реализацией принципа партисипации, в которой каждый партнер осуществляет наполнение содержания курсов специальными исследованиями в области дигитальных компетенций, что значительно пополняет фонд исследований в данной области.

Список использованных источников:

1. АКАДЕМИКА [Электронный ресурс] : [web-сайт проекта]. – Режим доступа: www.academicaproject.eu

2. Douglas, H. Online Etymology Dictionary [Electronic resource] / H. Douglas. – Lancaster, PA, USA, 2001. – Режим доступа: <http://www.etymonline.com/>.

3. Гавриков, А.Л. Стратегический менеджмент вуза : учебное пособие / А.Л. Гавриков [и др.]. – М. : Новая книга, 2004. – 400 с.

4. Партисипативность [Электронный ресурс] // Современный образовательный процесс, основные понятия и термины / авт.-сост. М. Ю. Олешков, В. М. Уваров. – М., 2006. – Режим доступа: <http://www.psyoffice.ru/6-1008-partisipativnost.htm>.

5. Данилова, В.В. Формирование партисипативной готовности будущих учителей к воспитательной деятельности [Текст] : диссертация ... кандидата педагогических наук / В.В. Данилова – Челябинск, 2015. – 235 с.

*Алексеев Анатолий Анатольевич, к.фил.н, доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск*

**«ВЫБРАННЫЕ МЕСТА ИЗ ПЕРЕПИСКИ С ДРУЗЬЯМИ» Н.В. ГОГОЛЯ КАК
МАНИФЕСТ РУССКОГО ДУХОВНОГО РЕАЛИЗМА**

Всякий человек хочет когда-то высказаться, чтобы объяснить, как он видит мир, чего он хочет добиться и в чем видит смысл своей жизни. Н.В. Гоголь тоже мечтал высказаться откровенно о своих идеалах, а также о цели и задачах своей литературной деятельности. Из-за статей В.Г. Белинского, пропагандировавшего гоголевское творчество в качестве образца и эталона «натуральной школы», произведения Гоголя воспринимались как сатирические по форме и социалистические по духу. Это не соответствовало истинным намерениям писателя. На протяжении всего творчества он ощущал себя христианским художником. Именно с этой целью он пишет в 1846 году новую книгу – «Выбранные места из переписки с друзьями». Особенность этой книги состояла в том, что писатель составил ее из писем своим друзьям и знакомым, так что она имеет, с одной стороны, документально-проповеднический, а, с другой, – глубоко личный, исповедальный характер. В новой книге писатель решил высказаться откровенно и решительно, без недомолвок. Конечно, Гоголь в первую очередь делился с читателем своей религиозно-философской концепцией современности, где духовные вопросы неминуемо оказывались на первом месте, а всё остальное: государство, экономика, семья и быт, литература и другие виды искусства были им подчинены. Он хотел поделиться со своими читателями самым сокровенным, самым главным. Наверное, ему хотелось, чтобы между ним и читателями возник диалог. По крайней мере, он потом чутко и кропотливо собирал отзывы на свою книгу, причем особенно его интересовали отклики



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

людей, далеких от искусства, но зато находящихся в самой гуще жизни. И всё же на самом деле в рамках самой книги у него получился авторский монолог: который начинается авторской исповедью, но быстро и бесповоротно переходит в религиозно-нравственную проповедь. Писателю не терпелось во что бы то ни стало высказаться и передать в читательские руки главные свои мысли.

Важнейшие идеи книги были следующие.

Современное человечество находится в состоянии глубочайшего духовно-нравственного кризиса, в основе которого лежит кризис религиозный – отказ от жизни по заповедям Божиим, частью которых являются и нравственные заповеди. При этом оно совершенно слепо и духовно беспомощно, хотя и кажется себе намного «просвещеннее» и выше своих предков. Люди утратили чувство братства, потеряли любовь и к Богу, и друг ко другу. Это делает их существование бессмысленным и пустым. Вместо благородства и высоких чувств и мотивов поведения господствуют себялюбие, низменный прагматизм и пошлость, которые Гоголь умел не только находить под любой личиной, но и выразительно и убийственно узнаваемо изображать. Не случайно он получил как писатель удивительную и выразительную характеристику: «Рафаэль пошлости». Он видел, что современный человек из духовно одаренного существа становится «материальной скотиной». Люди заглушают чувство внутренней пустоты бесконечными развлечениями, пиршествами, встречами, богатством и роскошью, бесконечным потоком новейшей информации, всепоглощающей житейской суетой и новыми вещами и изобретениями, но ничто не помогает... «И непонятной тоской уже загорелась земля; черствей и черствей становится жизнь; все мельчает и мелеет, и возрастает только в виду всех один исполинский образ скуки, достигая с каждым днем неизмеримейшего роста. Все глухо, могила повсюду. Боже! Пусто и страшно становится в Твоем мире!» – восклицает Гоголь, говоря о мире, где торжествует современная цивилизация (Глава «Светлое Воскресение»)[2, Т.6, с. 191]. Он говорит, что сбываются предначертания Апокалипсиса, человечество находится накануне антихриста и Страшного суда, «дьявол уже без маски выступил в мир», он крутит и вертит им, как хочет, но одурманенное человечество не в состоянии противиться его обманам. Человечество уже почти что в лапах сатаны. Писатель видел, что только Христос может отвести людей от края этой бездны, только Он представляет Собой абсолютный критерий истины и источник счастья, истинного счастья, которого ищут и не могут найти все эти без конца блефующие или тоскующие хлестаковы, чичиковы, ноздревы, сквозник-дмухановские, маниловы, плюшкины, тентетниковы. Говоря о человечестве, Гоголь явно имел в виду христианские народы XIX-го века, т. е. народы Европы и России.

Современный художник, по Гоголю, в этой ситуации должен способствовать спасению человечества через возвращение его на пути христианства. Как писал он позднее в неотосланном ответе Белинскому: «<...> Нужно вспомнить человеку, что он вовсе не материальная скотина, но высокий гражданин высокого Небесного гражданства. Покуда он хоть сколько-нибудь не будет жить жизнью Небесного гражданина, до тех пор не придет в порядок и земное гражданство» [2, Т.9; с. 403]. В результате такой смены ориентиров искусства (если сравнивать позицию Гоголя с его предшественниками, и с самым главным из них – А. С. Пушкиным) меняется, конечно, и характер искусства. От эстетического служения художественной правде о жизни оно переходит к религиозно-нравственному служению во имя спасения человечества. В статье о театре Гоголь пишет: «Развлеченный миллионами блестящих предметов, раскидывающих мысли на все стороны, свет не в силах встретиться прямо со Христом. Ему далеко до небесных истин христианства. Он их испугается, как мрачного монастыря, если не подставишь ему незримые ступени к христианству, если не

**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

возведешь его на некоторое высшее место, откуда ему станет видней весь необъятный кругозор христианства и понятней то же самое, что прежде было вовсе недоступно. Есть много среди света такого, которое для всех, отделившихся от христианства, служит незримой ступенью к христианству. В том числе может быть и театр, если будет обращен к своему высшему назначению» (Глава «О театре, об одностороннем взгляде на театр и вообще об односторонности») [2; Т.6, с. 56]. По контексту статьи Гоголя понятно, что театр для него – всего лишь одна из форм искусства, и его идею можно сформулировать в более общем виде так: «искусство должно стать незримой ступенью к христианству». Ясно, что в таком случае оно должно положить в своё основание христианскую систему духовно-нравственных ценностей и его целью должно стать познание жизни в свете заповедей Христовых и изображение ее с той высоты, которую дает абсолютная система ценностей – с высоты христианства. Спустя 20 лет Л.Н. Толстой, продолжая эту традицию, удачно сформулирует в «Войне и мире»: «Для нас, с данной нам Христом мерой хорошего и дурного, нет неизмеримого. И нет величия там, где нет простоты, добра и правды» [7; Т. 7, с. 177]. Причем, вести читателя за собой художник должен был таким образом, чтобы христианство оказывалось скрытым, «подводным течением» его книги («незримые ступени»), чтобы все элементы содержания и формы были пронизаны христианской направленностью, но без всякого навязчивого дидактизма и прямолинейной нравоучительности. В 1866-м году Ф.М. Достоевский, именно с этими целями, выхватит из бульварной литературы жанр «полицейского романа» и превратит его в религиозно-философский роман «Преступление и наказание», замаскировав произведение духовной направленности под легкое чтиво. Тем самым он напрямую воплотит идеал Гоголя в реальность, попутно доказав, что и, в самом деле, такое искусство не просто возможно, но что оно способно порождать величайшие произведения мировой литературы!

Для этого был необходим, конечно, художник совершенно нового типа, не того, который сформировался в пушкинский период развития русской литературы, когда утвердилась концепция «чистого искусства». Н.В. Гоголь пишет: «... нельзя повторять Пушкина. [...] христианским, высшим воспитанием должен воспитаться теперь поэт. Другие дела наступают теперь для поэзии. [...] придется ей теперь вызывать на другую, высшую битву человека – на битву уже не за временную нашу свободу, права и привилегии наши, но за нашу душу, которую Сам небесный Творец наш считает перлом Своих созданий. Много предстоит теперь для поэзии – возвращать в общество того, что есть прекрасного и что изгнано из него бессмысленной жизнью» (Глава «В чем же наконец существо русской поэзии и в чем ее особенность») [2; Т.6, с. 187]. Слово «поэзия» здесь стоит понимать расширительно – в значении «литература». Новый, религиозный, художник должен теперь стоять в духовном понимании жизни намного выше читателя. Он обязан сначала сам пройти по тем ступеням духовного возрастания, по которым собирается вести за собой других. Тут Н.В. Гоголь совмещает присущую интеллигенции идею, что писатель – учитель и наставник всего человечества, с христианской идеей апостольского служения. Позднее у Достоевского эта мысль трансформируется в его представление о себе, как о писателе-пророке.

Намечая черты нового писателя, Н.В. Гоголь утверждал в главе X-й («О лиризме наших поэтов»): «в лиризме наших поэтов есть что-то такое, чего нет у поэтов других наций, именно – что-то близкое к библейскому, – то высшее состояние лиризма, которое чуждо движений страстных и есть твердый возлет в свете разума, верховное торжество духовной трезвости. [...] Этот лиризм уже ни к чему не может возноситься, как только к одному верховному источнику своему – Богу. Он суров, он пуглив. Он не любит многословия, ему приторно всё, что ни есть на земле, если только он не видит на нем напечатления Божьего. В



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

ком хотя одна крупица этого лиризма, тот, несмотря на все несовершенства и недостатки, заключает в себе суровое, высшее благородство душевное, перед которым дрожит сам и которое заставляет его бежать от всего, похожего на выражение признательности со стороны людской. [...] он слишком чувствует, что всё высшее должно быть выше награды. [...] духовное благородство есть уже свойственность почти всех наших писателей. [...] у всех [людей в России – А.А.] вообще, даже у тех, которые едва слышат о писателях, живет какое-то убеждение, что писатель есть что-то высшее, что он непременно должен быть благороден, что ему многое неприлично, что он не должен и позволить себе того, что прощается другим» [2; Т.6, с. 37, 46, 48]. Учитывая, что для позднего Гоголя писатель, несомненно, должен быть реалистом по своим принципам, можно сказать, что тут дается сам идеал духовного реалиста. В главе «О том, что такое слово» Гоголь останавливается уже на другой стороне литературного творчества – на проблеме нравственной ответственности автора за каждое сказанное им слово. Он пишет: «Обращаться со словом нужно честно. Оно есть высший подарок Бога человеку. Беда произносить его писателю в те поры, когда он находится под влиянием страстных увлечений, досады, или гнева, или какого-нибудь личного нерасположения к кому бы то ни было, словом – в те поры, когда не пришла еще в стройность его собственная душа: из него выйдет такое слово, которое всем опротивеет» [2; Т.6, с. 19]. Углубляя свою мысль, в конце главы писатель заключает всё словами: «Опасно шутить писателю со словом. Слово гнило да не исходит из уст ваших» [2; Т.6, с. 20]. Второе предложение – прямая цитата из Нового Завета, слова апостола Павла [Еф. 4, 29]. Получается, что писатель в духовном реализме не просто писатель, он подобен апостолам, разносившим по всем странам мира слово Божие, он – благовестник Истины.

Сам термин «духовный реализм» впервые появился в 1880-м году в письме И.С. Аксакова к Л.Н. Толстому. Аксаков писал: «<...> Простите, если скажу Вам, что комментировать Евангелие Вы призваны, по натуре данного Вам таланта, не отвлечёнными рассуждениями, а художественными произведениями. Не знаю, помните ли Вы, я сказал Вам однажды по поводу одного места в «Войне и мире», что в Вас есть дар высшего духовного реализма и что если Вы когда-нибудь обратитесь к Христу и Богу, то Вы дадите плоть, реальную умеренность тончайшим духовным ощущениям, заставите читателя реально испытать, понять, что в самом тебе» [1, с. 345]. Духовный реализм в русской литературе XIX века – это такой вид реализма, который, сохраняя все особенности реалистического отражения и изображения жизни, открыто и сознательно опирается на христианскую аксиологию и онтологию, на христианское понимание истины, добра и красоты, устройства мира и человека. Эта специфика формирует и идейно-тематическую направленность такого реализма и его эстетику и поэтику. В рамках XIX-го столетия предтечей этого течения в русской литературе отчасти оказывается А.С. Пушкин – как автор «Бориса Годунова», «Пророка», «Повестей Белкина», маленьких трагедий, «Капитанской дочки», предсмертного лирического религиозно-философского цикла стихотворений. Основателем же, теоретиком и первым художником-«экспериментатором» этого течения в реализме становится Н.В. Гоголь, а продолжателями – Ф.М. Достоевский, Л.Н. Толстой, Н.С. Лесков.

Результатом воздействия духовного реалиста на читателя становится религиозно-нравственное просвещение его. «Просветить не значит научить, или наставить, или образовать, или даже осветить, но всего насквозь высветлить человека в его силах, а не в одном уме, пронести всю природу его сквозь какой-то очистительный огонь» [2; Т.6, с. 73]. С точки зрения Гоголя истинное просвещение преображает душу человека, выжигая в ней все темное, греховное, спутанное, сомнительное, духовно и нравственно гармонизируя его. Другими словами, в результате этого воздействия человек из «сына праха» становится



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

образом Божиим и чадом Божиим. Не случайно автор намеренно подчеркивает, что слово это пришло из проповедей Православной Церкви, а вовсе не из европейского Просвещения. Цель духовного воздействия Церкви заключается в духовно-нравственном преображении души человека, когда земные ориентиры, которыми он до сих пор руководствовался в жизни, заменяются высшими – теми, о которых говорят заповеди Божии и проповеди и поучения Господа Иисуса Христа. Человек при этом не отрекается от земного, но понимает его конечность и ограниченность и ставит земные устремления на то место, которое они на самом деле достойны занимать. В 1845-м году это произошло с Н.В. Гоголем, и это же должно теперь стать результатом воздействия на человечество нового типа искусства.

В главе «Христианин идет вперед» Гоголь выдвигает идею духовно-нравственного самосовершенствования личности, столь характерную для русского духовного реализма. Тут пока что нет только самого термина, суть которого в следующем. В соответствии с православным представлением о человеке всякий человек совмещает в себе добрые побуждения со злыми. Человек изначально, с первого грехопадения прародителей его, склонен как к добру, так и ко злу. Человеческая природа изначально с тех пор имеет в себе семена того и другого. Зло обычно прорывается через страсти человека, в процессе их развития. Страсти сами по себе – принадлежность биологической составляющей природы человека, они роднят его с животными, они прирождены человеку, совмещающему в себе духовное и биологическое начала. Но нравственное и духовное становление человека идет через их обуздание и подчинение своей душе, своему духу. Человек ставит перед собой задачу соответствия своему религиозно-нравственному идеалу и начинает борьбу со своими страстями, которые пытаются его подчинить себе. Если человек уступает им, он поступает по отношению к окружающим как эгоист. Для того, чтобы жить по Христовой заповеди: «Возлюби Господа Бога твоего <...> и ближнего твоего, как самого себя», – он неминуемо должен заставить эти низшие стихии человеческой природы подчиниться высшим побуждениям и установкам. Поэтому без самоанализа, без внутренней самокритики и самоцензуры христианин не может, не краснея за себя, пройти свой жизненный путь. Духовно-нравственное самосовершенствование для него не элемент фарисейского престижа, а совершенно необходимый, обязательный компонент элементарной нравственной гигиены и этики, как ношение одежды на улице и на работе. Как никто не ходит на работу нагишом, так и христианин невозможен без самосовершенствования и самоконтроля.

Особое развитие эта идея получит в дальнейшем у Ф.М. Достоевского и Л.Н. Толстого, которые введут новый термин в широкий литературный и философский обиход. Сейчас даже странно представить, что когда-то этого термина в русской культуре не было. У Толстого, который постоянно вел дневник, такое понимание роли самосовершенствования выросло из необходимости давать перед сном самоотчет о добрых и недобрых поступках и побуждениях за прожитый день, чтобы наметить пути дальнейшего нравственного роста своей личности на следующий день. Его наблюдения над самим собой давали ему возможность понять и представить Андрея Болконского, Пьера Безухова, Константина Лёвина, князя Нехлюдова, Николеньку Иртеньева и других героев и персонажей творимого им художественного мира. Для Достоевского же была характерна постоянная духовная саморефлексия, самоанализ всего, что с ним происходило, что он делал, думал и говорил. Подведение итогов происходило вполне естественно, без всякого заранее определенного плана, как только писатель обнаруживал свою неправоту, и предполагало покаяние в только что совершенных грехах и исправление их и самого писателя. Свой опыт борьбы со страстями и грехами писатели вносили и в свои произведения. Через своих героев и соответствующий событийный сюжет они, показывая падения своих персонажей и их



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

результаты, стремились уберечь читателя от впадения в те же ошибки и от совершения тех же нравственных преступлений. Преступный опыт героев становился преступным опытом души читателя, как это отмечал Д.С. Мережковский в статье о «Преступлении и наказании» Ф.М. Достоевского [4; с. 110]. Читатель проходил роман вместе с преступником, страдая и мучаясь вместе с ним, переживая всё, что стало естественным следствием преступления героя, и, в результате, то возмездие, которое постигало героя, вместе с его финальным уходом от ложной идеи, становилось для читателя источником истины. Перестрадав с героем, читатель приходил к признанию нарушенной заповеди так, как если бы он сам только что совершил это преступление и был за него наказан. И постигнутая истина отпечатывалась в его душе намного сильнее и убедительнее, чем в результате чтения средних нравоучительных романов. Вспомним, к примеру, воздействие на нас образов Родиона Раскольникова, Анны Карениной и Алексея Вронского, Дмитрия и Ивана Карамазовых, князя Нехлюдова из «Воскресения» и т. п. Нас потрясают эти художественные страницы, побуждая устыдиться собственных страстей и поступков, родственных падениям героев, и подняться над собой на принципиально иную высоту, отвергнув прежний уровень, устраивавший нас до этого.

Важнейшую роль в возвращении русских людей на путь истинной жизни Гоголь отводил Православной Церкви: « [Она – А. А.] одна в силах разрешить все узлы недоумения и вопросы наши, [...] произвести неслыханное чудо в виду всей Европы, заставив у нас всякое сословье, званье и должность войти в их законные границы и пределы и, не изменив ничего в государстве, дать силу России изумить весь мир согласной стройностью того же самого организма, которым она доселе пугала [...] И эту Церковь, созданную для жизни, мы до сих пор не ввели в нашу жизнь!» [2; Т.6, с. 34]. Церковь выступает в 8-й и 9-й главах «Выбранных мест из переписки с друзьями» в качестве главного механизма преодоления апостасии (отступничества от Христа – А.А.), а, следовательно, и в качестве главного орудия предотвращения катастрофы. Через церковные таинства, через исповедь и проповедь, через личный пример священника она напоминает человеку о Христе, возвращая его с путей гибели. Не через писателя самого по себе, возвращающего людей к Христу, а все-таки через Церковь спасается человек. Здесь Гоголь проявляет себя как сын Православной Церкви, тут его позиция полностью совпадает с православной точкой зрения. Для Православия главным механизмом спасения является именно Церковь как сообщество верующих христиан, позволяющее им соединиться и духом, и телом со Христом (через Причастие и другие Таинства). Не Священное Писание само по себе, а именно Церковь мистически соединяет верующих с Богом. Позднее именно на этом моменте споткнется Л.Н. Толстой, переложивший груз спасения человека с Церкви на себя – и, естественно, не справившийся с этой непомерно тяжелой ношей. Здесь же запнется и Н.С. Лесков. Хотя нельзя не отметить, что характеристика Церкви звучит в книге несколько абстрактно и из нее сложно понять, каким образом совершает Церковь свой подвиг. Всем духовным реалистам XIX столетия так или иначе придется решать эту болезненную для них проблему взаимоотношений с Православной Церковью. У Гоголя и Достоевского она завершилась воцерковлением писателей, у Л.Н. Толстого и Лескова – уходом из Церкви и попыткой создания собственной интерпретации христианства и проповеди ее. Духовные реалисты XIX века вышли из среды русской интеллигенции, отошедшей к середине века от живых традиций Православия, укоренных в народной жизни, и принимаемых ею за «суеверия». Потому так тяжело и давалось писателям осознание места Церкви в деле спасения человеческой души. Те писатели-эмигранты, которые в XX-м веке возродят традиции духовного реализма, – И.С. Шмелев, Б.А. Зайцев, В.В. Никифоров-Волгин – исправят ошибку



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

предшественников и будут последовательно воцерковленными людьми. Это поможет им избежать тех нареканий, которые вызывает сегодня, например, творчество Л.Н. Толстого.

Следующая важная идея Н.В. Гоголя состояла в том, что если духовно русский человек спасается через Православную Церковь, то практически он спасается через деятельность на благо России. «[...] не полюбивши России, не полюбите вам своих братьев, а не полюбивши своих братьев, не возгореться вам любовью к Богу, а не возгоревшись любовью к Богу, не спасетесь вам» [2, Т.6, с. 84 – 85]. В этих рассуждениях писатель оригинально развивает древнерусскую идею, что Россия как государство существует не сама по себе, а является своеобразным «футляром», защищающим скрытую в нём драгоценность – Православие (концепция «Москва – Третий Рим»). Поэтому идеальный русский писатель для него не только христианин, но и истинный русский патриот и гражданин.

Н.В. Гоголь крайне оптимистичен в своих прогнозах относительно будущего России. Он считает, что преодоление апостасии (описанного духовно-нравственного кризиса человечества, вызванного отступничеством от Христа) произойдет в России раньше, чем в какой-либо другой стране мира (эта идея и лежит в основе замысла трехтомника «Мертвых душ») в силу совершенно особой природы русского человека, коренящейся в его Православии: «[...] праздник Светлого Воскресенья воспризднуется, как следует, прежде у нас, чем у других народов! На чем же основываясь [...] можем сказать это? Лучше ли мы других народов? Ближе ли жизнью ко Христу, чем они? Никого мы не лучше, а жизнь еще неустроенней и беспорядочней всех их. [...] Но есть в нашей природе то, что нам пророчит это. Уже самое неустройство наше нам это пророчит. Мы еще растопленный металл, не отлившийся в свою национальную форму; еще нам возможно выбросить, оттолкнуть от себя нам неприличное [...] есть много в коренной природе нашей, нами позабытой, близкого закону Христа, [...] есть, наконец, у нас отвага, никому не сродная, и если предстанет нам всем какое-нибудь дело, решительно невозможное ни для какого другого народа, хотя бы даже, например, сбросить с себя вдруг и разом все недостатки наши, все позорящее высокую природу человека, то с болью собственного тела, не пожалев самих себя, [...] рванется у нас всё сбрасывать с себя позорящее и пятнающее нас [...]» [2, Т.6, с. 192].

Позднее эта мысль Гоголя получила развитие в концепции русского народа-Богоносца, выдвинутой Ф.М. Достоевским. Достоевский утверждал, что только русскому народу удалось сохранить и пронести через века истинное, неискаженное понимание учения Христа, сохранившееся в Православии как древнейшей христианской конфессии. Оно неотделимо для него от исторически сложившегося русского менталитета, от русского духа. Он писал: «Кто не понимает [...] Православия [...], тот никогда не поймет и народа нашего». Потому и всемирное назначение русского народа Достоевский видел в просвещении этим православным идеалом других, находящихся рядом христианских народов. В «Речи о Пушкине» он утверждал, что именно Россия скажет новое, спасительное слово Европе и миру, именно она переломит ход мировой истории, и этим словом будет слово о взаимной, братской любви, той любви, к которой призывал человечество Иисус Христос и которой нет альтернативы, если только человечество не хочет прийти к взаимному полному самоистреблению [3, Т.26, с. 147-148].

Как уже говорилось, Н.В. Гоголь сядя за книгу, хотел высказаться о самом главном, а значит, вовсе не об одном искусстве, которое для него – область, подчиненная главным, религиозным и нравственным вопросам бытия. В 4-м письме по поводу «Мертвых душ» он восклицает: «Создал меня Бог и не скрыл от меня назначения моего. Рожден я вовсе не затем, чтобы произвести эпоху в области литературной. Дело моё есть проще и ближе: дело моё есть то, о котором прежде всего должен подумать всяк человек, не только один я. Дело мое –



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

душа и прочное дело жизни. А потому и образ действий моих должен быть прочен, и сочинять я должен прочно. Мне незачем торопиться; пусть их торопятся другие!» [2, Т.6, с. 85]. В этом письме писатель прямо видит себя современным апостолом и пророком. Говоря о значении «Мертвых душ», он прямо утверждает, что их назначение – исправление России по заповедям Божиим. Сначала Россия, а потом и весь мир должны, увидев правду о себе, откликнуться всем сердцем на призыв писателя к исправлению. Как здесь не вспомнить Достоевского с его пророческими установками в литературе! Назначение духовного реалиста выходит за рамки собственно не только литературы, но и искусства, он – учитель жизни, а его творчество – «учебник жизни».

Поскольку замах Гоголя столь масштабен, то вопросы эстетики становятся только частными аспектами его концепции, далеко выходящей за рамки чисто художественных задач. Он ставит цели грандиозные, но в этой грандиозности целей содержится и зародыш будущего его кризиса. Он хочет своими книгами пробудить от духовного и гражданского сна людей, которых не пробуждают само Священное Писание и Церковь! Ему кажется, что всё дело в том, что они их толком не знают. Но он не допускает мысли о том, что они и не хотят знать, что для большинства этих людей это сознательно или полусознательно сделанный выбор. Да, они – плохие христиане, но их это устраивает, и они уверены, что отрицательного влияния на успешность земных дел это не оказывает. Может быть, даже наоборот. Совесть и заповеди становятся помехой на пути их земного успеха. В конце жизни Гоголя поразит, что Россия не пробудилась после его проповеди. Именно это и породит его предсмертный кризис, о котором потом будут столько говорить, сокрушаться и спорить. В этом Гоголь не похож на тех, кто придет после него. При всех их иногда заносчивых планах они никогда не будут столь уверены в силе своего слова, не будут столь безоговорочно требовать от читателя послушания. Они будут делиться с ним самым дорогим, призывать его к духовному и нравственному пробуждению, иногда – сами заблуждаться, но упрека в непослушании читатель от них не услышит. В результате они избегут изнуряющего ощущения провала своей деятельности, а их книги, десятилетие за десятилетием, столетие за столетием, станут исполнять свое предназначение среди тех, кто откликнулся на их голос. Ф.М. Достоевский, особенно чутко умевший уважать человеческую личность и человеческую свободу, в своих записных книжках высказет претензию к своему предшественнику и фактически учителю, сказав, что Гоголь «вырядился в золотой фрак», т. е. поставил себя настолько выше читателя и всякой возможной критики, что это уже неприлично и эстетически безвкусно. Он не позволил себе по этическим соображениям высказать это в «Дневнике писателя», черновиками к которому являлись эти заметки, не стал подрывать гоголевский авторитет, но для себя запретил такой взгляд на читателя, что сделало его «Дневник писателя» неизмеримо привлекательнее и популярнее и в XIX-м и в XX-м веке, чем «Выбранные места...».

Подходя к концу книги, в предпоследней главе («В чем же наконец существо русской поэзии и в чем её особенность») Гоголь смог полностью отдаться своим писательским инстинктам и творческим мечтам. Подводя итоги развития русской светской поэзии за XVIII-й век и первую треть XIX-го века и намечая будущие её пути и задачи, он писал: «Все <...> свойства, обнаруженные нашими поэтами, есть наши народные свойства, в них только видней развившиеся <...>. Поэзия наша пробовала все аккорды, воспитывалась литературами всех народов, прислушивалась к лирам всех поэтов, добывала какой-то всемирный язык затем, чтобы приготовить всех к служению более значительному. <...> Другие дела наступают для поэзии. <...> Много предстоит теперь для поэзии – возвращать в общество того, что есть истинно прекрасного и что изгнано из него нынешней бессмысленной жизнью. Нет, не напомним они [новые, христианские поэты – А.А.] уже



Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»

никого из прежних наших поэтов. Самая речь их будет другой <...> Ещё никто не черпал из глубины <...> трех источников <...>. Ещё доселе загадка – этот необъяснимый разгул, который слышится в наших песнях, несётся куды-то мимо жизни и самой песни, как бы сгораемый желаньем лучшей отчизны, по которой тоскует со дня создания своего человек. Еще ни в ком не отразилась вполне та многосторонняя поэтическая полнота ума нашего, которая заключена в наших многоочитых пословицах, умевших сделать такие великие выводы из бедного, ничтожного своего времени <...> и которые говорят только о том, какие огромные выводы может сделать нынешний русский человек из нынешнего широкого времени, в которое нанесены итоги всех веков и, как неразобранный товар, сброшены в одну беспорядочную кучу. Еще тайна для многих этот необыкновенный лиризм – рожденье верховной трезвости ума, – который исходит от наших церковных песней и канонов и покуда так же безотчетно возносит дух поэта, как безотчетно подмывают его сердце родные звуки нашей песни. Наконец, сам необыкновенный язык наш есть еще тайна. В нем есть все тоны и оттенки, все переходы звуков от самых твердых до самых нежных и мягких <...>. Всё это еще <...> материалы <...>, из которых выкуется иная сильнейшая речь. Пройдет эта речь уже насквозь всю душу и не упадет на бесплодную землю. Скорбью Ангела загорится наша поэзия и, ударивши по всем струнам, какие ни есть в русском человеке, внесет в самые огрубелые души святыню того, чего никакие силы и орудия не могут утвердить в человеке; вызовет нам нашу Россию – нашу русскую Россию <...> и покажет таким образом, что все до единого <...> скажут в один голос: «Это наша Россия; нам в ней приютно и тепло, и мы действительно у себя дома, под своей родной крышей, а не на чужбине» [2; Т.6, с 186-188]. Здесь слышатся не только мечты самого писателя о тех смысловых, стилевых и иных истоках и основах, которыми сможет он воспользоваться в осуществлении своей будущей задачи, но предчувствуются и Н.С. Лесков и другие будущие писатели земли Русской, включая и XX-й век и наше время.

В январе 1847 года П.А. Плетнев, принявший на себя труды по изданию великой книги Гоголя, писал ему: «Вчера совершено великое дело: книга твоих писем пущена в свет. Но это совершит свое влияние только над избранными; прочие не найдут себе пищи в книге твоей. А она, по моему убеждению, есть начало собственно русской литературы. Всё до сих пор бывшее мне представляется как ученический опыт на темы, выбранные из хрестоматии. Ты первый со дна почерпнул мысли и бесстрашно вынес их на свет. Обнимаю тебя, друг. Будь непреклонен и последователен. Что бы ни говорили другие – иди своею дорогой. Только теперь ты нажил себе настоящих противников и врагов. Но тем лучше. Без них дело всё тянется и свёртывается. <...> В том маленьком обществе, в котором уже шесть лет живу я, ты стал теперь гением помыслов и деяний. Только, повторяю, не везде будет оказан этот прием твоей книге. Страшно подумать – а это выйдет, что у многих неостанет сил кончить её. Но она должна возвестить истину о нас и за пределами России. Оттуда научат нас ценить собственное сокровище наше, как это совершается и над всем в мире искусств» [6; с. 271-272]. Плетнев оказался пророком. Книга вызвала много шума. О ней много говорили и спорили и в момент выхода, и в начале XX-го века, во времена А. Блока, и в последние 25 лет нашей истории. Но для духовных реалистов она фактически стала началом их новаторского направления в реализме, их манифестом, хотя сами они на нее практически никогда не ссылались, а сам автор видел в ней произведение духовно-нравственной направленности, а вовсе не книгу о литературе.

К.В. Мочульский, подытоживая выводы русской религиозной философии о значении Н. В. Гоголя для развития русской классической литературы, писал: «В нравственной области Гоголь был гениально одарен; ему суждено было круто повернуть всю русскую литературу



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

от эстетики к религии, сдвинуть ее с пути Пушкина на путь Достоевского. Все черты, характеризующие «великую русскую литературу», ставшую мировой, были намечены Гоголем: ее религиозно-нравственный строй, ее гражданственность и общественность, ее боевой и практический характер, ее пророческий пафос и мессианство. [...] Без Гоголя, быть может, было бы равновесие, антология, благополучие: бесконечно длящийся Майков, а за ним бесплодие; после Гоголя – «полное неблагополучие», мировой размах и мировая слава [5; с. 37].

Список использованных источников

1. Аксаков, И.С. Толстому Л.Н., 29 сентября 1880 года // Русская литература XIX века. 1870 – 1890-е годы. Воспоминания, литературно-критические статьи, письма : учебное пособие / под ред. В.Н. Аношкиной, В.П. Зверева. – М. : Высшая школа, 2005.
2. Гоголь, Н.В. Собрание сочинений : в 9 т. / Н.В. Гоголь ; сост. и коммент. В.А. Воропаева, И.А. Виноградова. – М., 1994.
3. Достоевский, Ф.М. Полное собрание сочинений : в 30 т. / Ф.М. Достоевский. – Л. : Наука, 1972–1990.
4. Мережковский, Д.С. Достоевский / Д.С. Мережковский // Мережковский, Д. Акрополь : избранные литературно-критические статьи. – М. : Книжная палата, 1991. – С. 108-126.
5. Мочульский, К.В. Духовный путь Гоголя / К.В. Мочульский // Мочульский, К.В. Гоголь. Соловьев. Достоевский. – М. : Республика, 1995. – 607 с.
6. Плетнев, П.А. Гоголю Н.В., 1 января 1847 г. // Переписка Н.В. Гоголя : в 2 т. – М. : Худож. литература, 1988. – Т. 1. – С. 271-275.
7. Толстой, Л.Н. Собрание сочинений : в 22 т. / Л.Н. Толстой ; коммент. Г.В. Краснова и Н.М. Фортунатова. – М., 1981.

*Хильченко Татьяна Викторовна, к.п.н, доцент
Усмиянова Дарья Сергеевна, студентка*

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

**ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА - ФОРМА ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО
УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

Современного ученика школы отличают целеустремлённость, умение работать с информацией, способность к лидерству, коммуникабельность, креативность, толерантное отношение к представителям всех национальностей, готовность к диалогу культур. И более того, после выпуска из школы молодой человек должен продолжить саморазвитие и самосовершенствование. Все эти качества личности, отвечающие требованиям информационного общества, инновационной экономики и демократического гражданского социума, должны быть привиты еще в школе. Основной задачей школьного образования на современном этапе является предоставление обучающимся возможности самостоятельно ставить учебные цели, реализовывать их и проводить оценку своих достижений. Исходя из выше сказанного, мы можем сделать вывод, что меняются и требования, предъявляемые к школе, учителям и уроку как основной организационной форме обучения.

Как подчеркивается в современных научных публикациях (работы Вавиловой Л.Н., Дроздовой Л.А., Лазаревой С.В., Помазкова В.В., Фоминой С.В.), в меняющейся системе образования урок продолжает оставаться основной организационной формой обучения, но



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

при этом он должен стать современным, чтобы удовлетворять новым потребностям, реализовывать системно-деятельностный подход, на котором и построено образование нового поколения.

Урок - это организационная единица учебного процесса, в рамках которой осуществляется творческое сотрудничество учителя и обучающихся, направленное на формирование активной учебно-познавательной и общественной позиции обучающихся, способствующее формированию толерантной, саморазвивающейся личности.

Для урока иностранного языка важно соблюдение принципов индивидуализации, новизны, функциональности, ситуативности, речевой направленности а также организации образовательного процесса как модели процесса общения.

Современные федеральные образовательные стандарты предлагают нам новую классификацию уроков. Согласно ФГОС все уроки по целеполаганию можно разделить на следующие типы: урок первичного предъявления новых знаний, урок формирования первоначальных предметных навыков, овладения предметными умениями, урок применения предметных знаний, умений, навыков, урок обобщения и систематизации предметных знаний, умений, навыков, урок повторения предметных знаний, умений, навыков, контрольный урок, коррекционный урок, комбинированный урок, учебная экскурсия, урок решения практических, проектных задач [1].

Благодаря внедрению информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения, отдельно можно выделить мультимедийный урок. При этом мультимедиа технологии могут быть применены на различных этапах урока для решения различных целей и задач образовательного процесса.

К современному уроку иностранного языка предъявляется целый ряд требований, которые необходимо учитывать при его проектировании. Сохраняются некоторые требования, которые были присущи традиционному уроку, а также вводятся новые, отвечающие новым федеральным государственным образовательным стандартам. Эти требования позволяют сделать урок максимально эффективным и достичь поставленных целей обучения.

Прежде всего, каждый урок иностранного языка должен быть проблемным и развивающим. На сегодняшний день объем информации невероятно велик, и учитель не может быть единственным её источником. Именно поэтому обучающийся сам становится субъектом обучения, он сам ищет ответы на поставленные вопросы, решает проблемные ситуации, роль учителя при этом направлять, стимулировать, научить находить и анализировать необходимые данные. Именно активная учебно-познавательная позиция может позволить обучающимся эффективно усвоить образовательные программы и создаст условия для дальнейшей самореализации.

Отношения между учителем и обучающимися также призваны измениться. Как известно, идеальным типом отношений для достижения максимального результата при обучении является сотрудничество. Учитель должен быть сам мотивирован на сотрудничество с учениками и мотивировать их на сотрудничество с одноклассниками. Достичь данного типа отношений учитель может, используя групповые формы работы, работу в парах и микрогруппах.

Урок обязан быть творчески направленным. На уроке использовать минимум репродукции и максимум творчества и сотворчества. Благодаря современному оборудованию учитель имеет огромный потенциал для проявления своего профессионального творчества.

На сегодняшний день уже нельзя представить современный урок без осуществления



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

рефлексии. Обучающимся предоставляется возможность подвести итоги урока, осуществить самооценку и взаимооценивание. Рефлексия является незаменимым средством контроля и регуляции.

При этом нельзя забывать, что урок должен быть здоровьесберегающим. Физическое и психическое здоровье каждого ученика стоит на первом месте, поэтому следует учитывать возрастные, психологические, физиологические возможности детей при планировании урока.

От учителя требуется не просто дать знания и выработать умения ими пользоваться, но и сформировать универсальные учебные действия, так как в основе государственных стандартов лежит необходимость формирования личности, готовой к эффективному межличностному и профессиональному взаимодействию, мотивированной на обучение в течение всей жизни.

Универсальные учебные действия - это обобщённые способы действий, открывающие широкую ориентацию обучающихся в различных предметных областях.

Урок - это творческий проект учителя, содержащий его замысел, авторскую идею, индивидуальный стиль. Конечно всё, что произойдёт на уроке предусмотреть нельзя, однако учитель должен попытаться как можно более точно спрогнозировать работу на уроке и результаты, которых он достигнет в конце.

С переходом к федеральным государственным образовательным стандартам меняются и подходы к планированию. Технологическая карта является самой современной формой планирования. Технологическая карта отличается от плана-конспекта урока только формой. В начале также дается информация о теме, целях, типе урока, месте урока в системе уроков данного раздела, межпредметных связях, оборудовании, формах работы. Затем – в виде таблицы – основные элементы содержания. Как правило, после таблицы размещают приложения - например, тест или задачи с решением, схемы и пр. Технологическая карта помогает экономить учителю время и силы при подготовке к уроку и полностью сосредоточиться на реализации своего творческого потенциала [2].

Технологическая карта - это инструмент, который позволяет спланировать урок более детально, уделяя внимание не только содержательной стороне урока, но и выделить на каждом этапе ведущие виды деятельности и ее предполагаемые результаты [4].

Использование технологической карты в обучении позволяет эффективнее организовать учебный процесс, обеспечить достижение предметных, метапредметных и личностных результатов (универсальных учебных действий) в соответствии с требованиями ФГОС.

Технологической карте присущи такие характерные черты как: интерактивность, структурированность, алгоритмичность при работе с информацией, технологичность и обобщённость.

В структуру технологической карты входят конкретные задачи на определённый период, форма работы и её содержание. При этом, карта обладает определенной гибкостью, так как учитель вправе сам определять временной промежуток, отведенный для той или иной деятельности. При помощи технологической карты учитель заранее прогнозирует предметные и метапредметные результаты, которые должны быть достигнуты к концу урока. Особое внимание нужно уделить тому, формированию каких универсальных учебных действий будут способствовать предполагаемые виды работ.

Технологическая карта урока – это способ графического проектирования урока, таблица, позволяющая структурировать урок по выбранным учителем параметрам.

Эти параметры могут быть различными: этапы урока, цели, содержание учебного материала, методы и приемы организации учебной деятельности обучающихся, деятельность



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

учителя и деятельность обучающихся.

На данный момент нет единой, устоявшейся формы технологической карты.

При составлении технологической карты урок может быть структурирован по следующим параметрам:

- 1) Название этапа урока;
- 2) Цели этапа урока;
- 3) Содержание этапа;
- 4) Деятельность учителя;
- 5) Деятельность учащихся;
- 6) Формы работы;
- 7) Результат [1].

Н.Я.Мороз предлагает выделить в структуре технологической карты несколько блоков:

1. Блок целеполагания (что учитель планирует достичь);
2. Инструментальный блок (какими средствами можно достичь поставленных целей);
3. Организационно-деятельностный (описание действий на уроке).

Этапы работы над технологической картой:

1. Определение места урока в изучаемой теме и его тип.

Этот этап имеет большое значение для проектирования уроков иностранного языка, так как, как говорилось ранее, урок иностранного языка - это звено в цикле уроков.

2. Формулировка цели урока.
3. Указание этапов урока в соответствии с его видом.
4. Формулировка цели каждого этапа урока.
5. Определение результатов каждого этапа (формируемые УУД).
6. Выбор форм работы на уроке:

- индивидуальная;
- фронтальная;
- парная;
- групповая.

7. Планирование учебного материала, подобрав учебные задания и упорядочив их в соответствии с принципом «от простого к сложному»

8. Разработка характеристики деятельности учителя и ученика.

9. Определение способов рефлексии, оценки результатов урока и собственной деятельности.

10. Планирование домашнего задания.

Использование технологической карты обеспечивает условия для повышения качества обучения, так как:

- процесс обучения проектируется детально от цели до результата;
- используются эффективные методы работы с информацией;
- организуется поэтапная самостоятельная учебная, интеллектуально-познавательная и рефлексивная деятельность школьников;
- обеспечиваются условия для применения знаний и умений в практической деятельности [1].

Технологическая карта позволяет учителю:

1) Осознавать всю последовательность работы по освоению темы от постановки цели до конечного результата;

2) Увидеть уровень раскрытия терминов и понятий в данной теме, соотносить его с дальнейшим обучением;



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

- 3) Определять возможности реализации межпредметных знаний и воспитательной составляющей темы;
- 4) Установить универсальные учебные действия и предметные умения, формируемые в процессе изучения темы;
- 5) Организовать практическое использование обучающимися приобретённых знаний и умений [4].

Конструирование технологической карты - это ответственный процесс, требующий от учителя вдумчивого подхода. При этом она становится очень эффективным средством проектирования современного урока, позволяющим учителю рассмотреть урок как элемент образовательной системы в условиях современных образовательных стандартов. Основным её достоинством, на наш взгляд, является возможность соотносить содержание деятельности учителя и деятельности учащихся с планируемыми результатами. Учитывая представленные выше положительные черты технологической карты урока иностранного языка, можно уверенно утверждать, что все большее количество учителей прибегает к данной форме проектирования урока.

Список использованных источников:

1. Громова, В.И. Основные принципы составления технологической карты урока [Электронный ресурс] / В.И. Громова // Открытый класс : сетевые образовательные сообщества. – Режим доступа: <http://www.openclass.ru/node/364582/>. – 05.05.16
2. Зайцева, И.И. Технологическая карта урока [Электронный ресурс] : методические рекомендации / И.И. Зайцева // Педагогическая мастерская. Все для учителя : научно-методический журнал. – 2011. – Пилотный вып. – Режим доступа: http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_14_7_656.pdf.
3. Типы уроков при введении ФГОС [Электронный ресурс] // Наша сеть : социальная сеть работников образования. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/user/50242/page/typy-urokov-pri-vvedenii-fgos/>. – 05.05.2016.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации : [web-сайт]. – Режим доступа: минобрнауки.рф/документы/2365/. – 05.05.16
5. Фёдорова, Ю.Е. Использование технологической карты урока как средства контроля формирования метапредметных универсальных учебных действий на уроке английского языка [Текст] / Е.Ю.Федорова, Ж.А. Александрова // Английский язык в школе. – 2013. – № 3. – С. 26-34.

*Хейчиева Светлана Геннадьевна, учитель русского языка и литературы
Иванова Ирина Григорьевна, учитель русского языка и литературы
МБОУ «Ямальская школа-интернат им. В.Давыдова»*

**ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
(НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ-НЕНЦЕВ)**

В МБОУ «Ямальской школе-интернате имени Василия Давыдова» обучаются дети разных национальностей. 42% учащихся составляют ненцы из Ярсалинской тундры, для которых русский язык не является родным. Большинство поступающих детей в первый класс слабо владеют (иногда совершенно не владеют) русским языком. Поэтому распределение детей по классам осуществляется исходя из уровня владения русским языком. В результате в



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

школе образуются классы, которые на 80%, а порой и на 100% состоят из учеников, для которых русский язык не является родным.

Дети, приходящие в школу из тундры, – это дети со своим мироощущением, они не похожи на детей из посёлка или города. Но, как и все дети младшего школьного возраста, они имеют специфические возрастные особенности: неустойчивое внимание, преобладание наглядно-образного мышления, повышенную двигательную активность, разнообразие познавательных интересов. Каждый учитель, работающий в школе-интернате, хорошо знает, какие трудности преодолевает ребёнок, впервые попадающий в условия учебной деятельности и ещё не привыкший к новому для него коллективу. Его поведение нередко отличается скованностью: ответы односложны, на вопросы учителя он отвечает шёпотом, а иногда вообще отказывается от каких-либо контактов. Небольшая часть детей старается отвечать чаще, в виде реплик, но не всегда верно, при этом гримасничая.

У таких детей в сознании сосуществуют системы двух языков. При этом закономерности русского языка ученики воспринимают через призму родного и переносят явления родного языка в русскую речь, что часто приводит к ошибкам. Такой перенос называется интерференцией [3, с. 1].

В связи с этим возникают определенные трудности при изучении русского языка как у детей в усвоении учебного материала, так и у учителя при преподавании. Они обусловлены расхождениями в системах родного (ненецкого) и русского языков: распределение по родам связано только с половыми различиями; несовпадение порядка слов; лексическое значение слов не совпадает с русским языком; нет логического и акцентного ударения, фонетические трудности (замена согласных: свистящих – шипящих, обозначение твердости-мягкости согласных на письме гласными, замена йотированных гласных).

Большие затруднения учащиеся испытывают в оформлении связного высказывания:

- не умеют связывать по смыслу и грамматически компоненты высказывания – простые и сложные предложения; правильно и уместно пользоваться средствами межфразовой связи;
- нарушают логическую связь между предложениями, что приводит к искажению высказываемой мысли;
- в устной речи её компоненты не соединяются в интонационное единство;
- не соблюдаются паузы, логические ударения;
- беден и однообразен лексический состав и синтаксический строй письменной речи учащихся.

Указанные ошибки и недочеты в связной речи учащихся мешают их свободному речетворчеству, затрудняет работу на уроках русского языка.

Наиболее типичные среди грамматических ошибок:

- ошибки в координации и согласовании, например: *он сам взял тетрадь* (речь идет о девочке);
- ошибки в управлении, например: *я люблю читать книга*;
- ошибки, связанные с нарушением синтаксической связи примыкания, например: *мы на тундре будем; она поехала на тундру*;
- ошибки в видовременных отношениях, например: *а как Вас звали?*;
- ошибки в оформлении прямой и косвенной речи, например: *он сказал - он сам так хотел*;
- нарушение в порядке расположения частей предложения, например: *она жила в посёлке... находился в интернате*.

Лексические ошибки:



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

– непонимание лексического значения слов, например: слово «детка» имеет значение «дитя, ребенок», ребенком воспринимается как оскорбление, в сравнении со стариком;

– при неправильном словоупотреблении могут возникнуть ошибки в выборе синонима, например: *Имя писателя Льва Николаевича Толстого знакомо во многих странах мира.*

Ошибки, обусловленные несформированностью навыков и умений говорения:

– неумение четко определить свою речевую задачу может привести учащегося к коммуникативному сбою;

– неумение использовать формы этикета: карандаш, бумагу надо, *ты пиши в журнале.*

Родной язык учащихся оказывает воздействие на процесс овладения русским языком, оказывает влияние на русскую речь. Недостатки и ошибки в произношении вызывают ошибки на письме. Ученики, не овладевшие правильным произношением русских звуков, не свойственных родному языку, делают ошибки в письменной речи даже на старших ступенях обучения. Учителю, чтобы определить причину, вызвавшую ошибку, и наметить пути ее преодоления важно знать особенности родного языка детей, особенности фонетической системы русского языка, а также хорошо знать аппарат речи и его функции. Эти знания помогут учителю выбрать методы и приемы для предупреждения и исправления орфографических, грамматических, лексико-стилистических ошибок в устной и письменной речи детей-билингвов.

Приведём примеры некоторых звуков, при изучении которых могут возникнуть проблемы. «Все шипящие в русском языке являются переднеязычными и щелевыми. Для детей многих национальностей звуки [ж] – [ш] являются трудными для усвоения, так как несвойственны их языку. Дети заменяют эти звуки близкими по артикуляции звуками [з] – [с]. Звук [ч] является у многих народов в языке заимствованным и трудным для усвоения. Звук [щ] отсутствует в языках большинства народов Севера, он очень трудно даётся детям» [4, с. 145].

Учителями-словесниками проводится определенная работа по предупреждению и снятию интерференции на разных уровнях языковой системы через выполнение тренировочных упражнений, направленных на наблюдение и анализ языковых явлений, вызывающих наибольшие трудности: имитативные, подстановочные, вопросно-ответные, трансформационные, упражнения по образцу; упражнения на снятие интерференции в речи, т.е. репродуктивные (пересказ, пересказ с элементами трансформации), репродуктивно-продуктивные (составление диалогов, коротких текстов по образцам), продуктивные (ситуативные, коммуникативные).

К числу эффективных технологий можно отнести технологии работы в группах (пары, группы сменного состава и т.д.), позволяющие создавать на уроке определенные речевые ситуации, формируя коммуникативную компетенцию школьников.

Инновационные подходы к преподаванию русского языка требуют четкой организации самостоятельной, исследовательской деятельности учащихся.

Проектная технология позволяет реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, а также и самомотивацию школьника. Проект пробуждает учащегося проявить интеллектуальные способности, нравственные и коммуникативные качества, продемонстрировать уровень владения знаниями и общеучебными умениями, целеполагание, способность к самообразованию и самоорганизации. Создание проектов, например, «Энциклопедия одного слова «олень»», «Числа в русских и ненецких сказках», «Суров мой Север лишь на первый взгляд», «Традиционная одежда ненцев», «Национальные игры детей и взрослых», «Устройство чума», «Ненецкая кукла - Нухуко» доставляют огромное удовольствие детям-билингвам.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Во внеклассной работе большую роль в развитии речи учащихся играют Дни и Недели русской словесности и родного языка, в которых дети имеют возможность представить свое выступление, творческие достижения, участвуя в общешкольных мероприятиях, таких как, например, литературно-музыкальная гостиная по произведениям Леонида Лапцуня, конкурсы чтецов «Волшебница осень», сочинений «Рыжая осень бродит по свету», рисунков «Золотая осень».

Взаимодействие языков – верная основа живого диалога народов и их культур в условиях билингвизма, что предполагает необходимость совершенствования методики обучения каждому из контактирующих языков и их соотношенного изучения с учетом возможной интерференции.

Список использованных источников:

1. Бойцова, А.Ф. Методика обучения русскому языку в начальной школе народов крайнего Севера / А.Ф. Бойцова [и др.]. – Л. : Просвещение, 1972.
2. Быстрова, Е.А. Русский язык в многонациональной России / Е.А. Быстрова // Русский язык в школе. – 2004. – № 2.
3. Вакина, Л.П. Формирование лингвистической компетенции при обучении русскому языку как неродного [Электронный ресурс] / Л.П. Вакина // ПРОДЛЕНКА : образовательный портал. – Режим доступа: www.prodlenka.org/.../102431-formirovanie-lingvisticheskoy-kompetencii-pri.html/. – 23.10.2016.
4. Ледкова, Ю.А. Русский язык в условиях двуязычия : книга для учителя Крайнего Севера / Ю.А. Ледкова. – СПб. : Дрофа, 2008. – 175 с.

***Кольева Наталья Станиславовна**, к.п.н., ст.преподаватель
Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, г. Петропавловск
Бурба Вера Ивановна, учитель русского языка
КГУ «Средняя школа № 14 имени Ю.А. Гагарина», г. Петропавловск. Республика Казахстан*

**ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ С
ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Изменения, происходящие в современном обществе, предполагают решение новых задач в области совершенствования методов, форм и средств обучения русскому языку. Обучение русскому языку – это активная познавательная совместная деятельность, организуемая, мотивируемая и контролируемая преподавателем. У обучаемых присутствует четкая мотивация в обучении, они точно знают, что хотят изучать, какими умениями и навыками овладеть, что им необходимо знать и как они в будущем могут применить полученные знания, умения и навыки [1].

Современная реформа системы образования и реалии нашей жизни ставят перед задачей воспитания самостоятельно мыслящего, социально активного специалиста высокой квалификации, способного к самосовершенствованию и самообразованию. Задача педагога состоит в воспитании потребности постоянно совершенствовать свои знания, в выработке навыков исследователя, расширении теоретического кругозора или другими словами научить учиться.

Требования к специалисту в плане межкультурного общения в современном мире велики и предполагают овладение им на уровне пользователя не одним, а несколькими иностранными языками. Особенно важным является развитие многоязычной и



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

поликультурной языковой личности. Полиязычная личность – это показатель способности человека принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации, способность реализовать себя в рамках диалога культур. Другими словами, это формирование умения в познании собственной культуры и культуры других народов. Языковая личность – есть многослойный и многокомпонентный набор языковых способностей, умений и готовности к осуществлению языковых поступков разной степени сложности: поступков, которые классифицируются, с одной стороны, по видам речевой деятельности (говорение, аудирование, письмо, чтение), а с другой – по уровням языка (фонетика, грамматика, лексика). Успешное формирование автономной языковой личности непосредственно связано со становлением учебной компетенции обучаемого, т.е. способности управления своей учебной деятельностью.

Инновационные педагогические технологии повышают мотивацию обучения и интерес детей к предмету, формируют обстановку творческого сотрудничества и конкуренции, актуализируют личность ребенка, воспитывают в детях чувство собственного достоинства, дают им ощущения творческой свободы и самое главное – приносят радость.

Учитывая, что интерес к учению проявляется как интегральное свойство личности, затрагивающее ее эмоциональную и волевую сферы, мы стараемся на занятиях применять комплекс методик с использованием более рациональных приемов. Так как мыслительно-познавательная деятельность изменяется при развитии как количественно, так и качественно, то и средство ее развития должно иметь возможность изменяться, чтобы не утратить своей эффективности. Эти требования могут быть выполнены при системном подходе. Поэтому педагогический контроль не может быть изолированным от других частей учебного процесса, как не изолированы друг от друга стороны единой и целостной личности [2].

Реализация методической системы контроля знаний, умений и навыков обеспечивается в первую очередь тем, что установка на контроль присутствует на каждом занятии. При этом соблюдается дидактическая последовательность видов контроля: входной с адаптационным обучением, текущий, тематический, рубежный и итоговый. Соблюдаются дидактические принципы контроля: систематичность и системность, эффективности, объективность, индивидуальность, связь контроля с образованием, воспитанием и обучением, научность, действенность. На наш взгляд это будет способствовать достижению конечной цели:

Именно на социальной значимости учебной деятельности должны базироваться дидактические подходы к ее активизации как необходимом условии повышении качества получаемых знаний.

Мотивация – побудительные силы, движущие обучаемых к цели обучения. Развитие познавательной мотивации во многом обусловлено типом взаимоотношений между педагогом и обучаемыми, а также обучаемыми между собой. От умения правильно организовать деятельность обучаемых, от педагогического мастерства педагога во многом зависит развитие познавательной мотивации обучаемых.

Педагогу необходимо проводить социальные исследования учебного, профессионального, социально-бытового характера, отбор естественных ситуаций, в которых мотивация общения в условиях языковой среды может быть стихийной; следует применять методы проблемного обучения и развития мышления и способностей обучаемых. Все это позволит определить основные мотивы изучения русского языка.

Мотивы в изучении языка могут быть субъективными (получить хорошую оценку, поощрение) и объективными (использовать язык в работе, получить доступ к информации на изучаемом языке, общаться с носителями языка, слушать радио, смотреть фильмы) [3].



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Педагогу необходимо знать и учитывать мотивы, которые лежат в основе деятельности, и уметь поддерживать эту мотивацию на высоком уровне за счет правильной целенаправленной организации занятий, максимального учета интересов, возрастных особенностей, обязательного принятия во внимание особенностей контингента обучаемых.

Основные мотивы для изучения русского языка следующие:

- возможность применять язык в практической деятельности,
- использование русского языка для знакомства с русской культурой, которая всегда была частью мировой культуры (имена А.С. Пушкина, Ф.М. Достоевского, А.Л. Чехова и др. известны всему миру);
- стремление повысить профессиональный уровень. Русский язык нужен для самостоятельного чтения книг, журналов, для выступления на вузовских, региональных конференциях, для поиска информации по избранной специальности (СМИ или Интернет).
- распространенность языка в мире и его использование в качестве международного средства общения: около полумиллиарда человек владеют русским языком в той или иной степени;
- «эстетическая ценность» языка – красота его звучания;
- достижение личных успехов с помощью данного языка – получение престижной работы и т.д.

Дополнительными факторами, влияющими на мотивацию в изучении языка, могут быть: умение педагога найти подход к каждому обучаемому, то есть учитывать индивидуальные особенности каждого обучаемого (знание типов памяти, возрастные особенности, статус субъекта в жизни, статус субъекта в учебной группе, способность мыслить и сосредотачивать внимание); личные и профессиональные качества педагога тоже немаловажны: умение общаться, его внешность, способность быть открытым к диалогу, умение оказать помощь или дать практический совет в том или ином вопросе, не только в обучении; использование разнообразных методических приемов. Важно отметить и такой факт, как готовность самого обучаемого к учебе, к восприятию языка, новой культуры и мышления [4].

В последнее время наблюдается тенденция слабой языковой подготовки обучаемых. Это связано, в первую очередь, с отсутствием у них мотивации при изучении. Отсутствие мотивации вызвано еще и тем, что многие обучаемые часто не осознают важность русского языка и считают, что русский язык им не пригодится. В данной ситуации, на наш взгляд, должны активизироваться социально-психологические резервы у обучаемых, и педагога, которому нужно использовать свой творческий потенциал, осваивать современные технологии, исследовать путь стимулирования внутренней мотивации обучаемых, изучать их индивидуальные психологические характеристики – одним словом, перед педагогом стоит задача разработки эффективной системы обучения русскому языку.

Внедрение передовых технологий и новейших знаний в области когнитивной психологии – вот что, бесспорно, повышает интерес обучаемых к русскому языку.

Список использованных источников:

1. Леонтьев, А.А. Психолого-педагогические основы деятельности преподавателя / А.А. Леонтьев // Сб.ст. и учебных материалов. – Москва, 2003. – С.29.
2. Лернер, И.Я. Качества знаний учащихся. Какими они должны быть? / И.Я. Лернер. – М. : Знание. – 1978. – 48 с.
3. Долженко О.В. Современные методы и технология обучения в вузе : методическое пособие / О.В. Долженко, В.Л. Шатуновский. – М. : Высшая школа. – 1990. – 191 с.
4. Дукин, А.Н. Методика преподавания / А.Н. Дукин. – М. : РКИ, 2003. – 21 с.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Кольева Наталья Станиславовна, к.п.н., ст.преподаватель
Засимук Артем Абаевич, магистрант
Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, г. Петропавловск.
Республика Казахстан

**ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД - КАК ОДНО ИЗ ЗВЕНЬЕВ
УСПЕШНОГО ВНЕДРЕНИЯ ПОЛИЯЗЫЧИЯ**

Проблема изучения языков очень важна на сегодняшний день. Иностранные языки социально необходимы особенно в настоящее время, когда процесс в науке и технологии ведет к быстрому повышению уровня знаний и способствует избытку информации. Иностранные языки необходимы как основное и самое эффективное средство для обмена информацией людьми нашей планеты. Иностранный язык должен стать вторичным средством вербального общения культурной идентификации и культурного самовыражения в международных контактах. В настоящее время ни одна культура не может больше ограничивать себя лишь своим языком и оставаться в изоляции. Следует использовать ведущие иностранные языки как для элементарных контактов, так и для популяризации своей культуры [1].

Одним из ведущих принципов воспитания становится принцип культуросообразности, который предполагает что воспитание основывается на общечеловеческих ценностях и строится в соответствии с ценностями и нормами национальной культуры. Предмет иностранного языка занимает и этом ряду особое место. Он не только знакомит с общечеловеческим ценностями, но и содействует воспитанию студентов в контексте «диалога культур». Привлечение материалов культуры резко повышает мотивацию обучения, что чрезвычайно важно, так как обучение без мотивации неэффективно. Согласно исследованиям психологов А.К. Марковой, А.Б. Орлова, мотивационная сфера имеет в своем составе несколько аспектов побуждений: идеалов и ценностных ориентации, потребностей и познавательных интересов. Приобщение к материалам культуры содействует пробуждению познавательной мотивации, т.е. студенты не только осваивают программный материал, но и знакомятся с неизвестными фактами культуры, что, несомненно, вызывает интерес. Поэтому процесс обучения с учетом интересов обучающихся становится особенно эффективным. Привлечение культуроведческих компонентов при обучении иностранному языку абсолютно необходимо для достижения основной практической цели – формирования способности к общению на изучаемом языке. По этому поводу совершенно справедливо писал Г.В. Колшанский «... включение в программу обучения иностранному языку страноведческих элементов культуроведческих сведений, реалий и т.д. связано не со стремлением придать учебному процессу занимательность, а с внутренней необходимостью самого процесса обучения» [2].

Возникает закономерный вопрос, в чем же состоит это внутренняя необходимость. Дело в том, что особое познание мира той или иной человеческой общностью, обычаи, нашедшее отражение в культуре, передаются в языке и могут стать препятствием при общении с представителями разных народов К.Д. Ушинский писал: «Вот почему лучшее и даже единственное средство проникнуть в характер народа – усвоить его язык, и чем глубже мы вошли в язык народа, тем глубже мы вошли в его характер» [3].

Развитие социологических направлений в лингвистике и, в частности, развитие американской «этнолингвистики» привело к утверждению о том, что язык определяют



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

сознание людей, говорящих на этом языке. В этом отношении известна гипотеза «Сэпира-Уорфа». Согласно исследованиям этнолингвиста Уорфа сопоставлявшего язык североамериканских индейцев и европейскими языками, разные народы, говорящие на своем языке, имеют свою систему понятий, как бы свою мышление он утверждал, если бы законы Ньютона были изложены на языке североамериканских индейцев, то они были бы сформированы совершенно иначе. Данная гипотеза была использована некоторыми методистами и психологами для построения теории обучения языкам. Создатели аудиолингвального метода Ч. Фриз и Р. Ладо утверждали, что надо не только обучать языку, но и формировать иноязычное мышление. Они предлагали разделить весь курс обучения иностранному языку на две степени. На первой, формируются отдельные компоненты нового мышления наряду с обучением языку, а на второй завершается становление в целом иноязычной системы понятий. Приверженцем этого метода был профессор Беляев Б.В., который выдвинул «сознательно – практический метод». Он считал, что надо не обучать языку, а формировать иноязычное мышление, т.е. при семантизации иноязычной лексики нельзя опираться только на перевод или различные виды наглядности, а надо пользоваться расширенным толкованием при раскрытии значения. Данная концепция начинает исчезать со страниц методической литературы, т.к. она осталась гипотезой, а в методическом плане от нее пришлось отказаться так как наукой не было доказано, что человеческие сообщества, говорящие на разных языках, обладают совершенно разными системами понятий, т.е. разным мышлением при наличие разных систем понятий вряд ли было возможным быстрое распространение идей, осуществление синхронного перевода. Практика человеческих отношений отвергают такое предположение [4].

С позиций социологической теории коммуникации процесс общения людей есть обмен информацией. Для успешного общения необходимо не только владеть одинаковыми средствами собеседника (фонетическими, лексическими, грамматическими навыками), но и общими содержательными знаниями о мире. Подобные общие для участников акта общения коллективные знания принято называть фоновыми знаниями. По утверждению Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова о том, что каждое человеческое сообщество владеет как бы четырьмя группами подобных фоновых знаний [5]:

К первой группе относятся общечеловеческие понятия, к которым были причислены такие как «солнце», «воздух», «ветер» и т.д.

Ко второй группе – фоновые знания о специфических понятиях, характерных для всех членов определенной этнической и языковой общности. Это группа лингвострановедческих и страноведческих знаний образовалась в ходе исторического развития того или иного общества, отражает его культуру, обычаи и т.д.

Третья группа – социально-групповые фоновые знания т.е. знания, характерные для социальных групп (врачей, инженеров, педагогов и т.д.).

Четвертая группа региональные знания, связанные с особенностями региона. Недооценка национально-культурного аспекта в обучении может вызвать «затруднения в интеркоммуникации, возникающие в следствии частного расхождения между коммуникативно-языковыми сообществами в наборе знаний о мире, образующих коллективный фундамент коммуникаций». К этим фоновым знаниям относятся как вербальные, так и невербальные средства.

Различаются и невербальные средства. Так русские, останавливая машину, поднимают руку, а француз поднимает большой палец в направлении нужного ему пути. Обучение общения на иностранном языке в подлинном смысле подразумевает обладание социокультурными знаниями и умениями. Без них нет практического обладания языком. При



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

работе над социокультурным компонентом следует привлекать для сравнения элементы родной культуры. Л.В. Щерба писал, изучение иностранному языку позволяет обучаемому «осознать свое мышление», т.е. обучаемый осознает и особенности восприятия мира представителями родного и изучаемого языка, т.е. как языковую, так и когнитивную сторону языкового сознания

Занятия по иностранному языку могут быть «моноцелевыми» и «полицелевыми» (т.е. преследующими две или более равноправные цели). Занятие по иностранному языку в идеале должно решать целый комплекс целей одновременно. Формулировка целей преподавателей должна быть четкой, понятной, а главное конкретной. Кроме того, занятие по иностранному языку имеет свою специфику, т.к. в качестве основной цели обучения выдвигается формирование коммуникативной компетенции обучаемых.

Дифференцированный подход означает, что преподаватель работает на определенную группу, т.е. он работает с их проблемами, искореняя их, он выравнивает их уровень – нужна коррекция студентов с разным уровнем подготовки, а педагог нивелируем их знания через индивидуальные задания и все зависит от профессиональной компетенции преподавателя иностранного языка. Компетенция – это демонстрируемая способность выполнять определенные профессиональные действия. Т.е. к профессиональной компетенции можно отнести планирование, профессиональное развитие и адаптацию к инновациям.

Для реализации данного подхода педагог проводит диагностику группы, так как это влияет на отбор материала для данной конкретной группы и именно этот материал будет наиболее успешен. Для этой цели он дает различные задания, через которые возникает видение группы, например, при чтении можно разделить на следующие этапы: языковую диагностику, просмотровое, поисковое и полное понимание. В целом нужен не язык, а навык. Это очень трудная задача, но надо стремиться ее выполнить и для этого преподаватель должен знать потребности студента, его желания и недостатки. Есть группы, с которыми не справится даже опытный, энергичный преподаватель – он задает вопросы, и только 3 студента отвечают, остальные просто присутствуют. Здесь как раз и проявляются медлительность и быстрота, т.е. нужно обеспечить комфортные условия для всех, чтобы не было скучно для одной части группы и невыполнимым задание казалось для второй части группы. Нужно увидеть разрыв между уровнем задания и уровнем языковой подготовки студента. Надо усложнить текст для одной части группы, упростить для другой, дав ей карточку со словами, для медлительных дать четыре предложения, для быстрых – шесть – предложений [6].

Таким образом, сохраняется уровень сложности. Нельзя умалять значение умелого использования наглядных пособий, карточек, ролевых игр, умение держать себя, владеть голосом, комментировать, вызывая положительные чувства в связи с проделанной работой, давать установки, стимулирующие интерес и волю к преодолению трудностей. Студент самостоятельно может механически заучивать и запоминать грамматические формы и отдельные слова, здесь важна роль педагога, который ведет к осмысленному изучению языкового и речевого материала. Также благоприятный психологический климат на занятии необходим, ведь создание условий успешного овладения языком и обучение в атмосфере доброжелательности, активного труда и радостного обучения всех участников процесса очень важен. Полный контакт и понимание между студентом и педагогом есть самый важный фактор успешного обучения иностранному языку

Список использованных источников:

1. Засимук, А.А. Реализация полиязычного образования / А.А. Засимук // Межвузовский вестник №1(29) : научный журнал. – Петропавловск : СКГУ им.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

М. Козыбаева, 2016. – С. 213-215.

2. Маркова, Л.К. Мотивация учения и ее воспитания у школьников / Л.К. Маркова, А.Б. Орлов, Л.М. Фридман. – М., 1983.

3. Ушинский, К.Д. Родное слово // Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. – М., 1974. – Т. 1. – С. 145-159.

4. Засимук, А.А. Особенности полиязычия в сфере образования / А.А. Засимук // Молодежь и наука 21 века : материалы 3 Международной научно-практической конференции. – Петропавловск, 2016. – С. 49-51.

5. Верещагин, Е.М. Лингвистический аспект учебника русского языка для иностранцев / Е.М. Верещагин, В.Г. Костамаров. – М., 1973.

6. Миролубов, А.А. Культуроведческая направленность в обучении иностранному языку / А.А. Миролубов // Иностранный язык в школе. – 2001. – № 5.

***Кыштымова Татьяна Викторовна, к.фил.н, доцент
Максимовских Анна Геннадьевна, к.фил.н, доцент***

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г.Шадринск

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Интерес к изучению иностранного языка существовал всегда. Это было связано, в первую очередь, с завоеванием чужих земель, а во вторую, с заключением торговых отношений. Сегодня необходимость изучения русского языка особенно возросла для иностранных граждан, поскольку им необходимо для проживания в России сдать экзамен по русскому языку, истории и законодательству.

Русский язык как иностранный (РКИ) – это раздел лингводидактики, который занимается рассмотрением русского языка с целью выявления основных методик, методов, технологий для его описания и для обучения других носителей языка, причем не русских. Предметная область РКИ тесно связана с целым рядом научных дисциплин: общее, сопоставительное, структурное и прикладное языкознание (лингвистика), психология обучения и деятельности, педагогика, культурология и лингвокультурология, этнопсихология, история России и всеобщая история, мировая художественная культура. Говоря о русском как иностранном, часто имеют в виду филологическую (лингводидактическую, лингвометодическую) специализацию и методологию обучения русскому языку иностранцев.

Сегодня педагоги отличают преподавание русского языка как иностранного от преподавания русского языка как неродного. Говоря о русском языке как иностранном, часто имеют в виду методологию обучения данного языка иностранным гражданам. Системное описание русского языка с целью его преподавания студентам-иностранцам составляет отдельную отрасль педагогической грамматики.

На сегодняшний день преподавание русского языка иностранным студентам в нашей стране происходит, в первую очередь, на русском же языке с помощью прямых (беспереводных) коммуникативных методов в группах с разными родными языками.

Основная цель современной лингводидактики – привлечь внимание специалистов, лингвистов, методистов, преподавателей русского языка как иностранного на важность психолого-педагогических и лингвистических подходов, которые способствуют более



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

быстрому, глубокому и успешному освоению языка. При этом составляющими будут личностно-деятельностный характер овладения языком, уровневая структура языковой личности, взаимосвязь языковых и мыслительных процессов, учет типологических особенностей мышления и выявление индивидуальных способностей к овладению языком в целом.

История преподавания РКИ в России насчитывает более одного века. Периоды развития методики преподавания РКИ показывают изменения, которые происходят в общественно-политической и социально-экономической жизни нашей страны. Они влияют на процессы воспитания, образования и обучения.

Учеными-лингвистами в течение многих лет создавалась методика преподавания русского как иностранного.

В вузах обучение русскому как иностранному в основном строится на следующих подходах:

1. Когнитивный. Он предполагает опираться в обучении на сознательность учащихся, учитывать различные когнитивные стили, характерные для определенной учебной группы. С точки зрения этого подхода студент является одновременно объектом и участником процесса обучения. Когнитивный подход основывается на трёх положениях:

- обучение языку не должно строиться только на восприятии и зазубривании, студентов следует обучать в процессе познания изучаемых явлений;
- необходимо учитывать индивидуальные особенности, интересы учащихся;
- процесс обучения носит личностный и социально обусловленный характер, поэтому студенты и педагоги должны вовлекаться в процесс взаимопонимания и сотрудничества.

2. Коммуникативный. Он предполагает в качестве главной цели обучения овладение языком как средством общения. Для обозначения конечной цели обучения используется термин «коммуникативная компетенция». Под ним понимается способность осуществлять общение посредством языка. Основными чертами коммуникативного подхода являются: речевая направленность процесса обучения; функциональность в отборе и организации материала; ситуативность; использование аутентичных материалов; использование коммуникативных заданий; индивидуализация процесса обучения с учетом потребностей учащихся.

3. Личностно-деятельностный. Он учитывает индивидуальные особенности студентов и признаёт то обстоятельство, что у каждого иностранного учащегося есть тот или иной преобладающий способ осуществления деятельности по изучению языка, характерный только для него. Такое обучение предполагает: достаточную самостоятельность учащихся; опору на имеющиеся знания учащихся в различных областях и их использование в ходе занятий; учет социокультурных особенностей студентов и их образа жизни; учет эмоционального состояния учащихся и их морально-этических и нравственных ценностей; формирование учебных умений в соответствии с учебными стратегиями, увеличение самостоятельной работы.

Необходимо правильно сочетать данные подходы в обучении русскому языку как иностранному, а многообразие методов обучения позволит максимально развить навыки, необходимые для владения языком как средством общения, что является залогом успешного обучения студента-иностранца в вузе.

Рассмотрим основные методы обучения русскому языку как иностранному:

1. Грамматико-переводной. Данный метод преобладал долгое время и опирался на восприятие языка как системы. Широкое распространение он получил в Европе и с XIX века стал использоваться при обучении современным языкам. Цель такого метода – овладение



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

грамматикой. Большое внимание уделялось письменным текстам, так как считалось, что именно письменная речь подлинно отражает изучаемый язык. Устная речь (аудирование и говорение) использовалась только как средство обучения. Грамматико-переводный метод не ставил приоритетной задачей изучение языка как средство общения. Вся грамматика языка постигалась на основе дедуктивного подхода с использованием правил и переводных упражнений. Принцип опоры на родной язык в данном методе является ведущим, он позволяет сопоставлять, сравнивать языковые явления разных языков.

2. Аудиовизуальный. В XXI веке в связи с развитием современных технологий в учебном процессе стали широко использоваться аудио- и видеозаписи, дистанционное обучение, компьютерные программы. Информационные технологии обогащают учебный процесс во многих областях знания, в самых различных условиях обучения и на всех его уровнях. В полной мере это относится к преподаванию иностранных языков за рубежом, где непосредственный контакт с изучаемым языком ограничен. Данный метод предполагает обучение языку при помощи погружения в языковую среду при помощи технических средств обучения (видео-, аудиоматериалы). Студенты разыгрывают услышанную/увиденную ситуацию, составляют аналогичную, записывают опорные слова. Выбор материала зависит от разбираемой тематики. При этом главная роль здесь отводится преподавателю. Аудиовизуальный метод знакомит обучающихся с культурой страны изучаемого языка. Это способствует хорошему усвоению знаний о повседневной культуре, обычаях, нравах. В своей исследовательской практике языковеды давно признали необходимость международных связей, а также прямого доступа к актуальной информации о культуре и традициях изучаемого языка и используют информационные технологии очень широко. Преимуществом дистанционной формы является возможность организации самостоятельной работы студентов в удобное для них время с помощью специальных программ и контакта с педагогом по телефону, скайпу или электронной почте.

3. Аудиолингвальный. Многими специалистами отмечается как самый действенный метод обучения. Он развивает два основных навыка – говорение и слушание. Использование данного метода облегчает процесс освоения иностранного языка, обеспечивая четкость, логичность, целостность в обучении языковым навыкам. При этом обучение языку происходит естественным путем: сначала слушаем слова, предложения, понимаем их и только потом произносим, составляя предложения и сложные синтаксические целые.

4. Сознательно-практический. Является ведущим методом в вузовском обучении. Термин советского психолога и методиста Б.В. Беляева. При сознательно-практическом методе учитываются все особенности родного языка обучающегося. Предложение является минимальной речевой единицей языка, а значит, единицей общения. Осознание языковых фактов осуществляется по мере усвоения способов их применения в речевом общении. Концепция метода основывается на выдающихся идеях Л.В Щербы:

- цели обучения – практическая, общеобразовательная, воспитательная, развивающая;
- объекты обучения – язык, речь, речевая деятельность.

5. Коммуникативный. Данный метод основывается не на правильности языковых структур (при этом аспект также остается одним из главных), а на взаимодействии участников в процессе общения; уяснении и достижении общей коммуникативной цели; попытках объяснить и выразить вещи различными вариантами; расширении компетенции одного участника коммуникации за счет общения с другими собеседниками. Целью данного метода является развитие у студентов умений решать коммуникативные задачи средствами иностранного языка, свободно общаться с его носителями. Таким образом, язык усваивается во время естественного общения, организатором и участником которого является



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

преподаватель. При этом студент выполняет роль субъекта этого общения и постоянно должен действовать в зависимости от ситуации разыгрываемого диалога.

6. Метод активизации возможностей личности и коллектива. Термин Г.А. Китайгородской. В основу данного метода легли следующие положения: создание коллективного взаимодействия, раскрытие творческого потенциала личности обучаемого, использование различных источников восприятия, в том числе и сферы бессознательного. В ходе занятий происходит обмен личностно значимой для учащихся информацией, и создаются условия для реализации возможностей каждого студента. При этом информация необязательно должна быть только учебной. В этом состоит отличие личностного общения от обучающего, широко используемого в других методах.

Проанализировав методические и учебные пособия по русскому языку как иностранному, можно сделать вывод, что методика преподавания иностранных языков – это научно-практическая дисциплина, находящаяся в постоянном развитии и стремящаяся отвечать требованиям времени. Это отражается как в учебниках, так и в учебном процессе преподавания иностранных языков, в том числе русского как иностранного. Такими требованиями в наше время являются глубинное изучение языка не только с целью общения, но и с целью обучения восприятию и пониманию языковой картины мира народа, говорящего на изучаемом языке.

Иностранные студенты изучают не только сам язык, но данные о культуре, обычаях, традициях страны определенного языка. Эти знания помогают убрать синдром «культурологического шока», помогают избежать неудач в общении, каких-то комических ситуаций. Трудный в изучении русский язык и акцент, с которым говорят наши соотечественники на английском языке, также являются предметом для шуток и пародий в мире. Например, американский юморист Дэн Соудер сделал пародию на русский акцент, признавшись, что это помогает ему выживать в Нью-Йорке: «Я уже шесть лет здесь живу и постоянно дико боюсь, что меня ограбят, – рассказал комик на одном из выступлений. – Я борюсь со своим страхом с помощью одной хитрости и использую ее каждый раз, если мне кажется, что кто-то сейчас может меня избить или ограбить. Я изображаю русский акцент! Работает гениально!» Далее Соудер показывает, как он с помощью акцента отпугивает двух афроамериканцев, и продолжает откровенничать: «Из всех белых русские самые пугающие. Они заслужили это! Я их так боюсь, что гарантирую: если вдруг потеряюсь, я никогда не спрошу у русского дорогу» [6].

Список использованных источников:

1. Власова, Н.С. Методика преподавания РКИ детям [Текст] : учебник для преподавателей русского языка в нерусскоязычной среде / Н.С. Власова. – М. : Наука, 2014. – 178 с.
2. Пассов, Е.И. Терминосистема методики, или Как мы говорим и пишем [Текст] / Е.И. Пассов. – СПб. : Златоуст, 2009. – 124 с.
4. Федотова, Н.Л. Методика преподавания русского языка как иностранного (практический курс) [Текст] / Н.Л. Федотова. – СПб. : Златоуст, 2013. – 192 с.
5. Шибко, Н.Л. Общие вопросы методики преподавания русского языка как иностранного / Н.Л. Шибко. – СПб. : Златоуст, 2014. – 336 с.
6. Как иностранцы шутят про Россию и русских [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://stockinfo.ru/2016/03/25/kak-inostrancy-shutyat-pro-rossiyu-i-russkix/>. – 25.08.2016.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Елизова Елена Ивановна, помощник ректора
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

**ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОНЦЕПТА «ПРОФЕССОР» В
ОТЕЧЕСТВЕННОМ АКАДЕМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ**

Академический дискурс как сфера коммуникации, обусловленная специфической человеческой деятельностью – получением и трансляцией научного знания – позволяет провести условную границу между научным и образовательным общением и выделить в качестве «хранителя» академического дискурса профессорско-преподавательский состав вуза, создающий новые направления человеческой мысли.

В современных условиях модернизации системы отечественного высшего образования все чаще приходится слышать о необходимости сохранения и укрепления роли университетов как оплота мысли и формирования нового поколения образованных людей. В центре генерирующего ядра по развитию академических идей оказывается профессор, ведущий преподавательскую и научно-методическую деятельность.

В рамках лингвокогнитивного подхода к изучению языковых явлений представляет интерес исследование концепта «профессор», в основе которого лежит система знаний о мире – концептуальная картина мира. Она формируется в человеческом сознании как результат познавательной деятельности в процессе коммуникации. Базовыми элементами концептуальной картины мира являются концепты – содержательные оперативные единицы знания [2, с.14].

Установлено, что в русской национальной картине мира концепт «профессор» формируется позднее (XVII-XVIII вв.), чем в других европейских странах и лексема «профессор» утверждается в научном обороте только в начале XIX века, когда первым университетским уставом (1804 г.) были введены звания ординарного и экстраординарного профессора, причем для получения звания ординарного профессора требовалась ученая степень доктора наук, а экстраординарного – степень магистра.

Следует отметить, что в I веке до н.э.-5 веке н.э. словом «профессор» в Римской империи называли учителей грамматических и риторических школ, учителей-наставников, а в средние века так именовались учителя духовных школ, а с XII века – преподаватели университетов. В средние века лексема «профессор» служила для обозначения ученых степеней магистра или доктора наук, а появление кафедр в университетах обусловило формирование образа профессора как символа высокой научной квалификации, имеющего отношение, прежде всего, к званию преподавателя университета.

Таким образом, краткий экскурс в историю формирования концепта позволяет проследить его зарождение, становление и проникновение в русскую лингвокультуру.

В диахроническом аспекте содержание концепта «профессор» раскрывается при рассмотрении его терминологического поля, позволяющего выделить основные концептуальные признаки.

БСЭ аккумулирует в себе огромный пласт отечественной лингвокультуры, в которой «профессор» (от лат. Professor – преподаватель, учитель) – ученое звание, должность преподавателя высшего учебного заведения или сотрудника научного учреждения [1].

Согласно толковому словарю С.И. Ожегова термин «профессор» трактуется как «высшее ученое звание преподавателя высшего учебного заведения или научного сотрудника исследовательского института, а также лицо, имеющее это звание [4, с.537].



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Выявляя дефиниционные характеристики концепта «профессор» в русской языковой картине мира, подчеркнем, что во многих словарях, в целом, обнаруживаются похожие определения данного термина, что демонстрирует устойчивость исследуемого концепта в отечественной лингвокультуре и академическом дискурсе XX в. - на рубеже XX - XXI в. Данные трактовки указывают на особенности лексико-семантического значения исследуемого концепта в отличие от западноевропейской модели, где в содержание концепта входит «читающий лекции по какому-либо предмету в высшем учебном заведении; звание ученого, занимающего штатное место преподавателя в высшем учебном заведении» [6]. Кроме того, в некоторых европейских странах, например, в Австрии, Бельгии, Германии и др. профессорами называются учителя средней школы, а в США – преподавателей колледжей.

Результатом дефиниционного анализа концепта «профессор» являются следующие концептуальные признаки, которые условно делятся на две группы:

1) конститутивные:

а) читающий лекции;

б) занимающийся научными исследованиями;

в) занимающий штатное (нештатное) место преподавателя в высшем учебном заведении;

2) факультативные:

а) имеющий, как правило, ученую степень;

б) имеющий ученое звание «профессор».

На основании определений, существующих в русской лингвокультуре, семантическое поле концепта «профессор» расширяется благодаря следующим семам: учёный, преподаватель, учитель, научный деятель, маэстро, педагог, знаток, лектор, гелертер (трансл. с нем.яз.), волшебник.

Лингвокультурные концепты являются информативными знаками (ментальными единицами), отражающими культурный опыт лингвистических единиц, фиксирующими коллективное и индивидуальное знание, обладающими этнокультурной маркированностью и динамичностью, а также объективируются языковыми знаками.

Исходя из наличия в структуре знания трех его видов [3, с.57], можно предположить, что концепт «профессор» обладает всеми видовыми характеристиками: *индивидуальное знание* соотносится с индивидуальной картиной мира, *совместное знание* имеет соотношение с картиной мира в рамках субкультуры или корпоративной культуры, а *разделенное* соответствует национальной картине мира

Индивидуальное знание определяется принадлежностью конкретного человека к той или иной возрастной, социальной и профессиональной группам общества и оценивается по результатам речевой коммуникации, например название художественного произведения современного автора Мари Ардмир в жанре фэнтези «Профессорская дружка» (художественное произведение, автор Ардмир Мари, жанр фэнтези, М.: Эксмо, 2015. –68с.), в котором отражено авторское представление о профессиональных и личностных качествах профессора.

К *совместному знанию* могут относиться следующие единицы: профессорский уголок (например, в г. Алушта), профессорский клуб (например, в ВШЭ), профессорские среды (музыкальные вечера для студентов и сотрудников ВШЭ), профессорская клиника (например, в г. Пермь), магазин «Профессорский» (например, г. Челябинск), профессорское звание, профессорское собрание (например, в г. Томск), гостевой (приглашенный) профессор (калька с нем. Gastprofessor) и др.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

В *разделенное знание* могут быть включены такие признаки концепта «профессор», как почетный, известный, умный, опытный, уважаемый и др.

Следовательно, динамика концепта «профессор» детерминирована его полевой структурой, содержащей помимо статической – константной, архетипической – понятийной части социокультурный фон – динамическую часть, которая под воздействием внешних, социальных и культурных факторов эволюционирует в процессе изменения ценностно-смысловых компонентов.

Динамическая составляющая рассматриваемого концепта прослеживается и в его словообразовательном окружении. Так, среди частей речи с компонентом «проф» лидируют существительные: *профессура, профессионализм, профпригодность, профессия, профсоюз, профи, профессионал, профориентация*.

Не менее распространенной группой являются также прилагательные: *профессорский, профессиональный, профсоюзный, профессорско-преподавательский* и др.

Гораздо реже употребляются в русском языке наречия с компонентом «проф»: *по-профессорски, профессионально*.

Положив в основу анализа исследуемого концепта морфологический принцип, следует отметить распространенность суффикса «ор» в русских словах, заимствованных из греческого языка, например, *агрессор, компрессор, ассессор, доктор* и др. Известно, что латинский суффикс «ент/ант» употребляется в наименованиях профессий, например, *доцент, аспирант* и др. Оба типа наименований обнаруживают свою продуктивность в специальной терминологии.

Не вызывает сомнений тот факт, что существительные с суф. –*ор* (орфогр. также –*ёр, -ер*; фонемат. |ор|) называют лицо, реже – орудие, характеризующееся отношением к предмету, явлению, названному мотивирующим словом. Сюда относятся:

1) названия лиц по действию или сфере деятельности (*монтажёр, ремонтёр*, устар. воен., *репортёр, визитёр, хроникёр, боксёр*), по отношению к жанру искусства (*литератор, архитектор, скульптор*), по орудию или объекту действия (*комбайнер, гарпунёр, билетёр, мушкетёр, реквизитор*), по предмету, явлению, к которому лицо имеет приверженность (*фразёр, доктринёр, рутинёр, прожектёр*), по месту деятельности (*шахтёр, докер, киоскёр*, воен. *башнёр*), по принадлежности к учреждению, группировке (*сенатор, клакер, фрондёр*);

2) названия орудий производства, машин, устройств по характерному действию (*тренажёр, компрессор*, спец. *диффузор*), по отношению к сфере техники (*телевизор*), предмету или веществу (*танкер*, воен. *бомбёр*, спец. *эмульсор*).

Становится очевидным, что каждое слово, заимствованное на конкретном этапе развития отдельного государства, отражает наиболее активные и социально значимые языковые процессы и придает эпохе определенный «языковой вкус». Каждое следующее поколение вносит что-то новое не только в общественное устройство, в философское и эстетическое осмысление действительности, но и в способы выражения этого осмысления средствами языка.

Анализ единственной фразеологической единицы, зафиксированной во фразеологическом словаре 2005г. [5, с. 577] и объективирующей рассматриваемый концепт, показал, что в семантике этого фразеологизма находят выражение дополнительные признаки концепта. Причем, во фразеологических словарях второй половины XX века [7, с.364] и в одноименном переизданном фразеологическом словаре русского языка 2001 года издания такой фразеологизм еще не был зарегистрирован.

Профессор кислых щей. Ирон. *О самоуверенном глупце, выскочке.*



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

1. Это нелепое, нелогичное сочетание – один из способов образования фразеологизмов. Нелепая форма передает нелепое содержание.

2. Кислые щи – особый сорт шипучего кваса, изготовление которого не составляло особого труда. Такого рода *кислые щи* были разнообразными – медовыми, мятными и др.

3. Кислые щи – вид крестьянских щей. Профессор кислых щей – производное от *мастер кислых щей*.

Вышесказанное позволяет наглядно представить важные, на наш взгляд, положения, связанные с пониманием данного концепта.

1. Концепт «профессор» - единица ментального уровня, используемая во всех видах знания.

2. Концепт «профессор» отражает содержание опыта в научной сфере.

3. Концепт «профессор» имеет аксиологическую основу, проявляющуюся в его способности становиться объектом и источником метафоризации.

4. В качестве ядра концепта «профессор» выступает человек, занимающийся наукой, обладающий большим умом и интеллектом и ведущий преподавательскую, научную и методическую деятельность в области высшего и послевузовского образования.

Следовательно, можно резюмировать, что лингвокультурный концепт «профессор» как многоуровневое ментальное образование, детерминированное культурой, реализуемое в языке и обладающее национальной и социально-профессиональной спецификой, имеет конкретные лингвокультурные характеристики и требует дальнейшего лингвистического исследования.

Список использованных источников:

1. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bse.slovaronline.com/%D0%9F%D0%9F%D0%A0/33487-PROFESSOR>.

2. Голованова, Е.И. Введение в когнитивное терминоведение [Текст] : учебное пособие / Е.И. Голованова. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2011. – 224 с.

3. Кубрякова, Е.С. Язык и знание. На пути получения знаний о языке. Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира [Текст] / Е.С. Кубрякова. – М. : Языки славянской культуры, 2004. – 560 с.

4. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова ; Российская академия наук, Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с.

5. Русская фразеология. Историко-этимологический словарь [Текст] : ок.6000 фразеологизмов / СПбГУ ; А.К. Бирих, В.М. Мокиенко, Л.И. Степанова ; под ред. В.М. Мокиенко. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Астрель : АСТ : Люкс, 2005. – 926 с.

6. Толковый словарь иностранных слов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.onlinedics.ru/slovar/in yaz/p/professor.html>.

7. Фразеологический словарь русского языка [Текст] / под ред. А.И. Молоткова. – М. : Советская энциклопедия, 1967. – 543 с.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Парилова Надежда Алексеевна, к.фил.н., доцент
Падаруева Екатерина Алексеевна, студентка

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

СИНХРОНИЯ И ДИАХРОНИЯ В ЯЗЫКЕ

Наука лингвистика зарождалась в основном из интереса к родству индоевропейских языков. И как следствие, вплоть до XIX века в языкознании существовал интерес к истории языка. Язык – явление исторически изменчивое. И если говорить о синхронии и диахронии, то можно увидеть, как эти процессы влияют на эволюцию языка.

Успехи современной семантики актуализируют проблему изучения синхронного и диахронного подходов к анализу языка. Любой факт языка «...существует, и может быть понят в системе только при определении его двумя типами связей – связей с другими элементами системы, в которую он входит в данный исторический момент, и связей с предыдущим и последующим состоянием самого этого факта» [2, с. 11]. Для того чтобы хорошо понять современное развитие языка, необходимо исследовать его историческое развитие. Поэтому так актуален вопрос о синхронии и диахронии при составлении словарей, разработке алфавитов для языков, исследовании истории языка и законов его развития.

Вопросами синхронии и диахронии занимались И.А. Бодуэн де Куртенэ, Г.О. Винокур, Ф. де Соссюр, А.И. Смирницкий, Ф.Ф. Фортунатов, А. А. Шахматов и другие ученые.

Обратимся к рассмотрению данных понятий.

Диахрония – это изучение процессов, исторически присущих языку. Например, в XIII–XIV вв. в русском языке шел процесс изменения конечных звонких согласных в глухие. После падения редуцированных впервые в русском языке на конце слова оказались звонкие согласные. Было: *морозъ, садъ* с гласным [ъ] в конце. После исчезновения [ъ] осталось: *мороз, сад* – согласные [з], [д] произносились звонко. Постепенно, медленно шел процесс оглушения: [з] превращалось в [с], [д] превращалось в [т]. Сначала такое произношение появлялось редко, в виде оговорок. Постепенно оно становилось распространенным у часто употребляемых слов и лишь потом охватило и другие. Возможно, артикуляция сперва была полувонкой и лишь только после этого стала полностью глухой. Колебались нормы: одни произносили *моро[з]*, другие – *моро[с]*. Постепенно возобладало произношение с глухими согласными в конце, которое существует и в современном языке: *моро[с], са[т]*. Диахроническая закономерность заключалась в том, что все звонкие согласные на конце слова превратились в глухие.

Синхрония – это изучение отношений между единицами языка в одну определенную эпоху (т.е. в пределах существования именно этой системы). «Сравним: *роза* – много *роз*, *морозы* – *мороз*, *влезу* – *влез*, *грызу* – *грыз*, два *раза* – много *раз* и т.п. Замечаем: перед гласным звуком произносится [з], на конце слова – [с]. Таков закон современного русского языка: на конце слова звонкие согласные чередуются с глухими. Процесса нет. Есть отношение: *роза* – *роз*, *кожа* – *кож*, *трав* – *трав* и т.п. Здесь одинаковые отношения: [з] : [с] = [ж] : [ш] = [в] : [ф]. Иначе говоря: звонкий согласный перед гласным чередуется с глухим согласным на конце слова» [3].

Сколько времени шло диахроническое изменение [з] в [с] в форме *морозъ* – *моро[з]* / *моро[с]*? С XIII по XIV в. Сколько времени занимает синхроническое чередование [з] – [с]? Этот вопрос, по мнению ученых, не имеет смысла. Звуки чередуются всякий раз, как употребляются соответствующие формы; это чередование дано в модели языка как норма современного произношения.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

В своё время Ф.Ф. Фортунатов говорил о том, что часто в школьном преподавании того времени часто путали синхронию с диахронией. Он отмечал, что «важно, чтобы учащиеся не смешивали фактов, существующих в данное время в языке, с теми, какие открываются при изучении истории языка» [2, с. 387].

По мнению ученого, такое смешение особенно часто происходило в школе при изучении состава слова. Преподаватель помогает учащимся выделить в словах корни и суффиксы «в тех случаях, где они еще ясны при сопоставлении данных слов с родственными в языке образованиями, но он никак не должен требовать от учеников, чтобы они находили некогда существовавшие части слов» [2, с. 387]. Например, слово *председатель* (лат. *praesidens*) было образовано как существительное от глагола *председать* – «сидеть впереди». *Председатель* – это тот, кто сидит впереди собрания, пред ним; есть связь, соотношение между глаголом *сидеть*, *сесть* и существительным *председатель*. Выделяется корень *сед-*. Это факт русского языка XVIII в. С тех пор системные отношения изменились. Исчез глагол *председать*. Изменилось значение слова *председатель*; появились названия: *председатель колхоза* или *председатель профкома*. Поэтому распалось отношение слов *председатель* и *сидеть*. Корень *сед-* уже не может быть выделен. Слово *председатель* стало нечленимым на корень, приставку и суффикс. Если мы в современном в слове *председатель* выделим корень *сед-*, то смешаем факты современности с фактами XVIII в. – смешаем синхронию и диахронию [3].

Сегодня многие лингвистические понятия имеют два разных значения – синхроническое и диахроническое. Рассмотрим, к примеру, понятие продуктивности. Сравним количество слов с суффиксом *-льщик* в начале XX в. и сейчас. Мы обнаружим, что их стало больше. Значит, данная модель продуктивна. Это диахроническая продуктивность.

В современном языке есть соотношения: *крепить* – *крепильщик*, *точить* – *точильщик*, *подметать* – *подметальщик*, *поливать* – *поливальщик*. По этой модели можно образовать слова от любого переходного глагола. Если возникнет потребность в словах *перекладывальщик*, *обмазывальщик*, *подбивальщик*, они легко войдут в речь, и мы, скорее всего, даже не заметим, что они новые. Дана возможность свободно создавать отношения единиц: переходный глагол – существительное на *-льщик*. Такая продуктивность – явление синхроническое.

Необходимо отметить, что синхроническое изучение языка не является внеисторическим. Это исследование связей, отношений в языке определенной эпохи, т.е. изучение исторически конкретное. Поэтому неверно рассматривать строго синхроническое изучение языка как неполное, недостаточное, поскольку его необходимо дополнить историческим взглядом.

Рассмотрим понятия синхронии и диахронии в словообразовании и морфемике.

Основное для словообразования понятие производности в синхронии имеет функциональное значение, то есть производная и производящая основы рассматриваются как находящиеся в определенных отношениях между собой. Производное слово в синхронии обычно характеризуется более сложным составом. В диахронии понятие производности имеет процессуальный характер. Это означает, что для определения того, является слово производным или нет, необходимо изучить его историю, выяснить, как изменился морфемный состав слова в процессе развития и что являлось производящей базой для анализируемой лексической единицы.

Сравним, как выглядит одно и то же слово с точки зрения производности в синхронии и диахронии. Например: *дояр* – в синхронии осознается как образованное от глагола *доить* (тот, кто доит), в свою очередь слово *дойрка* мотивировано словом *дояр* (существительные,



Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»

называющие лицо женского пола, обычно произведены от существительных с названием лиц мужского пола). В диахроническом аспекте *дояр* является произведенным безаффиксным способом от слова *доярка*, так как по времени женщины, выполняющие работу, связанную с доением коров, появились раньше. Другой пример, слово *зонт* (как имеющее более простой морфемный состав и ничем не мотивированное в современном русском языке) в синхронии является непроемным и производящим для слова *зонтик*. В диахронии же непроемным было *зонтик*, так как оно заимствовано из голландского (*zonnedeck*) и фонетически оформилось как зонтик. Впоследствии часть слова -ик- начала восприниматься в качестве словообразовательной морфемы с уменьшительно-ласкательным значением, а образованное безаффиксным способом *зонт* стало образовательной базой для слова *зонтик*.

В диахроническом аспекте изучаются исторические изменения в составе слов. Выделяют следующие типы исторических изменений:

Опрощение – морфологический процесс, при котором слово с более сложным морфемным составом становится более простым, то есть ранее производное становится непроемным: *вкус* – от кусать, *врач* – от врать (говорить), *облако* – от обволакивать.

Усложнение (усложнение или разложение) – процесс, противоположный опрощению, в результате которого слово с более простым морфемным составом становится более сложным, то есть непроемное слово превращается в производное. Этот процесс наблюдается у некоторых заимствованных слов. Например, слово *зонтик* (от голланд. *zonnedeck*) было непроемным, стало производным, образованным от *зонт* суффиксальным способом. *Фляжка* – пришло из польского с корнем фляжк. В современном русском языке производящей является основа фляг, от которой с помощью суффикса образовалось существительное с уменьшительно-ласкательным значением фляжка.

Переразложение – процесс, связанный с перемещением границ в составе слова. Переразложение между основой и суффиксом влечет за собой образование новых суффиксов. Так, в производных существительных со значением лица, образованных при помощи суффикса -ик- от основ прилагательных с суффиксом -н- (например, *умный человек* – *умник*, *глазной врач* – *глазник*), отрезок -ник- воспринимается как целостный суффикс, и мотивация у производных слов стала иная: *умник* – «человек большого ума», *глазник* – «врач, который лечит глаза».

Замещение – процесс, в результате которого одна часть слова заменяется на другую. Например, слово *свидетель* исторически образовано от глагола *ведати*, то есть речь идет о человеке, который ведает, знает. Сегодня же производящей основой для этого существительного является глагол *видеть*, то есть *свидетель* – «тот, кто видел, наблюдал».

Диффузия (или наложение) – процесс взаимопроникновения морфем при сохранении их значения: *разевать* (было *раззевать*) – произошло взаимопроникновение конечной согласной приставки и начальной согласной корня. Аналогичное явление можно наблюдать в слове *приду* (было *прийду*). Наложение морфем на стыке корня и суффикса присутствует в словах : *смоленский* (от *Смоленск* + *ск*), *розоватый* (от *розовый* + *оватый*) [1, с. 10-12].

Таким образом, можно сделать вывод, что синхрония и диахрония – понятия, разные, но неотделимые друг от друга. Они ярко проявляются на морфемном и словообразовательном уровнях языка. В анализе языковых явлений они дополняют друг друга, помогают нам составить более полную, достоверную «картину» изменения русского языка.

Список использованных источников:

1. Бебчук, Е.М. Современный русский язык. Морфемика и словообразование [Текст] : учебное пособие направления «Журналистика» / Е.М. Бебчук. – Воронеж, 2007. – 28 с.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

2. Фортунатов, Ф.Ф. Доклад о преподавании грамматики русского языка в низших и высших классах общеобразовательной школы [Текст] / Ф.Ф. Фортунатов // Избранные труды : в 2 т. – М. : Учпедгиз, 1957. – Т. 2. – С. 15-16.

3. Энциклопедический словарь филолога [Электронный ресурс] // Синхрония и диахрония. – Режим доступа: <http://slovarfilologa.ru/193/>. – 15.10.2016.

Матвеева Надежда Александровна, к.п.н., ст.преподаватель
Костанайский государственный педагогический институт
Торина Гүлжахан Куанышқызы, учитель казахского языка и литературы
ГУ «Школа-гимназия № 2 отдела образования акимата города Костаная»,
Республика Казахстан

ПОНЯТИЕ И СТРУКТУРА ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей, реализацию их потенциальных возможностей, является одной из приоритетных задач современного общества. Наличие социального заказа способствует интенсивному росту работ в этой области. Проблема одаренности в настоящее время становится все более актуальной.

Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Мы исходим из того, что одаренность – это результат наложения друг на друга трех факторов:

- способности выше среднего;
- высокий уровень включенности в решение какой-то задачи;
- высокий уровень креативности, которую мы рассматриваем как «способность к творчеству, определяемую в наиболее общем виде как «способность генерировать нетрадиционные стратегии и способы решения проблемных задач» [1].

Одаренный ребенок не только тот, кто превосходит сверстников по всем трем параметрам, но и тот, кто имеет высокий уровень хотя бы по одному из них. Поиск адекватной модели сопровождения одаренных школьников в школе обусловлен следующими проблемами:

- а) отсутствие общего понимания одаренности;
- б) отсутствие четких критериев и показателей эффективности процесса сопровождения одаренных детей в процессе их обучения.

Анализ понятия «одаренность» показал, что на сегодняшний день существуют различные подходы к определению одаренности:

- понятие одаренность сводится к норме, отсюда миф, что все дети одаренные (В.Э. Чудновский, В.С.Юркевич и др.);
- разграничиваются понятия одаренность и способности (С.Л. Рубинштейн, Б.Г.Ананьев, Н.С. Лейтес и др.);
- теоретическое изучение одаренности расширяется и углубляется за счет теории наследственности, воспитания и среды (Р. Декарт, Дж. Локк, К. Гельвеций, В.П. Эфроимсон и др.);



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

– одаренность рассматривается как творческое развитие, т.е. психологическая структура одаренности совмещаются со структурными элементами творческого развития (А.М. Матюшкин, П. Торренс и др.);

– одаренность рассматривается как изначально формируемое из способностей и наклонностей (Б.М. Теплов, Дж. Гилфорд и др.).

В трудах С.Л. Рубинштейна [2] и Б.М. Теплова [3] сделана попытка классифицировать понятие способности, одаренности и таланта по единому основанию успешности деятельности:

– способности, формирующиеся в деятельности на основе задатков (анатомо-физиологических способностей человека);

– индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого и определяющие успешность деятельности;

– специальная одаренность – качественно своеобразное сочетание способностей, создающее возможность успеха в деятельности;

– общая одаренность – способность к широкому кругу деятельностей.

Данный подход позволил В.Д. Шадрикову охарактеризовать одаренность как целостное проявление способностей в деятельности, как общее свойство интегрированной в деятельности совокупности способностей [4].

Лингвистическая одаренность учащихся – это «повышенный уровень способностей к ускоренным процессам мышления на чужом языке, к активной познавательной деятельности в области теории и истории языка, к креативности в выборе способов общения на иностранном языке, к устойчивой мотивации в изучении языка» [5].

В данном определении речь идет как об изучении и владении родным, так и об иностранных языках. Безусловно, что мы изучаем родной язык с момента рождения и, говоря о его изучении в школе, как правило, подразумеваем совершенствование уже приобретенных лингвистических умений и навыков. Поэтому целью нашего исследования является лингвистическая одаренность в аспекте изучения английского языка и казахского языка как иностранного. Мы пришли к выводу, что именно уровень владения иностранным языком в полной мере может продемонстрировать уровень развития лингвистической одаренности учащихся. Более того, говорить о развитии лингвистической одаренности можно только в том случае, если учащийся владеет более чем одним языком (т.е. как минимум еще одним языком кроме родного).

Лингвистическая одаренность – это сложное комплексное образование, в составе которого выделяют следующие *компоненты*:

1. *Чувство языка*

– «эмоциональное чувство согласованности/несогласованности, гармонии в языке, понимание системных свойств языка, сопровождающее процесс порождения и восприятия речи. Возникает как результат подсознательного обобщения многочисленных речевых актов» (Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин);

– «феномен интуитивного владения языком, проявляющийся в понимании и использовании идиоматических, лексических, стилистических и пр. конструкций еще до целенаправленного овладения языком в обучении. Представляет собой обобщение на уровне первичной генерализации без предварительного сознательного вычленения элементов, входящих в это обобщение. Формируется в результате стихийного овладения речью и базовыми когнитивными операциями. Обеспечивает контроль и оценку правильности и привычности языковых конструкций» («Психологический словарь»).

2. *Языковая догадка или языковая интуиция*



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

– «способность раскрыть значение незнакомого слова (словосочетания) через контекст; строится на использовании знаний в области словообразования, умении понять уже известные многозначные слова в новых значениях, на знании интернациональных слов родного и изучаемого языков» (Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин);

– «непосредственное понимание слов и речевых структур, которые еще не встречались в речевом опыте реципиента. Происходит сопоставление встречаемой единицы с некоторым набором эталонов в долговременной памяти» (В.А. Пасхалова, Т.И. Черных).

3. Языковые способности

– «индивидуально-психологические особенности, выражающиеся в быстроте и легкости приобретения лингвистических знаний, правил анализа и синтеза единиц языка, позволяющих строить и анализировать предложения, пользоваться системой языка для решения коммуникативных задач» (М.К. Кабардов);

– «совокупность устойчивых индивидуально специфических психодинамических и содержательно-деятельностных характеристик носителя языка, определяющих способ его готовности к пониманию и производству речи» (Е.В. Демина).

4. Иноязычные способности

– «способности к использованию различных систем символических форм, осуществляющих функцию общения» (И.В. Барынкина).

5. Коммуникативные способности

– «способности, свойства личности, обеспечивающие эффективность ее коммуникативной деятельности, прежде всего общения с другими личностями, и психологическую совместимость в деятельности» (Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин).

6. Лингвистическая креативность

– «Комплекс способностей к созданию объективно и субъективно новых идеальных продуктов с помощью средств родного и/или иностранного языка, продуцированию устных и письменных высказываний на основе дивергентного мышления, сопряженный со стремлением студентов к творческой речевой деятельности» (Т.В. Тюленева, В.М. Панфилова, А.Н. Панфилов).

Данные составные компоненты лингвистической одаренности являются междисциплинарными и рассматриваются в педагогике, психологии, лингводидактике, психолингвистике. Однако ведущая роль в развитии одаренности отводится педагогике: «Становление одаренности – междисциплинарный процесс, но в основе его лежит универсальная константа, которая носит педагогический характер» [6, с. 64].

Анализ литературы по проблеме лингвистической одаренности позволяет определить учащегося с признаками лингвистической одаренности как ученика, который имеет следующие индивидуально-психологические особенности:

- имеет устойчивую мотивацию в изучении иностранного языка;
- имеет повышенный уровень интеллектуальных, коммуникативных, лингвистических способностей;
- демонстрирует скорость овладения языком, легкость и быстроту приобретения лингвистических знаний;
- характеризуется креативностью в выборе способов общения на иностранном языке;
- демонстрирует эффективность использования языка в процессе иноязычной коммуникации [7].

Таким образом, лингвистически одаренные ученики в достаточно быстром темпе оформляют мысль средствами иностранного языка, допуская при этом незначительное количество ошибок. Они могут легко вводить элементы собственного языка по аналогии с



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

уже известными. В процессе чтения текста, на основе повышенной мотивации к обучению, они пытаются сразу же понять смысл написанного, пользуясь лишь собственными знаниями и лингвистической догадкой. Лингвистически одаренные дети могут увлечься изучением не только одного, но и нескольких языков.

В целом пока нет единых позиций относительно методов, способов, приемов выявления языковых способностей и лингвистической одаренности. Специалисты (учителя, преподаватели иностранных языков) говорят о том, что лишь немногие обучаемые имеют данные способности. Они обнаруживаются в процессе овладения языком, в речевой деятельности. Более того, у каждого эти способности могут быть выражены индивидуально специфично и ассиметрично (один владеет уникальным объемом словарного запаса, другой обладает безупречным произношением, третий прекрасно переводит). Практики в области иноязычного образования называют факторы, которые прямо или косвенно могут свидетельствовать о лингвистической одаренности школьника: успехи в математике, в русском языке и литературе одновременно; способности к пению; музыкальный слух; способности к пародированию; хорошая память (быстрое заучивание стихов, песен; память на цифры, факты); хороший темп речи; беглость чтения на родном языке; общее развитие речи (хорошая дикция, умение рассказывать, пересказывать, говорить длинными развернутыми предложениями, быстрая речевая реакция на вопросы). Однако ведущим показателем лингвистической одаренности является полилингвизм.

Список использованных источников:

1. Бурменская, Г.В. Одаренные дети [Текст] / Г.В. Бурменская, В.М. Слуцкий. – М. : Прогресс, 1991. – 376 с.
2. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. Т. 2 [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М., 1989.
3. Теплов, Б.М. Избранные труды. Т.1 [Текст] / Б.М. Теплов. – М., 1971.
4. Шадриков, В.Д. Деятельность и способности [Текст] / В.Д. Шадриков. – М., 1992.
5. Румянцева, М.В. Обучение лингвистически одаренных школьников иностранному языку в условиях дополнительного образования [Текст] : диссертация ... кандидата педагогических наук / М.В. Румянцева. – СПб., 2006. – 188 с.
6. Дмитриенко, В.А. Феномен детской одаренности в его теоретико-педагогическом осмыслении [Текст] / В.А. Дмитриенко, А.В. Кулемзина // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2005. – Вып. 2 (46). – С. 56–64.
7. Panfilova, V.M. Organizational-Pedagogical Conditions to Form the Foreign Competence in Students with the Features of Linguistic Giftedness [Electronic resource] / V.M. Panfilova, A.N. Panfilov, E.E. Merzon. – Access mode: <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ies/article/view/44768/24392>. – 20.02.16.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Шевчук Елена Владимировна, к.т.н., академик МАИН
Мамлютов Ильдар Рамильевич, магистрант
Мусулманбекова Гайни Дастановна, магистрант
Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева, г. Петропавловск. Республика
Казахстан

**ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ И
ИНФОРМАЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ**

Трехязычная личность гражданина Республики Казахстан из какой-то отдаленной перспективы становится реальностью сегодняшнего дня. Мощным толчком в формировании полиязычной, поликультурной личности является реализация культурного проекта президента Республики Казахстан «Триединство языков». Особенно четко это прозвучало в медийной лекции Президента Нурсултана Абишевича Назарбаева, посвященной феномену общества знаний – логично выстроенный мост: от общества знаний к обществу всеобщего труда. В такой перспективе и должны сегодня работать все образовательные учреждения Казахстана.

В послании президента «Казахстан на пороге нового» в разделе «Развитие системы современного образования и подготовки квалифицированных кадров» говорится, что для подготовки квалифицированных кадров должна быть создана национальная управленческая школа, отвечающая самым высоким международным стандартам. Учитывая все это, подрастающему поколению просто необходимо владеть иностранными языками, и ситуация, сложившаяся на сегодняшний день, диктует необходимость научного изучения языковых процессов в разных странах и разработки системы мер по созданию оптимальной языковой среды.

Системный анализ соответствующей научной литературы /1-2/, законодательных актов в области языка и образования, изучение учебной документации вузов и школ позволяют сформулировать следующие противоречия между:

потребностью государства в воспитании полиязычной личности и отсутствием системы полиязычного образования;

необходимостью научного-методического подхода к разработке системы полиязычного образования отсутствием ее нормативно-правового обеспечения;

потребностью в обосновании необходимости систематизации и совершенствования нормативно-правовой и научно-методической базы полиязычного образования и неразработанностью его теоретико-методологических оснований.

Для решения задач и проблем, связанных с внедрением полиязычия в образование, необходимо опираться на зарубежный опыт организации полиязычного образования в многоязычных странах (Канада, США и др.), а также труды ученых в области философии, этнологии, педагогики и этнопедагогики, социологии и этносоциологии, психологии и этнопсихологии, лингвистики и этнолингвистики.

В СКГУ им. М.Козыбаева, как и во многих других вузах РК, с 2012 года начался процесс поэтапного внедрения полиязычного обучения. Это позволило выделить ряд проблем, которые требуют всестороннего исследования и решения.

Согласно ГОСО РК русский/казахский и английский языки являются дисциплинами государственного (обязательного) компонента, цикла ООД. В соответствии с типовыми программами, дисциплины не включают темы, связанные изучением специализированного языка. Таким образом, студент, изучив данные языковые дисциплины, фактически еще не



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

готов к восприятию специализированной информации на этих языках. Еще одна проблема - отсутствие или дефицит специализированной литературы на конкретном языке (например, в Казахстане наблюдается и по настоящее время дефицит специализированной литературы по ряду дисциплин на казахском языке).

Все вышеперечисленные проблемы порождают еще одну проблему, с которой неизбежно сталкивается руководство вуза - оптимальная кластеризация дисциплин учебного плана по языкам преподавания. Для принятия данного решения опять же необходимо четко определиться с критериями (необходимо, как минимум, учитывать и наличие средств и ресурсов (кадровых, библиотечных и т.п.), и целевые индикаторы подготовки будущего специалиста).

Преподаватель неизбежно сталкивается как с общими, так и с частными проблемами методики преподавания дисциплины на неродном языке (как правило, как для самого преподавателя, так и для студентов).

И, наконец, одна из серьезных и нерешенных проблем - проблема проведения аттестационных мероприятий по дисциплинам, изучаемым на иностранном языке. Как определить грань между оценкой знаний непосредственно по самой дисциплине и оценкой знания языка?

Исходя из вышесказанного, проблемы разработки единых целей, содержания, методики интегрирования полиязычия в процесс обучения, разработки четкой модели интеграции, методов, организационных форм и средств, частных методик обучения в рамках образовательной среды в настоящее время являются малоизученными.

Авторы статьи считают, что в рамках реализации полиязычия как в среднем, так и высшем образовании в класс дисциплин, преподаваемых на английском языке, необходимо в первую очередь включать IT-дисциплины.

Основными областями взаимопроникновения IT-дисциплин и английского языка можно рассматривать следующие: английский язык - одна из основных знаковых систем информатики; информатику и английский язык можно рассматривать в данном контексте не только как самостоятельную цель обучения, но и как средство получения знаний в других областях; информатика, также как и языки, изучает средства коммуникации (обмен информацией).

В соответствии с вышеизложенным, одними из актуальных и перспективных направлений научных исследований для современного образования являются направления, связанные с разработкой методик и технологий преподавания IT-дисциплин на английском языке.

Авторами был проведен тщательный содержательный и структурный анализ существующих на данный момент электронных учебников по IT –дисциплинам. В подавляющем большинстве существуют версии учебников по многим дисциплинам данного направления на одном из трех языков – казахском, английском или русском. В рамках формирования полиязычной личности необходима разработка и полиязычных учебников – учебников, синхронизированных на трех языках.

Авторами было принято решение разработать и апробировать ряд полиязычных учебников и методику их полиязычного преподавания.

Развитие систем искусственного интеллекта - одно из наиболее важных направлений научно-технического прогресса начала XXI века. Одним из подходов к созданию систем искусственного интеллекта является направление эволюционного моделирования, к которому относится генетические алгоритмы. В основу эволюционных методов легло заложенное самой природой свойство живых организмов осуществлять выгодный с точки



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

зрения эволюции выбор. Генетические алгоритмы являются мощным универсальным средством решения задач оптимизации, с помощью которого выбираются решения, если не оптимальные, то достаточно близкие к ним.

Большая часть задач науки и техники относится к обширному классу проблем поиска оптимальных решений, т.е. к оптимизационным задачам. Среди них существуют задачи, в которых использование традиционных методов поиска решения неэффективно или практически невозможно. Одним из эффективных механизмов решения задач оптимизации является механизм генетических алгоритмов, и в последнее время интерес к использованию генетических алгоритмов возрастает. Об этом свидетельствует растущий объем публикаций.

Таким образом, объективная необходимость изучения в вузах раздела «Генетические алгоритмы» в рамках дисциплин направления «Искусственный интеллект» обусловлена потребностью современного общества в высококвалифицированных специалистах в области проектирования интеллектуальных систем. Тем не менее, на настоящее время, в частности, и по причине относительной новизны предметной области, наблюдается недостаточная проработанность оптимальной и четкой методики преподавания элементов искусственного интеллекта в вузе. Кроме того, преподаватели систем искусственного интеллекта в полиязычных группах отмечают дефицит информационного полиязычного сопровождения по данному разделу.

По результатам апробации разработанного учебника авторами будут сделаны выводы, а опыт создания и использования данного учебника в полиязычном обучении будет использован в перспективе для разработки учебников по другим дисциплинам, задействованным в полиязычном образовательном процессе.

Список использованных источников:

1. Асанова, Д.Н. Языковая образовательная среда: теория и практика организации самостоятельной работы студентов / Д.Н. Асанова. – Караганда : Изд-во КарГУ, 2015. – 280 с.
2. Жетписбаева, Б.А. Полиязычное образование: теория и методология / Б.А. Жетписбаева. – Алматы : Білім, 2014. – 343 с.

Крашенинникова Екатерина Сергеевна, к.фил.н., доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г.Шадринск

**РОЛЬ СЛУЖЕБНЫХ ЧАСТИ РЕЧИ В ФОРМИРОВАНИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО
КОНЦЕПТА ТОЛЕРАНТНОСТИ/ТЕРПИМОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА
Б.К.ЗАЙЦЕВА)**

Одним из наиболее востребованных и актуальных направлений современной лингвистической науки, как известно, является реконструирование языковой картины мира. В 21 веке актуальной остается мысль, которую Л.В.Щерба высказал еще в начале 20 века – мысль о том, что в разных языках мир, который дается людям в их непосредственном опыте, постигается различными способами, несмотря на то, что он везде остается одним и тем же.

Изучению индивидуального стиля писателя в трудах по лингвистике последних десятилетий уделяется большое внимание. При этом учитывается важное соотношение «язык – мышление», а также закономерности и принципы организации языковой картины мира. Приоритет в современных лингвистических исследованиях отдается функциональному



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

подходу, согласно которому языковые единицы рассматриваются как номинаторы тех или иных фрагментов действительности, изначально ориентированных на языковую личность.

Духовный путь художника слова Бориса Зайцева характеризуется исследователями как путь «спокойного и плавного движения» [5, с.6]. Смирненное принятие жизни характеризует как творческий, так и жизненный стиль писателя, предпосылки для которого сложились у него еще в раннем детстве. Толерантность считается одним из факторов, определяющих идейно-эстетическую позицию Б.Зайцева [2, с.105].

Среди многообразия лейтмотивов, которые проходят через значительный ряд зайцевских произведений, исследователи отмечают и такие лейтмотивы, как принятие/приятие действительности, смирение, примирение, всеобщая братская любовь, примирение, пассивность, спокойствие. Эти мотивы соприкасаются с толерантностью, а именующие их лексемы в когнитивном аспекте входят в состав лексем-репрезентантов, мотивирующих концептуальных признаков концепта «толерантность/терпимость» в русской языковой картине мира.

Значение служебных слов нередко является значимым для осмысления общего содержания произведения и осмысления конкретной ситуации, а в отдельных случаях может даже приобрести символический смысл.

Одной из важных черт идиостиля Бориса Зайцева является, по мнению исследователей, именно употребление незначительных частей речи - отдельных предлогов, союзов и частиц, как правило, составных. Такие языковые единицы широко используются автором не только в качестве грамматического средства (для связи слов в предложении), но и в качестве лексического средства – как носители новых семантических оттенков, с помощью которых писатель выражает специфику своего понимания и осмысления действительности [4, с.211].

При создании образов героев своих произведений и воссоздании событийных ситуаций писатель Борис Зайцев предпочитает неяркие краски, «пастельные тона», с помощью которых ему удается избегать в повествовании категоричных суждений. Этому зайцевскому методу соответствуют в том числе и некоторые предлоги, частицы и союзы.

В некоторых случаях служебные слова, в частности, предлоги и союзы, активно используются автором в качестве средства отражения мировосприятия героя, демонстрации авторского отношения к его поступкам, а также для речевой характеристики героя [4, с.212].

В ряду служебных слов – союзов в произведениях Зайцева встречаются такие лексические единицы, как: *всё же, как будто, словно, точно, как бы*.

Наиболее распространенными являются фразеологические единицы со значением уступки – *хоть, хотя и, как ни, сколь ни, несмотря на то, что*.

Мотив уступки является важнейшим для раскрытия образов многих героев произведений Бориса Зайцева: «они не просто живут, они ведут борьбу за жизнь, продолжают идти к своим целям вопреки обстоятельствам, любят свою родину даже тогда, когда оказываются ненужными ей» [3, с.109].

«Он опять молчит, хотя где-то у него внутри, ниже боли и яда, есть ответ; но жутко его сказать, и кто-то мешает» («Океан»).

Машура с уступкой принимает Христофорова, «хотя он и странный»:

«Странным казалось ей то, что с Христофоровым ей было легче. Свободнее, хотя понимала она его еще меньше, чем Антона. Иногда, ложась спать, она улыбалась в темноте: “Он странный, но страшно милый. И страшно настоящий, хотя и странный” («Голубая звезда»).

Усилительная частица (*ну*) *что ж / же*, которая употребляется для усиления уступительного характера предложения, для выражения вынужденного согласия с чем-либо:

Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»

ничего не подделаешь, приходится, по своему значению сближается с модальными словами, обозначающими смирение с ситуацией, принятие того, что есть, непротивление. Такая линия поведения свойственна многим героям Зайцева, поэтому они, порой вынужденно соглашаясь с чем-либо, часто употребляют эту частицу [3, с.115].

Размышляя о своих отношениях с Маркелом, понимая, что во многом перед ним виновата, но все-таки чувствуя неразрывную связь между собой и этим человеком, Наташа, героиня романа «Золотой узор», приходит к смирительному выводу и заключает:

«Что ж. Такая я уж есть, конечно, я за это время мало о нем думала, но он мне всё равно же свой, должен со мною быть» («Золотой узор»).

Лексическая единица – частица *что ж* помогает определить и подчеркнуть позицию героини – с одной стороны Наташа не оправдывает себя, но с другой стороны она показывает невозможность что-либо изменить и необходимость смирения с ситуацией. Для усиления семантики этой частицы писатель использует особый стилистический прием – парцелляцию, выделяя это слово в отдельное предложение. Тем самым Б.Зайцев показывает значимость семантических оттенков уступки и смирения, которые частица *что ж* привносит в контекст.

Примирение с действительностью, спокойное принятие того, что посылает судьба, выражаемое с помощью частиц *что же (что ж)* и *ну (ну и)* прослеживается и в следующих примерах из повести «Голубая звезда»:

«Антон слегка фукнул.

– Белым–то нас всякий полюбит. Ты полюби черным.

– Что ж, и черным...

– Всяким?

– Всяким...» («Голубая звезда»).

«– Вы...наблюдатель...созерцатель...вам всё равно, где, с кем жить. Следите за переливами... Что ж, вам виднее» («Голубая звезда»).

Анна Дмитриевна в одном из эпизодов «Голубой звезды» вспоминает свою молодость:

«Как была дурная, так и осталась. Что же, сама катала с офицерами по ресторанам, обманывала его и пожинала лавры собственной жизни. А разве и сейчас... что ж, по-своему и Дмитрий прав, считая меня... бабой, которая может платить его долги. Он хорош, но и я...» («Голубая звезда»).

Как и вышеприведенном примере из романа «Золотой узор», частица *что ж/ что же* помогает определить позицию героини, основанную на принятии действительности и примирения с ней.

Семантику согласия и примирения включает в себе также и частица *ладно*, в которой присутствует элемент наречия:

«Ну и ладно, ладно, – сказал он (Христофоров) себе, отходя к кушетке. – Значит, так и живем» («Голубая звезда»).

«И ладно, – говорил он (Антон) себе, в горьком упоении, – превосходно. Пусть так и будет» («Голубая звезда»).

Сходная семантика смирения, принятия у частицы *пусть, пускай*:

«... Пусть так и будет» («Голубая звезда»).

Несмотря на то, что частицы не выполняют номинативной функции как таковой, они в то же время выступают в качестве одного из ключевых средств идейного выражения прозы Б.Зайцева [3, с.118].

Принадлежность сознанию другой служебной части речи - междометия и наличие у него особого лексического значения дает возможность говорить о концептуальной природе



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

этих языковых единиц. Ученые–когнитологи предлагают понимать междометия «как результат отражения в языке определенных эмоций и волеизъявлений, процесс ментального опосредования которых происходит особым образом» [1, с.12]. Признавая междометия языковыми знаками, которые обладают лексическим значением, мы тем самым уже признаем их способность выступать репрезентантами определенных концептов, поскольку любой языковой знак представляет концепт в языке [1, с.19].

Междометия играют важную роль в художественных произведениях, поскольку являются ярчайшим средством передачи эмоционального отношения к чему–либо. Не обладая конкретным значением, они дают общее представление о чувствах героев, особенностях их мировосприятия, отношения к действительности [3, с.118].

Так, например, фразеологическая единица *дай Бог!* выступает как выражение пожелания чего–либо. Фразеологическая единица *что делать, что поделаешь* употребляется как выражение вынужденного примирения с чем–либо.

Наиболее часто употребляются междометные фразеологические единицы, которые показывают, что герой смиряется с ситуацией, поскольку ничего не может изменить. Такое значение имеют фразеологические единицы *что делать / поделать / поделаешь / ничего не поделаешь / Бог с ним / с ней* и т.п. Это значение является ключевым для понимания романов Б.Зайцева. Во–первых, его герои оказываются в обстоятельствах, которые сильнее людей, изменить которые невозможно, поэтому людям приходится примиряться и учиться жить по–новому. Во–вторых, многим героям писателя присуще христианское мировоззрение, они принимают всё, что дано Богом, не ропщут и смиряются с судьбой.

Когда генерал Вишневатский, герой романа «Дом в Пасси», получает письма от дочери из России, то обнаруживает условный язык, потому что и он, и дочь знают, что письма будут вскрыты:

«Написано условным (смешным для Запада) языком – что поделаешь, маскировка. Вечный страх, под которым живут уже годы!» («Дом в Пасси»).

Лексема *что поделаешь* используется писателем в данном случае для маркировки отношения героя к этой ситуации – пассивного принятия действительности в следствие невозможности ее изменения.

Вынужденное примирение с действительностью, в частности, с новыми порядками демонстрирует междометное выражение *ничего не поделаешь*, употребляемое писателем Зайцевым и в другом произведении – в «Древе жизни». Герой этого произведения, Геннадий Андреич, страдает от осознания того, что его страна приходит в упадок, но изменить ситуацию, что–либо «поделать», он не может:

«Зверская жизнь–с, дикарская, ничего не поделаешь» («Древо жизни»).

Междометные образования с компонентом «Бог» являются в своем большинстве, как отмечает их исследователь А.А. Купцова, «единицами синкретичными, их значение содержит как эмоциональную, так и понятийную семы», в связи с чем они могут выступать репрезентантами концептов с различными именами, а «не только концептов с именем–эмоцией» [1, с.19]. Как правило, концепты, репрезентируемые междометными образованиями, являются более субъективными и имеют более тонкую структуру своего концептуального содержания. Так, например, единицы *Бог знает, Бог его знает, Бог знает что, Бог ведает как, Бог весть, Бог весть отчего* и др. входят в семантическое поле концепта «неизвестность», а с учетом различных эмоциональных оттенков, которые они выражают, – одновременно также и в семантические поля концептов «удивление», «недоумение», «досада» и т.д. [1, с.20].



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

В текстах произведений Бориса Зайцева неоднократно встречаются междометные образования с компонентом «Бог»: *Бог с ним, Бог его знает* и др.

В свете толерантных отношений наиболее значимой представляется единица *Бог с ним / с ней / с ними*. А.А. Купцова относит эту фразеологическую единицу и ее инварианты (Бог с тобой / с ним, Господь / Христос ним / с тобой / с вами) к междометным образованиям с компонентом «Бог», построенным по моделям эллиптического предложения, к этикетным междометиям, выражающим согласие [1, с.15].

В «Голубой звезде» Анна Дмитриевна снисходительно относится к мнению Никодимова по поводу лошади, на которую следует сделать ставку:

«– Ну, уж *Бог с ней, с вашей лошадью... да и с певицей*, – сказала Анна Дмитриевна, – *покажите ее, по крайности*» («Голубая звезда»).

Христофоров в одной из сцен, после посещения галереи откровенно заявляет о своем неприятии творчества Пабло Пикассо:

«– Нет, не принимаю я Пикассо. *Бог с ним. Вот этот серенький день, снег, Москву, церковь Знамения – принимаю, люблю, а треугольники – Бог с ними*» («Голубая звезда»).

Междометное образование *Бог с ним* представляется, таким образом, как единица, совмещающая в себе эмоциональную сему спокойствия, равнодушия и понятийную сему терпимости к чужим мнениям и причудам – к инаковости.

Таким образом, незначительные части речи, такие, как предлоги, союзы, междометия, частицы, наряду с другими лексемами вносят свой вклад в репрезентацию признаков концепта толерантности/терпимости в творчестве Б.Зайцева. С их помощью автор передает преимущественно такое отношение героев к различным ситуациям, которое основывается на принятии действительности, смирении, примирении с ней вследствие неизбежности или невозможности что-либо изменить.

Список использованных источников:

1. Купцова, А.А. Междометные образования с компонентом «Бог»: структурно–семантический и когнитивный аспекты : автореферат диссертации ... кандидата филологических наук : 10.02.01 / Купцова Анастасия Александровна. – Улан–Удэ, 2010. – 25 с.
2. Любомудров, А.М. Духовный реализм в литературе русского Зарубежья (Б.К.Зайцев, И.С.Шмелев) / А.М. Любомудров. – СПб., 2001. – 245 с.
3. Орехова, М.В. Фразеологические единицы как элемент идиостиля Б.Зайцева: на материале романов : диссертация ... кандидата филологических наук : 10.02.01 / Орехова Марина Васильевна. – Орел, 2009. – 235 с.
4. Орехова, М.В. Фразеологические единицы, соотносящиеся с незначительными частями речи, в романах Б. Зайцева / М.В. Орехова // Ученые записки Орловского государственного аграрного университета. – 2013. – № 2 (52). – С. 211.
5. Степанова, Т.М. Художественные изыскания в мире публицистики Б.К. Зайцева : диссертация ... доктора филологических наук : 10.01.01 / Степанова Татьяна Маратовна. – Краснодар, 2005. – 50 с.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Копырина Марина Викторовна, к.п.н., доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Формирование коммуникативной компетенции в процессе преподавания иностранного языка предполагает особый акцент на социокультурной составляющей иноязычной коммуникативной компетенции через культуроведческую направленность обучения, приобщение обучаемых к культуре страны изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение ее представить средствами иностранного языка, включение обучаемых в диалог культур.

Усиление культурологического компонента в содержании образования любого уровня признается важным для духовного развития учащихся, расширения их кругозора и приобщения к общечеловеческим ценностям [2, с. 130]. Немаловажную роль в этом играет изучение древних языков, которое дает возможность осмыслить историко-культурные истоки и традиции, восстановить преемственность культур, уяснить то общее и особенное, что присуще каждой национальной культуре, осознать общность языковых систем и их взаимовлияние.

Место древних языков в системе среднего и высшего образования связано с пониманием их исторической роли в становлении европейской и мировой культуры и науки. Чаще всего в этом случае имеют в виду латинский язык, который является «прародителем» романских языков и своего рода «наставником» многих других европейских языков.

Латынь продолжает играть огромную роль в современном образовании несмотря на то, что уже почти полтора десятка веков ее принято считать «мертвым языком». Тем не менее, это – один из мировых языков, так как он продолжает жить как язык науки, как источник пополнения интернационального лексического фонда, как язык-эталон для описания грамматической и синтаксической структуры современных нам языков. И вряд ли какой-нибудь другой язык может претендовать на эту роль.

Однако не все учащиеся, а порой и не все преподаватели латинского языка, понимают, что знание основ латыни имеет не столько теоретическое, сколько практическое значение при изучении любого языка, как иностранного, так и родного. Специфика современных европейских языков состоит в том, что все они так или иначе подверглись влиянию латинского языка и латинской культуры, следы которых наиболее ярко проявляются в их лексической системе.

С момента, когда римляне покорили Грецию (146 г. до н. э.), греческий язык становится вторым языком империи. Его влияние на латинский было весьма значительным, так как греческая, или эллинская, образованность стояла в то время на более высоком уровне. Происходило естественное взаимообогащение двух культур и двух языков. Таким образом, латынь развивалась на основе билингвизма благодаря тому, что почти два века в культурную жизнь Рима на протяжении всего его существования проникали научные знания и культура Эллады. Известно, например, что в латыни классического периода насчитывалось порядка семи тысяч слов греческого происхождения.

После падения Римской империи (476 г. н. э.) латинский язык утрачивает свою главенствующую роль официального разговорного языка, но дает жизнь романским языкам. Литературный латинский язык продолжал свое существование как язык науки в течение многих столетий. Вот почему так много слов греко-латинского происхождения в области



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

образования: минута, материал, том, глобус, филиал, академия, институт, школа, номер, геометрия, дисциплина, доцент, кандидат, ректор, декан, диктант, лектор, оратор, доктрина, библиотека, линия, форма, норма и т. д.

Повсеместное распространение латыни как классического языка вызывало необходимость основательного изучения его в школах. Составлялись словари, издавались переводы. Это содействовало проникновению соответствующей лексики в новые западноевропейские языки, а позднее и в русский. Невозможно представить себе ни один из развитых языков без огромного количества слов греко-латинского происхождения, что, в свою очередь, облегчает взаимопонимание между людьми разных стран, способствует интеграции различных культур.

По мнению французских лингвистов, современный французский язык на шестьдесят пять процентов, слова английского происхождения составляют в нем порядка двух процентов лексики. В современном английском языке не менее семидесяти процентов всех употребляемых слов по происхождению французские и латинские. По некоторым данным, в русском языке около двенадцати процентов заимствованной лексики. По наблюдениям Н.Ф. Наумова, англо-русские словарные совпадения охватывают подавляющее большинство слов иностранного происхождения, существующих в русском языке [4, 378]. Согласно нашим исследованиям, то же самое можно сказать и о француско-русских словарных совпадениях. Слова греко-латинского происхождения составляют основу фонда интернациональной лексики. По мнению специалистов, интернациональные слова и выражения охватывают порядка десяти процентов активного словаря русского, французского, английского, немецкого и некоторых других европейских языков.

По мнению Н.Е. Фроловой, знание и использование интернационального «золотого фонда» помогает учащимся:

- расширить и активизировать словарный запас в области естественнонаучной и филологической терминологии;
- интегрировать ранее приобретенные знания, особенно в условиях полилингвистического образования;
- развить языковую интуицию, способность осознанно воспринимать и использовать многочисленные термины на русском и иностранных языках (на основе их дешифровки);
- овладеть более рациональными приемами умственной деятельности;
- уяснить правописание трудных слов с непроверяемыми морфемами;
- расширить знания в области сравнительной лингвистики, словообразования, этимологии, повысить познавательную роль в самообразовании [5, с. 21-22].

Словарный фонд древних языков настолько богат, что позволяет и сегодня черпать из них все новые и новые элементы для обозначения новых понятий и явлений, открываемых или создаваемых в нашу эпоху. Так, например, возникло слово: телефакс – от греч. tele – далеко; лат. – fac simile – делай подобное – факсимильный (международная телефонная факсимильная связь для передачи печатной информации).

Из истории мировой культуры известно также, что любой европейский язык содержит широкий пласт слов и выражений, заимствованных из латинского языка, многие из которых стали крылатыми. Выражение «крылатые слова» упоминается впервые во времена Античности. В знаменитом произведении Гомера «Илиада» встречается словосочетание «крылатое слово»: на крыльях слова летит мысль от собеседника к собеседнику. При внимательном изучении многих иноязычных текстов, практически независимо от их тематики, можно встретить отдельные фразы или выражения латинского происхождения. По усмотрению автора, эти цитаты могут быть переведены на язык данного текста, либо



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

приводятся в их латинском варианте. Умение узнавания данного слоя фразеологизмов не только способствует общекультурному развитию человека, но и значительно облегчает процесс усвоения двух и более иностранных языков, развивает навыки лексико-семантического анализа текста, необходимые для формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Латинские выражения представляют собой своего рода «фразеологические интернационализмы» (Э.М. Солодухо), присутствующие во многих языках, не говоря уже о таких территориально и исторически близких как французский и английский языки. Такие фразеологизмы представляют особый интерес, т.к. позволяют проследить историю и культуру не только отдельной страны и отдельно взятого народа, но и выявить элементы культуры, общие для многих стран и даже целых континентов.

Основу фонда латинских выражений составляют образы, взятые из греческой и римской мифологии, истории, литературы, а также фразеологические единицы библейского происхождения, поскольку Библия по праву считается одним из величайших достижений древней культуры. Ее часто называют философской, этической энциклопедией древнего мира. Долгое время Священное Писание являлось единственной и наиболее прочной основой семейного, общественного и государственного уклада всего христианского мира, необходимой и неотъемлемой частью повседневной жизни христиан. Что касается западной цивилизации, то ее история, искусство прошлых веков и нашего времени, социальные отношения, юриспруденция труднопонимаемы без знания библейского учения, настолько велико было его влияние на все сферы культуры. Одним из таких последствий прошлого, своеобразными фразеологическими «следами» библейских преданий в современных языках являются фразеологизмы библейского происхождения [3].

Однако влияние латинского языка на современные языки не ограничивается только пополнением их лексического состава. Практические задачи философов и лингвистов эпохи Возрождения требовали теоретического осмысления вопросов о составе и типе национальных языков с тем, чтобы составить словари и грамматики, способные отражать реально существующие на данный момент факты и явления конкретного языка. В качестве языка-эталона естественно была выбрана латынь, как наиболее хорошо изученный теоретически язык, что нашло отражение в многочисленных учебниках и словарях. Следствием этого стало традицией описывать грамматические и синтаксические категории практически любого национального языка по образу и подобию латинской грамматики, неизбежно нашедшее отражение в соответствующей терминологии большинства современных нам языков. Это хорошо видно на примере учебных пособий по грамматике английского, французского, немецкого и многих других европейских языков. Общий принцип описания создает дополнительную опору для лучшего понимания и усвоения грамматических явлений, свойственных любому из этих языков, благодаря обширному материалу для сравнения и анализа.

Таким образом, античная культура, греческое и римское наследие стали основой всей европейской цивилизации. В России это наследие стало стремительно осваиваться в петровскую эпоху, с начала XVIII века. По «Уставу учебных заведений, подведомственных университетам» (1806 г.) в перечень учебных предметов входили латынь, немецкий и французский языки, география, история, статистика, математика, естественная история, начальные курсы философии, политэкономии, коммерческих наук, «изящные науки» и рисование. В дальнейшем этот набор предметов менялся, но латинский язык вплоть до 1918 г. оставался стержнем образовательной программы.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Классическое образование, начиная со Средневековья, являлось основой гуманитарного. Как следствие этого сформировались и утвердились требования к учебному плану классических гимназий и университетов, в котором важное место отводилось классической филологии. В советское время изучение древних языков было сосредоточено исключительно в высшей школе, и то лишь с 30-х годов.

Только с начала 90-х годов во многих городах России стало возрождаться классическое образование, но количество гимназий, где учащиеся изучают древние языки, пусть даже в качестве факультативного предмета, довольно ограничено. Возвращение древних языков в школу и обретение ими былой престижности объясняется возрастающим интересом общества к гуманистической парадигме воспитания и образования, осознанием необходимости обращения к духовной сфере жизни. Русская классическая гимназия имеет более чем столетний опыт преподавания древних языков, который требует изучения и осмысления в новых конкретно-исторических условиях с целью восстановления нарушенной преемственности [1, с. 27].

В высшей школе до недавнего времени латынь изучали филологи, историки, юристы, медики, биологи, философы, студенты факультетов иностранных языков. Однако в 2015 году из учебных программ академического бакалавриата педагогического образования, предполагающего подготовку по профилям «Иностранный язык» и «Иностранный язык», исчезла дисциплина «Древние языки и культуры», традиционно входившая в вариативную часть гуманитарного цикла. Подобный подход к подготовке лингвистов вызывает естественное недоумение и серьезные опасения по поводу уровня общелингвистического образования будущих бакалавров, так как особую роль изучение латыни играет именно на филологических направлениях высшего образования, например, в подготовке будущих преподавателей иностранных языков и переводчиков.

По окончании курса «Древние языки и культуры» студенты-лингвисты должны знать:

- место древних языков в классификации языков мира, их роль в дальнейшем языковом развитии народов мира;
 - роль древних языков в формировании лексического тезауруса современных языков – родственных древнему или имеющих с ним исторические и культурные связи;
 - особенности влияния грамматической и лексической систем древних языков на соответствующие системы современных языков;
- уметь:
- применять полученные теоретические знания на практике в процессе межкультурной коммуникации;
 - работать с научной литературой;
 - на основе полученных знаний самостоятельно ставить исследовательские задачи и находить адекватные методы их решения;
 - осуществлять анализ научных концепций;
- владеть:
- сведениями о грамматической системе древних языков (на примере латинского) в сопоставлении с системами русского и изучаемых современных иностранных языков;
 - филологической культурой, необходимой в учебной и исследовательской работе;
 - умениями и навыками теоретической и практической систематизации языкового материала, чтения и перевода в сфере общей и профессиональной коммуникации.

Иными словами, изучение латинского языка помогает студентам-лингвистам формировать коммуникативную и профессиональную компетенции; способствует



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

успешному овладению двумя иностранными языками и более глубокому пониманию своего родного языка.

Преподаватель иностранного языка любой ступени образования должен уметь проводить необходимые параллели между изучаемым и родным языком учащихся, а в соответствии с требованиями нового ФГОС начального образования между первым и вторым изучаемыми языками и родным языком обучаемых. А это возможно только в том случае, если педагог сам овладел необходимыми навыками и умениями лингвистического анализа, которые дает, прежде всего, изучение латинского языка, позволяющего проследить цепочку взаимосвязей трех вышеупомянутых языков.

Речь идет не только о словарных совпадениях, что является наиболее презентабельным и потому легко расшифровываемым языковым явлением, но и об общем способе описания грамматической структуры языков, изучаемых в современной школе, особенно языков европейских.

Знание латинского языка, безусловно, необходимо будущим переводчикам для формирования навыков адекватного выбора эквивалентов для иноязычных слов и выражений терминологического и/или идиоматического характера, понимание, а значит и передача которых на язык перевода может быть затруднена вследствие непрозрачности их морфологического состава или отсутствия готового эквивалента.

Все вышесказанное, на наш взгляд, достаточно убедительно говорит о важности предмета «Древние языки и культуры» и необходимости его включения в учебные планы бакалавриата лингвистического профиля.

Список использованных источников:

1. Ильина, Л.Е. Возвращение к древним языкам: опережающее обучение латинскому языку в современной школе / Л.Е. Ильина // Иностранные языки в школе. – № 5. – 2014. – С. 27-31.
2. Кацман, Н.Л. Культурологический аспект курса «Древние языки и культуры» в системе современного гуманитарного образования в Российской Федерации / Н.Л. Кацман // Индоевропейское языкознание и классическая филология – X : материалы чтений, посвященных памяти профессора И.М. Тройского. – СПб. : Наука, 2006. – С. 130-139.
3. Копырина, М.В. Роль латинского языка в системе филологического образования / М.В. Копырина // Педагогические исследования: сотрудничество школы и ВУЗа : сборник научно-методических трудов преподавателей ВУЗа и школы. – М. : Изд-во МГОУ, 2012. – Вып. 4. – С. 101-109.
4. Наумов, Н.Ф. Использование англо-русских словарных совпадений при обучении английскому языку / Н.Ф. Наумов // Вопросы перестройки преподавания иностранных языков в вузах. – Воронеж, 1963. – С. 378-384.
5. Фролова, Н.Е. Греко-латинские терминологические элементы и терминологическое словообразование при обучении иностранным языкам в старших классах / Н.Е. Фролова // Иностранные языки в школе. – № 4. – 1998. – С. 20-23.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Копырина Марина Викторовна, к.п.н., доцент
Ершова Галина Михайловна, студентка

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г.Шадринск

**СРЕДСТВА ПЕРЕДАЧИ ВРЕМЕННЫХ ФОРМ ГЛАГОЛОВ В АНГЛИЙСКОМ И
ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКАХ КАК МЕТОДИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

Время глагола – это грамматическая категория, которая выражает отношение действия, названного глаголом, к моменту речи. Категория времени, которая имеет место во всех языках, специфическим образом отражает воззрения того или иного народа на реальное время. Эта категория указывает, к какому моменту настоящего, прошедшего или будущего принадлежит действие или состояние, выраженное глаголом. В разных языках она не совпадает по объему значения, отражая разное членение действительности и вызывая стойкую интерференцию при изучении иного языка.

В рамках грамматической категории времени во французском языке различаются абсолютные и относительные формы времени.

Абсолютные формы не зависят от других временных форм в предложении и определяются соотношением с моментом речи: форма настоящего времени обозначает действие, совпадающее с моментом речи; форма прошедшего времени выражает действие, совершившееся до момента речи; форма будущего времени передает действие, которое совершится после момента речи.

Относительные формы времени обозначают действия, рассматриваемые не с точки зрения момента речи, а с точки зрения другой временной формы или момента, принятого за точку отсчета.

Категория времени выражается во французском языке простыми и сложными формами глагола. Простые формы образуются с помощью флексий: *je parle* «я говорю», *je parlais* «я говорил» и т. д. Сложные формы образуются с помощью вспомогательного глагола (*avoir* или *être*) и *participe passé* (причастия прошедшего времени) спрягаемого глагола: *j'ai lu* «я прочел», *je suis resté* «я остался».

Реальное время, в английском языке, как и в других языках, разделяется на три грамматических времени.

1. Настоящее время – это отрезок времени, включающий момент речи. Глагол в форме Present Tense обозначает одновременность действия по отношению к моменту речи.

2. Прошедшее время – это предшествующий настоящему отрезок времени, не включающий момент речи. Глагол в форме Past Tense обозначает действие, предшествующее моменту речи.

3. Будущее время – это отрезок времени, который последует после настоящего и тоже не включает момент речи. Глагол в форме Future Tense обозначает действие, последующее по отношению к моменту речи.

Также можно классифицировать времена в английском языке на простые, длительные, совершенные и совершенные длительные.

Простые времена описывают факт происхождения действия, безотносительно протяженности этого действия. Также они используются для описания действий, которые происходят с некоторой регулярностью. Формы Indefinite употребляются для выражения ряда обычных, привычных действий.

Длительные времена, как следует из названия, описывают то, что происходит в течение какого-либо промежутка времени, как правило, заданного тем моментом, о котором идет



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

речь. Также глаголы данной группы времен всегда строятся с использованием глагола *be* и причастия настоящего времени смыслового глагола (форма с окончанием «-ing»).

Совершенные времена описывают действия, которые уже завершились к какому-либо моменту времени. Глаголы в данной группе времен всегда используются со вспомогательным глаголом *have*, и они всегда стоят в форме причастия прошедшего времени (со стандартным окончанием «-ed»).

Совершенные длительные времена определяют в себе признаки времен совершенной и длительной группы, они описывают действия, которые продолжались на протяжении определенного периода времени. Глаголы данной группы используют два вспомогательных глагола – *have* и *been* и причастие настоящего времени смыслового глагола имеют (с окончанием «-ing»).

Для тех, кто изучает французский как второй иностранный, важно уметь проводить параллели с первым иностранным языком. Однако, не всегда они могут быть закономерными. К примеру, времена *Passé composé* и *Past Perfect* образуются по похожей схеме: вспомогательный глагол со значением иметь (*to have / avoir*) и причастие прошедшего времени от основного глагола.

Несмотря на то, что по образованию *Passé composé* больше напоминает *Past Perfect*, не всегда смысл предложения на французском можно передать перфектом. Так *Passé composé* используется для выражения односложных, полностью завершённых действий, имевших место в прошлом. Следовательно, в отличие от английского языка, незавершённый имперфект во французской грамматике отсутствует. Из всех прошедших времен во французском языке, *Passé composé* является наиболее употребимым. Таким образом, по структуре *Passé composé* представляет собой перфект, а по смыслу – аорист. Поэтому французский перфект разительно отличается от английского *Present Perfect*.

В английском языке аорист соответствует форме *Past Simple* (простое прошедшее время). *Past Simple* является наиболее оптимальным временем для сравнения с *Passé composé*. Простое прошедшее время в английском используется для описания ситуации, имевшей место до момента речи или до момента, описываемого в речи. Несмотря на то, что образование времени резко отличается по своей структуре, (для *Past Simple* не нужны вспомогательные глаголы, используется лишь глагол с окончанием *-ed* или же вторая форма глагола) значения в большинстве случаев совпадают с *Passé composé*.

Passé composé образуется при помощи вспомогательного глагола *avoir* или *être* в настоящем времени и *participe passé* (причастия прошедшего времени) спрягаемого глагола.

Participe passé глаголов I группы оканчивается на *-é*: *parler – parlé, marcher – marché*.

Participe passé глаголов II группы оканчивается на *-i*: *finir – fini, choisir – choisi*.

Participe passé глаголов III группы имеет различные окончания, которые часто неотделимы от самой глагольной основы (*faire – fait, dire – dit*).

Все переходные глаголы, большинство непереходных, а также вспомогательные глаголы спрягаются в сложных временах с глаголом *avoir*. Следующие непереходные глаголы спрягаются с глаголом *être*: *entrer, descendre, venir, tomber, rentrer, monter, aller, mourir, partir, devenir, sortir, naître, arriver, rester, revenir*.

Наречия *beaucoup* (много), *peu* (мало), *assez* (достаточно), *trop* (слишком много), *bien* (хорошо), *mal* (плохо), *déjà* (уже), *encore* (ещё), относящиеся к глаголу, в *Passé composé* ставятся между вспомогательным глаголом и причастием:

J'ai bien compris cette règle. – Я хорошо понял это правило.

Je n'ai pas encore lu ce livre. – Я ещё не прочитал эту книгу.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Past Simple образовывается путем добавления суффикса -ed к основе глагола для правильных глаголов (*I walked a lot of miles*). В отрицательной и вопросительной формах требуется вспомогательный глагол did:

- *Did you visit your uncle?*
- *I did not visit him.*

Следует отметить, что Passé Composé можно выявить по следующим временным маркерам: *pendant (deux, trois) jours, (deux, cinq) heures, jusqu'à ..., depuis*.

Для обозначения простого прошедшего времени в английском языке используются следующие маркеры времен: *(five, ten) days ago, last year, yesterday, in (1980, 2000, 2009) year* и т.п.

Можно выделить три основных случая совпадения значений Passé composé и Past Simple:

1. Выражение законченного действия, которое происходило в прошлом:

J'ai mangé un sandwich. – I ate a sandwich. (Я съел бутерброд)

2. Указание на завершённые действия в прошлом, которые не имеют связи с настоящим:

Napoléon est mort en 1821. – Napoleon died in 1821. (Наполеон умер в 1821 году)

3. Указание на начало действия:

Soudain, elle a pleuré. – Suddenly she cried. (Внезапно она заплакала)

Таким образом, общность грамматических структур английского и французского языков проявляется, в частности, в наличии в обеих структурах категории времени. Их сопоставительный анализ выявил различия, как в значениях данной категории, так и в ее реализации в языке. Категория времени английского и французского глагола отличается разветвленной системой форм, образующих параллельные ряды простых / сложных форм, в которых сложные формы часто выражают предшествование. Однако этим формам свойственны и другие значения, которые реализуются в тексте и обуславливаются контекстом.

При сравнении прошедших времен в английском и французском языках, было выявлено, что наиболее употребляемыми временами, которые используются для обозначения действий в прошлом, не связанных с настоящим являются Past Simple и Passé Composé. Они имеют общие случаи употребления, схожие маркеры времен, однако кардинально отличаются по образованию. Из-за этих отличий, можно неверно истолковать значения времен и провести параллель с английским перфектом, что ошибочно. Следовательно, при анализе времен в первую очередь нужно искать их общность в употреблении, а не схожесть в образовании. Учитель иностранного языка, работающий в группах, изучающих два иностранных языка (в нашем случае – английский и французский), должен уметь донести это до своих учащихся.

Список использованных источников:

1. Гак, В.Г. Теоретическая грамматика французского языка [Текст] / В.Г. Гак. – М. : Добросвет, 2004. – 862 с.
2. Попова, И.Н. Французский язык. Грамматика [Текст] : практический курс для вузов и факультатов иностранных языков / И.Н. Попова, Ж.А. Казакова. – 12-е изд., перераб. и доп. – Москва : Нестор Академик, 2013. – 475 с.
3. Wikipedia.org : [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fr.wikipedia.org/>. – 01.05.2016.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Feidelberg Nadeshda

Подгорбунских Анастасия Александровна, к.п.н.

Johann Wolfgang Goethe Universität Frankfurt, Frankfurt-am-Main, Bundesrepublik Deutschland
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

STUDIENHILFE FÜR BEHINDERTE MENSCHEN AN HOCHSCHULEN

Zielsetzung der Studienhilfen ist es, behinderte Menschen - abhängig von den individuellen Erfolgsaussichten und von den beruflichen Perspektiven des jeweiligen Studiums – bei ihrer beruflichen Qualifikation zu unterstützen, um die Ausübung eines angemessenen Berufes zu ermöglichen.

Leistungen der Eingliederungshilfe dienen dagegen nicht dazu, die Ziele der staatlichen Ausbildungsförderung zu unterstützen, wie den allgemeinen Zugang behinderter Menschen zur Hochschulbildung zu garantieren oder das Grundrecht auf freie Berufswahl [2] umzusetzen.

Studienhilfen werden insbesondere an

- wesentlich hörgeschädigte Studierende,
- blinde oder wesentlich sehbehinderte Studierende oder
- wesentlich körperbehinderte Studierende

gewährt, wenn sie zu dem Personenkreis des Gesetzes [3] gehören und zu erwarten ist, dass der Studienabschluss erreicht werden kann.

Die Erfolgsaussichten als persönliche Voraussetzung für die Leistungsgewährung sind regelmäßig im Verlauf des Studiums zu überprüfen, beispielsweise ist nachzuweisen, ob vorgesehene Studienabschnitte erfolgreich abgeschlossen wurden. Bei erheblichen Zweifeln sind ein Gutachten vom Landesarzt und/oder eine Erklärung von der Hochschule abzufordern.

Leistungsrahmen

Mit Studienhilfen soll für den festgelegten Personenkreis die Teilnahme an Vorlesungen, Seminaren und anderen Veranstaltungen der Studiengänge – dazu zählen auch individuelle Studienberatung, Orientierungseinheit und Prüfungen - an Hamburger Hochschulen ermöglicht werden.

Bei Diplom- und Masterstudiengängen werden Studienhilfen grundsätzlich nur für ein Studium gewährt. Studienhilfen für weiterführende Studien sind daher nicht möglich.

Der Bachelor-Abschluss für sich allein ist ein vollwertiger Studienabschluss.

Ein daran anschließender Masterstudiengang baut auf den Bachelor-Abschluss auf und wird damit als Fortsetzung des Studiums und als insgesamt ein Studiengang bewertet.

Es ist davon auszugehen, dass ein Studium mit dem jeweils erfolgreich abgeschlossenen Examen auf der Grundlage der im Einzelfall geltenden Prüfungsordnung als abgeschlossen gelten kann. Leistungen der Eingliederungshilfe für die Promotion sind daher nur dann zu erbringen, wenn die Promotion eine Bedingung für den Beruf darstellt.

Ein Wechsel des Studienfachs ist analog der Voraussetzungen für einen Studienfachwechsel möglich. Die Gründe dafür sind von den Studierenden darzulegen. Gründe, die in der Behinderung liegen und nicht vorhersehbar waren, sind immer anzuerkennen.

Ein bloßer Wechsel des Hauptfachs bei mehreren Studienfächern - wie beim Lehramt - ist dann kein Studienwechsel, wenn damit keine Änderung des Berufsziels verbunden ist.

Eine Zweitausbildung kann nur dann mit Leistungen der Eingliederungshilfe unterstützt werden, wenn

- es sich um eine ausnahmsweise förderungsfähige weitere Ausbildung handelt;



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

• ein Eingliederungsvorschlag der Arbeitsagentur (Berufsberatung für behinderte Menschen) eingeholt wurde;

• der mit der Erstausbildung angestrebte Beruf aufgrund einer später erworbenen Behinderung nicht ausgeübt werden kann.

Die behinderungsgerechte Gestaltung eines Referendariats gehört zu den Pflichten des jeweiligen Arbeitgebers. Leistungen können beim Integrationsamt beantragt werden.

Auslandsstudien und Auslandspraktika können Bestandteil des Studiums und damit studienhilfefähig sein.

Studienhilfen können auch im Rahmen eines Auslandsstudiums und Auslandspraktikums gewährt werden, wenn

- die Maßnahme im Interesse des behinderten Menschen geboten ist,
- die Dauer der Leistungsgewährung durch den Auslandsaufenthalt nicht wesentlich verlängert wird und

- keine unvertretbaren Mehrkosten entstehen. Unvertretbar sind Mehrkosten in der Regel, wenn sie während des Auslandsaufenthaltes die durchschnittlichen Aufwendungen für Studienhilfen in Hamburg um mehr als 30 % überschreiten.

Studienhilfen sollen bei einem Auslandsstudium in dem gewählten Studiengang unter den gleichen Bedingungen wie bei einem Studium in Hamburg gewährt werden.

Es ist nachzuweisen, dass ausreichende Sprachkenntnisse vorhanden sind, der ständige Wohnsitz in Hamburg beibehalten wird und

- zumindest ein Teil dieser Ausbildung auf die vorgeschriebene oder übliche Ausbildungszeit angerechnet werden kann,

- der Auslandsaufenthalt auf maximal 1 Jahr beschränkt ist,
- oder

- aufeinander aufbauende Lehrveranstaltungen im Rahmen der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit einer Hamburger Hochschule mit einer ausländischen Hochschule angeboten werden,

- oder
- eine Ausbildung nach dem mindestens einjährigen Besuch einer Hamburger Hochschule an einer Hochschule in einem Mitgliedsstaat der Europäischen Union fortgesetzt wird.

Für die Gewährung von Studienhilfen gelten die folgenden Leistungsvoraussetzungen:

- das Studium führt zu einem anerkannten Berufsbild und
- mit dem Beruf wird eine ausreichende Lebensgrundlage gesichert oder
- falls dies wegen Art und Schwere der Behinderung nicht möglich ist, kann mit der Berufsausübung zur Lebensgrundlage in angemessenem Umfang beigetragen werden und
- die Betroffenen können trotz Art und Schwere der Behinderung - ggf. mit Eingliederungsleistungen der Agentur für Arbeit oder des Integrationsamtes - in den allgemeinen Arbeitsmarkt eingegliedert werden [1].

Studieren mit einer Einschränkung oder einer chronischen Erkrankung – es gibt eindeutige bejaende Antwort. Viele Hochschulen und im Besonderen die Studentenwerke bemühen sich seit Jahren Chancengleichheit für Studierende mit “Behinderungen“ zu verwirklichen. Der Klärungsbedarf vor Aufnahme eines Studiums ist für diese Zielgruppe allerdings größer.

Studieninteressiert mit Einschränkungen sollte sich möglichst früh über die Rahmenbedingungen ihres Studiums informieren. Sehr entscheidend ist die Wahl der Ausbildungsstätte, da die baulichen Gegebenheiten der Hochschule, Wohnungsfragen, Mobilitätsprobleme, Klärung evtl. notwendiger Pflege, technische Lernhilfen, Vorleser und



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Vorleserinnen, Tutoren und Tutorinnen, Gebärdensprachdolmetscher und -dolmetscherinnen, oder andere studienbegleitende Hilfen für den «behinderten» Studenten überlebenswichtig sind.

Ebenfalls kann es für die Wahl des Studienortes wichtig sein zu wissen, ob und wo eine evtl. notwendige ärztliche Behandlung begonnen oder fortgesetzt werden kann.

An vielen Hochschulorten gibt es Interessengemeinschaften behinderter und nichtbehinderter Studierender. Jeder könnte sich wenden, um Informationen zu erhalten. In diesen Gruppen haben sich behinderte und nichtbehinderte Studierende zusammengeschlossen, um gemeinsam die Interessen von Studierenden mit Behinderungen zu artikulieren. Darüber hinaus bieten sie Beratung, Erfahrungsaustausch und partnerschaftliche Hilfe an.

Speziell zur Förderung Behinderter und chronisch Kranker, insbesondere für das Hochschulstudium eingerichtete Stiftung ist die Interessengemeinschaft behinderter Studentinnen und Studenten Berlins.

Man kann Informationen zum Promovieren mit Behinderung finden: »PROMI - Promovieren mit Behinderung« ist ein vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) gefördertes und von der Universität Köln aus bundesweit koordiniertes Programm zur Förderung hochqualifizierter Nachwuchswissenschaftler mit Behinderung [4]. An deutschen Universitäten werden zum Zweck dieser Förderung insgesamt 45 Promotionsstellen bereitgestellt, die - bei einer entsprechenden Eigenbeteiligung der jeweiligen Universität - zu 70 Prozent über das BMAS finanziert werden.

Es gibt Stipendien speziell für behinderte Studierende. Die Dr. Willy-Rebelein-Stiftung ist eine speziell zur Förderung Behinderter und chronisch Kranker, insbesondere für das Fach- und Hochschulstudium eingerichtete Stiftung. Diese vergibt Stipendien für behinderte Studierende. Unterstützt werden können alle Fachrichtungen [6].

Menschen mit Behinderungen sollen ohne Diskriminierung und gleichberechtigt mit anderen Zugang zu allgemeiner Hochschulbildung und lebenslangem Lernen haben. Darauf verpflichtet die UN-Behindertenrechtskonvention die Vertragsstaaten. Immer mehr Hochschulen und Studentenwerke stellen sich dieser Aufgabe.

Noch immer erschweren bauliche, kommunikative, strukturelle und didaktische Barrieren das Studium beeinträchtigter Studierender. Daten belegen: beeinträchtigte Studierende brauchen länger bis zum Studienabschluss, unterbrechen das Studium öfter und wechseln das Fach bzw. die Hochschule häufiger als ihre nicht-beeinträchtigten Kommilitonen.

Hochschulen und Studentenwerke haben sich deshalb mit Beschlüssen ihrer jeweiligen Mitgliederversammlungen auf Maßnahmen zum Abbau von Barrieren und zur Gestaltung angemessener Vorkehrungen in ihrem Verantwortungsbereich verständigt. Gemeinsames Ziel ist es, chancengerechte Zugangs- und Studienbedingungen für Studierende mit Beeinträchtigungen zu realisieren.

Bei der Umsetzung dieser Vorhaben wird es auf die kritische Begleitung durch die Experten und Expertinnen vor Ort ankommen, insbesondere der Studierenden mit Beeinträchtigungen und ihrer Interessengemeinschaften.

Die bundesweite Umfrage des Deutschen Studentenwerks „beeinträchtigt studieren“ hat 2011 besonders deutlich gemacht: Viele der Studierenden mit studienerschwerenden Beeinträchtigungen kennen und nutzen ihre Rechte und die Unterstützungsangebote nicht. Dies betrifft das Instrument des Nachteilsausgleichs bei der Studienorganisation oder in Prüfungen ebenso wie die spezifischen Beratungsangebote der Hochschulen, der Studentenwerke oder der studentischen Selbstverwaltung.

Dabei gibt es Beauftragte und Beratende mit spezifischer Expertise für das Thema «beeinträchtigt studieren» fast in allen Hochschulen und vielen Studentenwerken. Sie können gezielt informieren, individuell unterstützen und sind zur Verschwiegenheit in Beratungssituationen



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

verpflichtet. Sie wissen außerdem um die Angst vor Stigmatisierung und Benachteiligung insbesondere bei Studierenden mit nicht-wahrnehmbaren Beeinträchtigungen.

Zum Aufgabenbereich der Beauftragten der Hochschulen gehört es auch, strukturelle Probleme an die Hochschulleitung heranzutragen und sich bei komplexen Fragen mit Verantwortlichen anderer Bereiche - z.B. BAföG-Amt oder Prüfungsausschuss - zu beraten. Außerdem können sich Hochschullehrer mit Fragen an die Beauftragten wenden.

Vielfältige Unterstützung ist nötig. So unterschiedlich sich Beeinträchtigungen im Studium auswirken können, so unterschiedlich sind die erforderlichen angemessenen Vorkehrungen: z.B. eine barrierefreie Wohnung, ein Prüfungsnachteilsausgleich oder ein Auslandspraktikumsplatz für einen gehörlosen Studierenden. Je nach Bedarf sind die Studierenden im Einzelfall auf die Unterstützung der Wohnheimverwaltung des Studentenwerks, des Prüfungsausschusses des Fachbereichs oder des Akademischen Auslandsamts der Hochschule angewiesen. Damit wird deutlich: die Realisierung chancengerechter Studienbedingungen ist nicht Aufgabe einzelner Beauftragter, sondern braucht die Unterstützung aller Mitglieder von Hochschulen und Studentenwerken: den Lehrenden, der Verwaltung und den Studierenden.

Die IBS unterstützt als zentrales Kompetenzzentrum Akteure und Initiativen, die sich um eine Verbesserung der Studienbedingungen beeinträchtigter Studierender bemühen, insbesondere die Beauftragten und Berater/innen in Hochschulen und Studentenwerken.

Man kann sagen, dass Deutschland Auf dem Weg zu einer «Hochschule für Alle» ist[5].

Quellenverzeichnis

1. <http://www.hamburg.de/basfi/fa-sgbxii-kap06-54/126230/studienhilfen/>
2. http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_12/_53.html
3. http://www.gesetze-im-internet.de/gg/art_12.html
4. <http://promi.uni-koeln.de/>
5. <https://www.studentenwerke.de/de/content/auf-dem-weg-zu-einer-hochschule-f%C3%BCr-alle>
6. <https://studieren.de/studium-behinderung.0.html>

Копырина Марина Викторовна, к.п.н., доцент

Усмьянова Дарья Сергеевна, студентка

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

**КАТЕГОРИИ РОДА И ЧИСЛА СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В АНГЛИЙСКОМ И
ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКАХ**

Изучение грамматики всегда характеризуется определёнными трудностями. Грамматический строй языков не одинаков, и как следствие обучающимся сложно усваивать явления других языков, избегать интерференции. Что же необходимо сделать, чтобы облегчить процесс формирования грамматических навыков? Именно на этот вопрос должен ответить учитель, проектируя каждый урок, содержащий грамматический материал.

В данной статье мы рассмотрим категории рода и числа, средства их выражения в английском и французском языках, а также некоторые возможности преодоления затруднений, возникающих при изучении данных грамматических категорий существительных.

Категория рода характерна для большинства современных языков. Она выражается в способности существительных уподоблять себе по грамматической форме зависимые члены



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

предложения – прилагательные, местоимения и др. [1, с. 107]. Вопрос о распределении существительных по родам давно интересует учёных. Некоторые из них пытались доказать, что род имен существительных связан с делением всего живого на особой мужского и женского пола, делением, которое в древности переносилось нашими предками и на названия неодушевленных предметов. Однако было установлено, что данная точка зрения необоснованна, и категория рода стала чисто формальной, классифицирующей категорией. И лишь в случаях одушевлённых существительных она сохранила своё содержание, различие по полу.

Категория рода, когда-то присущая древнеанглийским существительным, на современном этапе в английском языке морфологически не выражена. Мы можем наблюдать её лишь через соотношение с личными местоимениями: *she, he, it*. В этом случае в английском языке также выделяются мужской, женский и средний род.

Отсутствие морфологических средств выражения, безусловно, облегчает процесс обучения. Единственной задачей для учителя становится – обучить правильному соотношению существительных с личными местоимениями. Существительные мужского рода заменяются местоимением *he*, существительные женского рода – местоимением *she*, а существительные среднего рода – местоимением *it*.

Особое внимание следует уделить замене личными местоимениями некоторых существительных. Например, существительные, обозначающие животных, могут заменяться как местоимениями *she* и *he*, так и местоимением *it*. Часто этот факт вызывает непонимание у обучающихся и, как следствие, частые ошибки. Важно объяснить, что местоимения *he* или *she* в таких случаях употребляют лишь тогда, когда необходимо подчеркнуть их пол, а также в различных сказках, баснях, или в случаях описаниях привычек и характера своих домашних любимцев, выделяя их таким образом из общей массы.

Во французском языке категория рода выражена двумя значениями мужского и женского рода. При этом при изучении французского языка, у учащихся могут возникнуть сложности с определением рода существительного.

У существительных – названий лиц род чаще всего мотивирован, и в большинстве случаев совпадает с русским. Совпадения встречаются и в названиях лиц по профессии. Обычно те из них, которые во французском языке обозначают только существительные мужского рода, не имеют и в русском соответствующих наименований женского рода (*le commissaire* – комиссар, *le chauffeur* – шофер, *l'auteur* – автор и пр.). Безусловно, есть исключения, но они немногочисленны (*amateur* – любитель/любительница, *peintre* – художник/художница, *condisciple* – сокурсник/сокурсница, *écrivain* – писатель/писательница и некоторые другие) [2, с. 11].

Сложнее дело обстоит с существительными – названиями предметов и животных, у которых категория рода асемантична. Обычно у таких существительных род не совпадает в русском и французском.

Однако иногда сама семантика существительных облегчает запоминание их рода. Существуют некоторые семантические группы, все существительные которых относятся к одному роду. Так, например, к мужскому роду относятся существительные обозначающие:

- 1) металлы (*le cuivre, le fer*);
- 2) большинство деревьев (*le sapin, le bouleau*);
- 3) языки (*le russe, le latin*);
- 4) дни недели, месяца, времена года (*le jeudi, le mai*)

К женскому роду относятся все названия наук.

Кроме того, французский язык часто противопоставляет существительные мужского

Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»

рода, обозначающие большие по размеру предметы, существительным женского рода, служащим наименованиями схожих предметов меньшего размера. Это могут быть как однокоренные слова (*le bassin* «таз» – *la bassine* «тазик, мисочка»; *le camion* «грузовик» – *la camionette* «легковой автомобиль»), так и семантически близкие слова, обозначающие чем-то схожие предметы (*le plat* «блюдо» – *l'assiette* «тарелка»; *le fauteuil* «кресло» – *la chaise* «стул») [2, с. 11-12].

В остальных случаях определить род существительного довольно непросто. Выход – изучить суффиксы, благодаря которым возможно определить род существительного.

Некоторые окончания могут принадлежать только словам мужского рода или, наоборот, женского. Так окончания и суффиксы *-tion*, *-ure*, *-ance* и другие – для женского рода. Окончания и суффиксы *-ateur*, *-ier*, *-age*, *-isme* – для мужского рода.

Как и во многих других языках во французском есть существительные обоюдного рода: *enfant*, *camarade*, *professeur* и т.д. В этих случаях род определяется аналитически, окружением существительного. Изучение существительных обоюдного рода не составит большого труда при должном сравнении с родным или первым изучаемым языком.

Возможны сложности с существительными, имеющими общее происхождение, при этом род таких существительных может не совпадать, что ведёт к возникновению ошибок (например: *classe* (f) – класс (м), *analyse* (f) – анализ (м)).

От категории рода перейдём к рассмотрению категории числа. Категория числа – категория, выражающая количественные отношения, существующие в реальной действительности, отражённые в сознании носителей данного языка и имеющие морфологическое выражение в соответствующих формах языка.

Категория числа, как отражающая количественные отношения между реальными предметами, естественно привязана к имени существительному.

В английском и французском языках категория числа представлена семами единичности и множественности, находящими своё выражение в формах единственного и множественного числа [1, с. 103].

Что касается английского языка, форма единственного числа является немаркированным элементом данной оппозиции, тогда как форма множественного числа существительного – маркированным. Продуктивным способом образования множественного числа существительных является прибавление суффикса *-s* (*-es*). Данный способ образования не вызывает особых затруднений в процессе обучения в силу своей ограниченности и отсутствия согласования в числе существительного с прилагательным и глаголом.

В очень ограниченном числе существительных категория числа выражена чередованием гласных (*foot* – *feet*; *man* – *men* и т.д.). Данный способ образования множественного числа требует привлечения особого внимания обучающихся.

При изучении категории числа могут возникать сложности с теми существительными, у которых в родном языке представлена только сема множественности, а в изучаемом – имеется противопоставление сем единичность – множественность. Данные существительные можно классифицировать в несколько групп:

- 1) существительные, обозначающие парные или составные предметы (*грабли* – *rake*, *часы* – *clock*);
- 2) существительные обозначающие массу, вещество, материал (*дрова* – *wood*, *чернила* – *ink*);
- 3) Существительные, обозначающие сложные действия, процессы, состояния (*похороны* – *funeral*, *выборы* – *election*).

Особое внимание также стоит уделять существительным, утратившим сему



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

множественности и сохранившим только сему единичности (*barracks* – казарма, *news* – новости, *money* – деньги).

Что касается французского языка, категория числа также представлена семами единичности и множественности у исчисляемых существительных. В основном, в русском и французском языках распределение существительных по классам считается /несчитаемость совпадает, и, как следствие, это не вызывает затруднений у обучающихся.

Большинство имен существительных имеют во множественном числе окончание -s. Как следствие изучение французского языка на основе английского упрощает для обучающихся освоение образования множественного числа существительных.

Однако следует помнить о некоторых особенностях, присущих французским существительным:

1) имена существительные, оканчивающиеся на -s, -x, -z, во множественном числе сохраняют форму единственного числа (*le fils* – *des fils*);

2) имена существительные, оканчивающиеся на -au, -eau, -eu, имеют во множественном числе окончание -x (*un drapeau* – *des drapeaux*);

3) некоторые существительные мужского рода, оканчивающиеся на -ou, имеют во множественном числе окончание -x (*un genou* – *des genoux*);

4) существительные мужского рода, оканчивающиеся на -al, имеют во множественном числе окончание -aux (*un cheval* – *des chevaux*). Исключение составляют существительные *le bal*, *le carnival*, *le festival*, образующие множественное число при помощи окончания -s.

Особенностью французского языка, которая может привести к затруднениям, является то, что в устной речи число выражается вне пределов имени и определяется по связи с другими словами.

В отличие от русского языка, во французском категории рода и числа выражаются раздельными формами, исключение – случаи совмещения значения мужского рода и множественного числа у слов на -al/aux и др.

Таким образом, мы видим, что во французском языке более выражен распад морфологических категории рода и числа, что облегчает образование форм множественного числа [3, с. 115].

Подводя итог, можно сказать, что образование рода и числа существительных в английском и французском языках не является самым сложным аспектом, но при этом требует сознательного подхода со стороны обучающихся. Обеспечение же сознательности, основанной на сравнительном анализе родного и иностранных языков, при изучении данных явлений грамматики – задача учителя.

Список использованных источников

1. Аракин, В.Д. Сравнительная типология английского и русского языков : учебное пособие / В.Д. Аракин. – М. : ФИЗМАТЛИТ, 2005. – 232 с.

2. Басманова, А.Г. Именные части речи во французском языке: трудности французской грамматики : книга для учителя / А.Г. Басманова, Б.И. Турчина. – М. : Просвещение, 1991. – 160 с.

3. Гак, В.Г. Сравнительная типология французского и русского языков : учебное пособие для студентов факультетов и институтов иностранных языков / В.Г. Гак. – Л. : Просвещение, 1976. – 286 с.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Харлова Надежда Михайловна, к.фил.н., доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

**ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ ПО МЕТОДИКЕ
НАПИСАНИЯ СЖАТОГО ИЗЛОЖЕНИЯ В ШКОЛЕ**

В «Теории и методике обучения русскому языку» в педагогическом университете особое место занимает раздел «Методика развития связной речи учащихся». Целью этого раздела является установление понятия «связная речь», характеристика содержания и анализ методики работы над изложением и сочинением. Этому разделу уделяется большое внимание на занятиях в педагогическом вузе.

Вопросами методики работы по написанию изложения в основной общеобразовательной школе занимались такие ученые, методисты, учителя-практики: Немченко П.Ф., Капинос В.И., Ладыженская Т.А., Морозова И.Д., Торопчина Л.В., Артемьева О.Н. и др. Изложение – это письменный пересказ прослушанного или прочитанного текста.

Е. И. Литневская так определяет этот вид деятельности учащихся: «Изложение – это традиционный способ работы по развитию речи, служит для формирования навыков аудирования, запоминания, воспроизведения текста для обогащения словаря и грамматического строя речи учащихся, а также для развития речемыслительных механизмов, тренировки памяти, закрепления и проверки правописных умений и навыков»[3, с.572].

На проблемной лекции, проблемном семинаре используются проблемно-поисковые технологии. Так, после знакомства с историей методики написания изложения целесообразно задать вопрос: для чего школьники пишут изложение? Студенты размышляют, анализируют и приходят к выводу: изложение используется для обучения логике и композиции текста, для обогащения речи, для обучения различным типам речи (повествование, описание, рассуждение), функциональным стилям, для воспитания учащихся.

В основной общеобразовательной школе учащиеся неоднократно обращаются к написанию изложения в 5 – 9 классах. На семинарских занятиях по «Теории и методике обучения русскому языку» студентам предлагается проанализировать три УМК, утвержденных на сегодняшний день в качестве основных: УМК М.Т. Баранова, Л.Т. Григорян, И.И. Кулибаба, Т.А. Ладыженской и др.; УМК под редакцией В.В. Бабайцевой; УМК под редакцией М.М. Разумовской и П.А. Леканта. Студенты обращаются непосредственно к учебным программам, к школьным учебникам. Создание проблемных ситуаций на занятиях обеспечивает переход к профессиональному типу деятельности. Например, в первом УМК: в 5 классе программа предусматривает написание обучающего изложения, сжатого изложения, подробного изложения, выборочного изложения («Учащиеся должны уметь: определять тему и основную мысль текста, его стиль; составлять простой план текста; подробно и сжато излагать повествовательные тексты»[6, с 7]); в 6 классе – выборочного и сжатого изложений; в 7 классе – сжатого изложения; в 8 классе – изложения с грамматическим заданием; в 9 классе – сжатого пересказа текста, подробного изложения. Следует отметить, что сжатое изложение в 5 классе отличается от сжатого изложения в 9 классе. Основной государственный экзамен после 9 класса для всех учащихся включает первое задание – написание сжатого изложения на основе прослушанного текста. Таким образом, на занятиях по ТиМОЯ используется технология знаково-контекстного обучения.

При сообщении студентам готовой информации используются разные средства. Так,



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

например, при определении типологии изложений используются мультимедийные средства - презентация, где на слайдах материал систематизирован, изложен в виде схем, таблиц. Такой подход позволяет воспринимать информацию не только на слух, но и зрительно. Существуют различные подходы в классификации типов изложений. Общепринятой является следующая:

- По полноте передачи содержания и языковых средств: полные, выборочные и дополняющие.

- По способу восприятия: с опорой на прочитанный текст, с опорой на услышанный текст.

- По степени знакомства: знакомый, новый текст.

- По цели написания: обучающие, контрольные.

- По характеру текста (по типам речи): изложения-описания, изложения-повествования, изложения-рассуждения.

- По стилю: художественные, публицистические, научные, разговорные ит. д.

- По объему: подробные и сжатые.

Итак, по отношению к объему исходного текста изложения делятся на подробные, предусматривающие подробное воспроизведение исходного текста, и сжатые, предусматривающие краткое, обобщенное воспроизведение исходного текста.

Особенно важно установить, чем сжатое изложение отличается от подробного изложения. При написании сжатого изложения прочитанный или прослушанный текст дается в сжатом виде. «Сжатое изложение призвано передать содержание текста значительно менее подробно, чем это сделано у автора. Очевидно, что при сжатом изложении отход от авторских средств, лексики, стиля будет большим, чем при подробном изложении. Именно этот вид изложения закладывает навыки конспектирования» [3, с.572]. ФГОС 2 поколения также требуют от учащихся умения «передачи содержания прочитанного или прослушанного текста в сжатом или развернутом виде в соответствии с ситуацией речевого общения» [5, с. 13]. Обычно для учащихся этот вид изложения считается наиболее трудным, поскольку проверяет не только орфографическую и пунктуационную грамотность, но и вырабатывает различные умения: умение слушать, т.е. адекватно воспринимать информацию, содержащуюся в тексте; умение выделять в тексте микротемы; умение в каждой микротеме разделять главную и второстепенную информацию; умение сжимать текст; умение передавать извлеченную главную информацию связно, логично и последовательно. «Сжатое изложение – письменный пересказ текста, основу которого составляет воспроизведение основного содержания первоисточника» [1, с. 33]. Основная задача сжатого изложения - кратко, в обобщенной форме передать содержание текста, отобрать существенную информацию, исключить подробности, найти речевые средства обобщения.

При изучении языковых приемов сжатия следует обратиться к анализу конкретных примеров, показать механизм компрессии. Принято различать три основных приема сжатия текста: исключение, обобщение, упрощение.

Исключаются обычно вводные слова; однородные члены предложения; повторы; синонимы; однотипные примеры; риторические вопросы и восклицания; цитаты; детали, которые не влияют на ход авторской мысли; пояснения; рассуждения; описания; слова, предложения, которые могут быть удалены без ущерба для содержания. «При исключении необходимо сначала выделить главное с точки зрения основной мысли текста и детали (подробности), затем убрать детали, объединить существенное и составить новый текст. Исключается все, без чего текст остается понятным и цельным» [2, с. 9].

Обобщение принято называть также слиянием, объединением. При обобщении



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

происходит замена однородных предложений обобщающим наименованием; ряда предложений, связанных одной мыслью; частей предложений; конкретных, единичных фактов, событий, явлений. Сначала определяется, какие факты мелкие, незначительные. Затем подбираются языковые средства их обобщения, после эти факты объединяются в новый текст.

Упрощение (замена) предусматривает слияние нескольких предложений в одно, замену сложного предложения простым, замену предложения или его части указательным местоимением, замену придаточного определительного синонимичным определением, придаточного обстоятельственного – синонимичным деепричастным оборотом. При упрощении необходимо:

- найти слова, смысловые части или предложения, которые можно заменить обобщающим словом, простым предложением;
- заменить фрагмент предложения синонимичным оборотом (придаточного определительного – синонимичным определением, придаточное обстоятельственное – синонимичным деепричастным оборотом, заменить придаточные дополнением);
- сформулировать получившееся предложение.

При закреплении и отработке приемов сжатия возможно применение тестовых технологий.

Далее рассматривается схема проведения сжатого изложения.

1. Вступительное слово учителя об авторе произведения, из которого взят отрывок текста, о самом произведении. Ученые, методисты, учителя-практики предъявляют особые требования к текстам изложений, которые должны заинтересовать учащихся [4].

2. Выразительное чтение или прослушивание аудиозаписи исходного текста.

При первом чтении внимательное прослушивание текста; определение его темы (о чем текст?), идеи (чему учит текст?); определение стиля текста, типа речи (описание, рассуждение, повествование); установление последовательности событий, рассуждений; определение количества абзацев, ключевых слов; составление плана текста, выделяя микротемы каждой части и озаглавливая их.

3. После первого прослушивания такой языковой анализ необходим. Анализируются синтаксические конструкции, проводятся опыты по замене слов и конструкций исходного текста синонимичными. В процессе разбора учащиеся запоминают слова и синтаксические конструкции для дальнейшего их использования в тексте изложения.

4. Далее следует повторное чтение текста или прослушивание аудиозаписи и написание учащимися черновика изложения.

5. После второго прочтения необходимо убедиться в правильности деления текста на смысловые части; написать сжатое изложение каждой части, связать их между собой, чтобы получился текст. Используя приемы компрессии текста, нужно следить, чтобы содержание исходного текста было передано без искажений.

6. Написание черновика изложения.

7. Проверка черновика.

8. Переписывание в окончательном варианте с последующей проверкой.

После знакомства со структурой урока русского языка на тему «Сжатое изложение» возможно применение технологии проектирования: студенты самостоятельно составляют конспект урока, составляют технологическую карту урока, используя компьютер.

Завершается работа по методике написания сжатого изложения в школе при помощи активных технологий: студенты моделируют учебную ситуацию урока в учебной аудитории, выполняют задания студента-учителя, пишут сжатое изложение, проверяют его,



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

оценивают. В этом случае деятельность студентов носит алгоритмический характер, то есть выполняется по правилам в аналогичных, сходных с показанным образцом, ситуациях.

Применение различных технологий на лекциях и семинарских занятиях по «Теории и методике обучения русскому языку» помогает студентам более полно овладеть методикой организации работы на уроках по написанию сжатого изложения.

Список использованных источников:

1. Артемьева, О.Н. Сжатое изложение в 6 классе / О.Н. Артемьева // Русский язык в школе. – 2014. – № 9. – С.33 – 37.
2. Драбкина, С.В. Основной государственный экзамен. Русский язык : комплекс материалов для подготовки учащихся / С.В. Драбкина, Д.И. Субботин. – 2-е изд. – М. : Интеллект-Центр, 2017. – 208 с.
3. Литневская, Е.И. Методика преподавания русского языка в средней школе / Е.И. Литневская, В.А. Багрянцева : под ред. Е.И. Литневской. – М. : Академический проект, 2006. – 590 с.
4. Торопчина, Л.В. Работаем над изложением (На материале рассказов С. Алексеева) / Л.В. Торопчина // Русский язык. – 2015. – Март. – С. 38 – 39.
5. Примерные программы по учебным предметам. Русский язык. 5 – 9 классы : проект. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2010. – 112 с. – (Стандарты второго поколения).
6. Рабочая программа по русскому языку. 5 класс. К УМК Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова, Л.А. Тростенцовой и др. / сост. Т.Н. Трунцева. – М. : ВАКО, 2016. – 80 с. – (Рабочие программы).
7. Рабочая программа по русскому языку. 6 класс. К УМК Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова, Л.А. Тростенцовой и др. / сост. Т.Н. Трунцева. – М. : ВАКО, 2013. – 112 с. – (Рабочие программы).

***Копырина Марина Викторовна**, к.п.н., доцент
Захарова Наталья Андреевна, студентка*

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г.Шадринск

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ УПОТРЕБЛЕНИЯ АРТИКЛЯ ВО ФРАНЦУЗСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

В настоящее время правильное использование артиклей, как в устной, так и в письменной речи на французском и английском языках, представляет собой огромную трудность для человека, чей родной язык является «безартикловым», например русский язык.

Артикль – это служебное слово, которое употребляется перед существительным. Существует два вида артикля: определенный и неопределенный. Оба этих типа присутствуют как во французском, так и в английском языке. На практике, обучение иностранным языкам показывает, что существуют трудности при овладении каждым новым иностранным языком [1].

Таким образом, методически целесообразно будет обучение второму иностранному языку при помощи приема сопоставления, который связан с осознанием различий и сходств, существующих между языками. Такой прием широко используется многими преподавателями для сопоставления одного иностранного языка с другим. Благодаря такому приему учащиеся могут увидеть что-то общее и что-то особенное, характерное для каждого языка. Принадлежащие к разным группам языков французский (романской) и английский



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

(германской) языки имеют общую индоевропейскую основу и на всех лингвистических уровнях имеют ряд соответствий и различий [3].

Остановимся подробнее на понятии «артикль». Система артиклей является на протяжении долгого времени предметом пристального внимания исследователей. На данный момент нам известно несколько десятков вариантов классификации артиклевых функций и значений, предложенных различными авторами. Более того, нет единого мнения даже относительно репертуара артиклевых форм.

Грамматические функции артикля во французском и английском языке очень разнообразны; важнейшая из них состоит в том, что артикль служит основным средством грамматического оформления имени существительного. С одной стороны, формы артикля служат средством выявления количественной характеристики предметности, причём это грамматическое значение тесно связано с грамматическим значением единственного и множественного числа [4].

Функции артикля делятся на семантические и структурные. К семантическим функциям относится, например, выражение артиклем значений определенности / неопределенности (the / a (an); le / un; les / des), тотальности / частичности (во французском языке – le / du; les / des), дискретности / недискретности (в английском языке – отсутствует; во французском языке – un / du) и т.п. К структурным функциям относится актуализация при помощи артиклей категории рода (в английском языке – отсутствует; во французском языке – le / la; un / une) и числа (в английском языке – отсутствует; во французском языке – le / les; un / des).

Различают следующие виды артиклей:

1. Определённый артикль (например: англ. the; фр. le, la).
2. Неопределённый артикль (например: англ. a, an; фр. un, une, des).
3. Нулевой артикль (например, в английском языке при употреблении существительных во множественном числе).
4. Артикль частичного количества (в английском языке – отсутствует; фр. du, de la) [2].

Использование артиклей в различных языках неодинаково. Например, французский язык использует определённый артикль там, где английский обходится без артикля, например с неисчисляемыми существительными или в обращении.

На практике формирование навыков употребления артикля во французском и английском языках учитель решает задачу формирования у учеников адекватных представлений о системе грамматики нового языка в сопоставлении с уже известными, на основе чего у учащихся формируются грамматические навыки и развиваются умения строить речь [3].

Решение этих задач при коммуникативно-когнитивном подходе к обучению происходит в соответствии с принципами когнитивной направленности обучения, сознательности, сопоставления, интенсификации. Развитие навыков и умений совершается в процессе выполнения учениками коммуникативно-ориентированных упражнений, обеспечивающих деятельностный характер обучения. Поскольку овладение грамматикой иностранного языка сильно зависит от развития когнитивной сферы психики человека, при обучении грамматической стороне речи на ИЯ2 следует уделить особое внимание этапу концептуализации. Грамматическим знанием можно овладеть как индуктивно, так и дедуктивно, т. е. выводы о грамматических особенностях языка можно делать как на основании правил, так и на основании умозаключений и интуиции. Учитель может после презентации грамматического явления в тексте предъявить учащимся правило-инструкцию. Это продуктивно со старшими школьниками [3].



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

На начальном и среднем этапах обучения декларативное знание (которое получено «извне») требует гораздо более длительной активизации: сначала в рецептивных видах деятельности, потом в продуктивных. Поэтому желательно использовать проблемно-поисковую технологию, которая позволяет уже на этапе концептуализации, понимания факта языка сформировать у учеников их собственные, представления о грамматическом явлении.

В соответствии с логикой проблемно-поисковой технологии, предъявление грамматического материала осуществляется в конкретной коммуникативной ситуации, чаще всего на материале текста. В нем содержатся неизвестные ученикам грамматические явления, о значении и функции которых изучающие ИЯ2, как правило, могут судить по контексту. Школьники уже имеют значительный учебный опыт и способны к самостоятельным наблюдениям и обобщениям. Текст не должен быть совершенно незнакомым, его предварительно следует использовать, например, для тренировки учащихся в речевых умениях чтения. В ходе ознакомления с текстом учащиеся замечают неизвестные им грамматические формы [3].

Согласно методике Р.К. Миньяра-Белоручева, учитель французского языка должен показать различные предметы и назвать их, например, *c'est une balle, c'est un crayon* и т.д. когда учитель убедится, что учащиеся его правильно понимают, то учитель задает вопросы: «Какое слово повторяется пред названием каждого предмета?» Учащиеся отвечают *un* или *une*. Далее учитель объясняет правило употребления артиклей. После этого учащиеся самостоятельно описывают окружающие их предметы, используя артикль в нужной форме.

Через несколько уроков учитель снова говорит учащимся: «*C'est la balle de Nina. C'est le livre de Luc*». Убедившись в понимании учащихся этих фраз, учитель спрашивает: «Кто заметил что-то новое у предметов?» Учащиеся отвечают *la* и *le*. Далее учитель объясняет правила употребления эти артиклей.

После этого идет тренировка в вопросно-ответных или условно-речевых упражнениях, с уточнением категории определенности и неопределенности.

Аналогичный прием может быть использован и в практике преподавания английского языка.

Итак, при изучении артикля мы рассмотрели индуктивный метод, позволяющий внести в обучение элементы проблемного обучения, которые стимулируют умственную активность учащихся.

Существует также ряд упражнений, которые позволяют закрепить навык использования артиклей, например, вставьте пропущенный артикль согласно правилу, опишите, что находится на картине, используя определенные артикли, замените определенный артикль неопределенным и т.д. [3].

Что касается английского языка, то данные упражнения, активно используются и в английском языке тоже, так как оба языка обладают определенными и неопределенными артиклями, но в английском языке артикль ставится, не смотря на род существительного (из-за его отсутствия) [2].

Таким образом, можно сделать вывод, что формы артикля служат средством выявления количественной характеристики предметности, которое тесно связано с грамматическим значением единственного и множественного числа. Также различные формы артикля являются грамматическим средством выражения категории определённости и неопределённости, которые выявляются через употребление форм определённого и неопределённого артиклей [2].

Выбор того или иного артикля зависит от структуры текста. Определенные детерминативы опираются на информацию, которую говорящие могут извлечь из контекста.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Если отношения между объектами носят устойчивый характер, то употребляется определенный артикль. Если они не обязательны, не известны заранее, то используется неопределенный артикль. Таким образом, определенный артикль обеспечивает связь между отрезками текста. Неопределенный артикль показывает отсутствие предварительных знаний о предмете, он знаменует поворот в повествовании, появление нового качества, его новых связей. Определенный артикль продвигает повествование упоминанием новых действий известных объектов, неопределенный артикль продвигает повествование путем ввода в поле зрения слушающего новых объектов [1].

Так, на уроках иностранного языка, следует учитывать особенности английского и французского артикля, так как существует небольшая разница в их употреблении. В связи с этим учитель должен провести параллель между двумя языками и дать четкое объяснение, что такое артикль, его функции, виды и способы употребления, как в английском, так и во французском языках. Далее учащимся необходимо применить полученные знания на практике.

Список используемых источников:

1. Архипов, И.К. Слова на карте. Грамматика английского языка. Артикли / И.К. Архипов. – СПб. : ИнЪязиздат, 2006. – 176 с.
2. Венявская, В.М. Английская грамматика, теория и практика / В.М. Венявская. – Ростов н/Д : Феникс, 2009. – 319 с.
3. Миньяр-Белоручев, Р.К. Методика обучения французскому языку / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М. : Просвещение, 1990. – 224 с.
4. Фибер, Е.В. О значении артикля / Е.В. Фибер. – М. : Айрис Пресс, 1965. – 501 с.

Парилова Надежда Алексеевна, к.фил.н., доцент
Бессонова Елена Станиславовна, студентка

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

НЕМОРФОЛОГИЧЕСКИЕ СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ СЛОВ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Словообразование является важным лингвистическим явлением в развитии любого языка. Благодаря этому процессу образуются новые слова, какие-то слова устаревают и выходят из употребления. Все это говорит о том, что словообразование (дериватология) – это динамический и активно изменяющийся процесс. Так как способ словообразования – одно из центральных понятий деривации, то изучение и описание этих способов необходимо для определения закономерностей пополнения лексического фонда языка.

Изучением проблем дериватологии занимались разные лингвисты и ученые. Большой вклад внесли В.В. Виноградов, Е.А. Земская, Н.М. Шанский, В.В. Лопатин, А.Н. Тихонов, В.Н. Немченко и многие другие. Исследования отечественных языковедов расширили и углубили понимание процесса образования слов, а также способов их получения. Впервые вопрос о способах словообразования поднял лингвист В.В. Виноградов. Он разработал классификацию способов дериватологии, в которой противопоставил морфологический способ неморфологическим. Долгие годы данная классификация пользовалась (и пользуется и сейчас) популярностью. Но уже в «Русской грамматике» 1980 г. представлена иная классификация, дополненная Н.М. Шанским, Е.А. Земской и другими.

Словообразование как наука не стоит на месте. Со временем исследователи выделили и



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

другие способы образования слов, провели границу между синхроническим и диахроническим словообразованием. К диахроническому (историческому) способу стали относить способы словопроизводства, для функционирования которых нужно несколько исторических периодов. Производные слова, которые образовались лексико-семантическим, лексико-синтаксическим и морфолого-синтаксическим способами, появились в языке постепенно, в результате исторического развития. При описании синхронного словообразования предлагаются разные классификации с учетом следующих признаков:

- 1) характер форманта;
- 2) количество формантов;
- 3) отношение к системе языка.

Все это доказывает многовариантность трактовки словообразовательных способов.

Если рассматривать неморфологический способ образования слов, то очевидно, что особенностью этого способа является то, что при словопроизводстве не используются какие-либо аффиксы. Исходя из этого данный способ и получил такое название.

Лексико-семантический способ Е.И. Диброва рассматривает как образование нового слова в результате изменения значения уже существующей в языке лексической единицы [1, с.500], а В.В. Виноградов, как формирование омонимов путем распада одного слова на два [2, с.158].

Лексическая единица при получении нового значения некоторое время употребляется со старым значением. Таким образом, новые слова образуются в результате изменений в смысловой стороне того или иного слова, путем расщепления слова на омонимы [3, с.63]. Новое значение вытесняет и замещает ранее существовавшее слово, становясь самостоятельным и независимым.

С помощью данного способа появляются новые лексические единицы, которые являются результатом переосмысления исходного слова. Так, например, слово «ссылка» употребляется в значении 'выдержка из текста или указание источника, на который ссылаются', (ранее 'пребывание ссыльного на поселении, а также время такого пребывания'), «пионер» – 'человек, который одним из первых пришел и поселился в новой неисследованной стране, местности'. По этому же принципу образованы слова *успевать* – 'хорошо учиться', *палата* – 'название представительных органов или их составных частей в некоторых странах' (ср. большое богатое здание, помещение (устар.)), *спутник* – 'тот, кто совершает путь вместе с кем-нибудь', *адрес* 'надпись на письме, почтовом отправлении, указывающая место назначения и получателя' и 'письменное приветствие в ознаменование юбилея или какого-нибудь другого события' [5] и многие другие.

Также может происходить сжатие фразеологизма в одно слово. Например, *материк* – матерая земля, *лежебока* – лежать на боку, *горемыка* – горе мыкать, *переживать* – переживать горе.

При лексико-синтаксическом способе новое слово создается на основе словосочетания, слияния нескольких слов: *спасибо* (спаси Бог), *умалишенный* (ума лишенный), *сумасшедший* (с ума сшедший), *сегодня* (сего дня), *семьсот* (семь сот) [1, с.500]; это слияние в одно словесное целое фразеологизма, либо сочетания самостоятельного слова со служебным (в первую очередь с предлогом или отрицанием) [3, с.62]. При возникновении новых лексических единиц с помощью данного способа происходит потеря начальными словами своей самостоятельности. Помимо этого, изменяются грамматические и семантические свойства отдельных слов, прослеживается утрата мотивированности названия соответствующего предмета действительности, а также фонетические изменения – серьезные изменения звуковой оболочки. Например, *если* из *есть ли*, *семьсот* – *изсемь сот* и др. Среди



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

слов, образованных этим способом, особенно многочисленными являются наречия и служебные слова. Это слова *долгожданный, скоропортящийся, быстрорастворимый, итого* (и того), *вечнозеленый, сильнодействующий*.

Морфолого-синтаксический способ, по мнению В.В. Виноградова, включает все факты перехода слов из одной части речи в другую, а также тесно связанные с ними случаи отрыва формы от системы форм слова и превращения в самостоятельное слово [4, с.207]. При этом слова приобретают новую семантику, новые структурно-грамматические и морфологические свойства, не меняя внешнего фонетического облика. Также меняется и синтаксическая роль лексических единиц. Принадлежность к определенной части речи определяется только в каком-либо контексте.

Н.М. Шанский рассматривает этот способ как один из видов лексико-семантического способа и понимает под ним «образование новых лексических единиц в результате перехода слов одного грамматического класса в другой».

Помимо этого, он выделяет следующие подтипы перехода слов из одного грамматического класса в другой:

- лексикализация отдельной грамматической формы;
- семантико-грамматическое переоформление целой парадигмы.

Первый подразумевает превращение отдельной грамматической формы в новую лексическую единицу с перениманием всех признаков новой части речи. Так, существительное *суть* возникло на основе 3-го л. мн. числа глагола *быть* в настоящем времени; союз *благодаря* возник на основе деепричастия. При семантико-грамматическом переоформлении целой парадигмы формы нового слова остаются прежними (например, при субстантивации существительные склоняются как прилагательные). Примером этого могут служить существительные *гостиная, набережная, мостовая, трудящиеся*, которые возникли на базе соответствующих прилагательных.

Кроме субстантивации (перехода в существительные по типу *мороженое* мясо – вкусное *мороженое*, *слепой* человек – *слепой* подошел к двери), выделяют:

- адъективацию (переход в прилагательные): *блестящий* (прич.) на солнце – *блестящие* способности, *сталь* – *стальная* воля;
- адвербиализацию (переход в наречия): быстрым *шагом* (сущ.) – ехали *шагом*, *лежа* (деепр.) на диване – читать *лежа*;
- прономинализацию (употребление частей речи в роли местоимения): о *данных* (сущ.) для проекта – о *данных* приключениях, *дело* (сущ. переходит в указательное местоимение) было в том месяце;
- переход в служебные части речи: он был *один* (числ.) – *один* (частица) он умел, *благодаря* (деепр.) за содействие – *благодаря* помощи (предлог);
- переход в междометия: *давай* ему задания – *давай!* (пока).

Еще в XIXв. Н.Г. Чернышевский писал: «Словопроизводство в русском языке, подобно словоизменению, отличается, сравнительно с тою же стороною других новейших европейских языков, гораздо большим разнообразием» [6,с.815]. И обилие способов образования лексических единиц, выделяемые разными учеными в разные времена, доказывает это.

Несмотря на то, что основным способом образования слов в русском языке является морфологический, уменьшать значение неморфологических способов не следует. Их значение также велико. Каждый из способов, опираясь на свою лексико-фразеологическую базу и используя свои средства образования новых слов, позволяет дать ответ на вопрос, с помощью каких средств было образовано слово. Исходя из всего этого, можно сделать



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

вывод, что большинство новых слов в русском языке не создается заново, а воспроизводится за счет переработки уже существующих слов.

Противопоставление морфологических способов неморфологическим является естественным, поскольку словообразование связано с разными подсистемами языка. Различные взгляды ученых на классификацию способов словообразования говорят о существовании проблемы выделения способов образования лексических единиц.

Все перечисленные неморфологические способы образования слов позволяют вычленять новые слова, тем самым влияя на количественный состав русского языка. В речь активно проникают новые модели слов, которые доказывают динамизм словообразовательной системы русского языка, а вариативность использования словообразовательных средств указывает на то, что процессы, протекающие в словообразовании, требуют дальнейшего изучения.

Список использованных источников:

1. Диброва, Е.И. Современный русский язык. Теория. Анализ языковых единиц. В 2 ч. Ч. 1. Фонетика и орфоэпия. Графика и Орфография. Лексикология. Фразеология. Лексикография. Морфемика. Словообразование : учебник для студентов высших учебных заведений / Е.И. Диброва, Л.Л. Касаткин, Н.А. Николина, И.И. Щеболева ; под ред. Е.И. Дибровой. – М. : Академия, 2002. – 544 с.
2. Виноградов, В.В. Вопросы современного русского словообразования / Виноградов В.В. Исследования по русскому грамматике. – М., 1975.
3. Шанский, Н.М. Современный русский язык. В 3 ч. Ч. 2. Словообразование. Морфология : учебник для студентов педагогических институтов со спец. №2101 «Русский язык и литература» / Н.М. Шанский, А.Н. Тихонов. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1987. – 236 с.
4. Виноградов, В.В. Словообразование в его отношении к грамматике или лексикологии / В.В. Виноградов // Исследования по русской грамматике. – М., 1975.
5. Ожегов, С.И. Словарь русского языка [Электронный ресурс] / С.И. Ожегов. – Изд. 6-е стереотип. – М. : Советская энциклопедия, 1964 // Словарь : [web-сайт]. – Режим доступа: <http://slovarozhegova.ru/ozhegov.php/>. – 20.10.2016.
6. Чернышевский, Н.Г. О словопроизводстве в русском языке [Текст] / Н.Г. Чернышевский // Полное собрание сочинений : в 15 т. – М., 1949. – Т. 2.

Булыгина Маргарита Викторовна, к.п.н., доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

ИЗ ИСТОРИИ ДОРЕВОЛЮЦИОННОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЗАУРАЛЬЕ: ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ

Возникновение языкового образования в Зауралье связывается с зарождением церковных школ, которые были представлены в Зауралье уже с 1664 г., когда духовным и образовательным центром становится Свято-Успенский Далматовский мужской монастырь. Наличие богатого монастыря с обширным влиянием на все сферы жизни местного населения наложило отпечаток как на общекультурное развитие региона, так и на образование.

Обучение детей грамоте и религии изначально входило в сферу деятельности монастыря, а со второй половины XVII в. стало обязанностью: по уставу монастырь обязывался иметь «училище для младенцев и обучать грамоте всех приходящих младенцев с



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

пропитанием монастырским и без мзды» [7, с.233]. Повышенный уровень в обучении родному языку давала славяно-российская школа (1735 г. открытия), предназначавшаяся «для служительских детей», т.е. для детей тех слоев населения, которые по замыслу правительства должны были быть грамотными и служить на благо отечества (церковнослужители, дворяне, военные, чиновники разного ранга). Первое упоминание об изучении иностранного языка – латинского – также относится к периоду деятельности одной из школ при Далматовском монастыре – латинской («латинной») школы (1761-1779 гг.), где впервые в регионе началось изучение иностранного языка. Однако названные школы были малочисленными и испытывали большую проблему как с контингентом обучаемых, так и укомплектованностью учителями.

Расширение клерикальной системы образования происходило:

1. Путем открытия школ грамоты («школок грамотности»), которые возникали стихийно по инициативе крестьян или священников и давали достаточно низкий уровень элементарного образования. Содержание учебного материала и методика обучения мало чем отличалась от домашнего обучения, были довольно отсталыми, особенно, учитывая низкую квалификацию учителя. Главными предметами оставались обучение родному языку (славянскому) и религии (закон божий).

2. Путем открытия церковно-приходских школ при церквях и соборах (с 1890-х гг.). Основным назначением этих школ провозглашалось «... утверждать в народе православное учение веры и нравственности христианской и сообщить первоначальные полезные знания» [3]. Языковой блок был представлен также изучением славянского языка, что обеспечивало элементарную грамотность и церковно-славянского языка с целью сохранения и распространения религиозных знаний.

3. Путем создания приходских училищ – типа государственных школ для детей крестьян. Приходские училища также давали начальный курс образования, их основной задачей было обучать грамоте крестьянских детей, чтобы они могли стать писарями, сельскими и волостными выборными начальниками. Второй целью ставилось «распространение и утверждение ... религиозно-нравственного образования» [5].

4. Путем открытия духовных училищ, представлявших на то время высший (профессиональный) тип церковной школы. Духовных училищ на территории Зауралья было два: Далматовское и Курганское. Вследствие временного разрыва в датах их учреждения образовательно-воспитательная деятельность училищ была диаметрально противоположной. Дореформенное Далматовское духовное училище (II половина XIX в.) осталось в истории регионального образования как негативный пример церковной школы, в то время как Курганское духовное училище начала XX в. внесло значительный вклад в прогрессивное развитие системы образования в регионе, особенно языкового.

Целью этих учебных заведений была подготовка грамотных церковнослужителей, поэтому в содержание обучения, в отличие от вышеперечисленных школ церковного ведомства, обязательно входили иностранные языки.

Особенности организации и содержания образования Курганского духовного училища (1901-1925 гг.), большинством исследователей относят к аксиологически значимому региональному педагогическому опыту. Отмечается не только весомый вклад училища в развитие духовного образования в регионе, но и положительное влияние на светские учебные заведения. Заключается это прежде всего в следующем:

– в создании бытовых условий обучения (заинтересованность городских властей и местного духовенства позволила аккумулировать усилия и построить для учебного заведения



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

новое здание, соответствовавшее всеми необходимыми для того времени требованиями, включая систему коммуникаций, центральное отопление, электроосвещение);

– в объемном содержании обучения. Ведущим выступало церковно-религиозное направление, но уровень преподавания предметов общеобразовательного цикла был настолько высок, что выпускники могли продолжать образование в высших учебных заведениях или с успехом заниматься светской профессиональной деятельностью. Языковое образование было представлено: славянским (русским) языком, церковно-славянским языком, древними языками (латинским и греческим), новыми языками (немецким и французским);

– в укомплектованности лучшими для того времени педагогическими кадрами (подавляющее большинство учителей имели высшее церковное или светское образование; учителя новых иностранных языков стажировались за границей);

– в высокой результативности обучения. Архивные источники подтверждают, что учащиеся, окончившие полный курс Курганского духовного училища, при поступлении в духовные или светские учебные заведения показывали прочные знания древних и новых языков, арифметики, логично излагали мысли в сочинениях на изучаемых языках.

– в качестве образования. Признанием качества образования был тот факт, что обучение своих детей училищу доверяли видные представители духовенства и городской элиты. В области изучения древних языков достигалось такое качество владения, что учеников иногда переводили в светские гимназии «для поднятия уровня» последних.

Таким образом, относительно клерикальной системы образования дореволюционного Зауралья можно сделать вывод, что языковое образование было представлено в основном его отечественной (родным языком) и православной составляющей (церковно-славянским языком в процессе обучения закону божьему). Исключение относится к описанному выше профессиональному учебному заведению, где соотношение языков сместилось в сторону иностранных, что соответствовало общей образовательной тенденции того времени.

Светское образование в языковом отношении представлено значительно обширнее, так как становление дореволюционной светской школьной системы в Зауралье проходило несколько позже церковного и имело четко сформированную образовательную парадигму: светское образование на территории Зауралья строилось по примеру школ европейской части России, с учетом образовательных реформ, прошедших в крупных образовательных центрах, при общем руководстве и контроле государственных и региональных органов управления образованием. Учитывая общегосударственную филологическую парадигму, светские школы также характеризовались филологическим уклоном.

Исторически первыми на Урале появились светские профессиональные учебные заведения, затем общеобразовательные школы повышенного типа.

Начало светскому образованию в Зауралье положило открытие Малого народного училища в г. Шадринске (1789 г.). Оно представляло собой школу повышенного типа, предназначенную для продолжения обучения детей среднего сословия после приходской школы. В училище изучались азы общеобразовательных предметов. Языковое образование в полной мере было представлено традиционными для отечественной школы предметами: церковно-славянский язык в преподавании закона божьего и славянский язык (чтение, письмо, грамматика родного языка). Подобные училища создавались и в других населенных пунктах, со временем они укрупнялись и становились 4-х классными. Иноязычную составляющую содержания образования не могли наладить должным образом еще долгое время. Причинами выступали: нехватка учителей иностранных языков и низкие образовательные потребности населения.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Изменение образовательной ситуации произошло после осознания правительством отставания России от стран Европы и Америки по массовости обучения. Правительство попыталось решить проблему неграмотности населения на государственном уровне: казна выделяла средства на образование, различные ведомства и частные лица получили право открывать светские школы и влиять на содержание обучения.

Таким образом, к последней четверти XIX в. в Зауралье появились все типы светских учебных заведений (низшие, начальные, средние, специальные) кроме высших. Благотворительная деятельность и меценатство в Шадринском уезде привели к тому, что к концу века уезд занимал 3 место в Пермской губернии по числу светских школ. Первыми появились прогимназии в гг. Шадринске и Кургане, преобразованные затем в гимназии.

В XX в. возникли крупнейшие мужские учебные заведения региона: реальное училище г. Шадринска и гимназия г. Кургана. С упрочением положения мужских школ в регионе начинается развитие средних женских школ: женское училище, затем прогимназия и гимназия в г. Кургане, Мариинское училище, затем Алексеевская гимназия в г. Шадринске. Последняя стала самой крупной школой гимназического типа не только в Южном Зауралье, но и во всем Уральском регионе, была широко известна благодаря своим достижениям в воспитании и образовании девочек. В целом женские гимназии в Зауралье были крупнее мужских, а девочки достигали высокого для того времени уровня образованности. Значение женских гимназий для школьной системы региона значительно возросло, когда созданные при гимназиях учительские классы начали выпуск учительниц.

Все обозначенные светские школы имели филологический уклон: обязательно изучался родной и церковно-славянский языки, последний традиционно реализовывался в процессе изучения закона божьего и составлял идеологическую основу отечественного образования. Иностранные языки (древние и новые) получили свое распространение именно в гимназической системе образования.

Документально зафиксированное обучение иностранным языкам начинается в уездном училище (1884 г.), когда рост образовательных потребностей населения выразился в требовании «получить в г. Шадринске такое образование, которое бы позволило продолжить учебу в учебных заведениях повышенного типа в Уральском или Сибирском регионе» [4], что в те годы было невозможно без знания древних и хотя бы одного нового иностранного языка.

Традиции языкового образования, зародившиеся в мужских и женских училищах, были переняты гимназиями. Так, например, в Алексеевской женской гимназии г. Шадринска (1906 г. открытия) локальный опыт обучения новым иностранным языкам расширился за счет увеличения срока изучения языков и введения новые учебных планов. Архивные данные подтверждают распространенность иностранных языков в гимназии: в 1911 г. из 432 учениц гимназии французскому языку обучалось 192 (44%), немецкому – 96 учениц (22%). По социальной принадлежности большая часть из них была дочерьми крестьян, часть дочерей мещан; больше половины составляли городские жители. Корпус учителей иностранных языков Алексеевской гимназии был одним из самых крупных и квалифицированных в регионе. Не всякая гимназия того времени могла позволить себе содержание учительницы французского языка, швейцарской подданной, выпускницы высшей школы для девиц в Женеве с окладом 1100 руб. в год. Таковой была самая образованная учительница иностранного языка г. Шадринска Клер Христина Онисимовна.

Свой вклад в развитие в регионе языкового образования внесли реальные училища, которые по программе должны были реализовывать обширное языковое образование в объеме родного языка, церковно-славянского и 1-2 новых иностранных. Шадринское



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

реальное училище (1907 г.) со дня своего основания обеспечивало преподавание новых иностранных языков (немецкого и французского) и постоянно расширяло социальный состав обучаемых: языкам обучались мещане (большинство), купцы, крестьяне, дети церковнослужителей, дворяне и чиновники.

Классическое языковое образование в объеме родного языка, древнерусского, древних и новых иностранных языков давала единственная в регионе классическая мужская гимназия г. Кургана (1911-1919 гг.). Иноязычное образование включало: изучение греческого, латинского, немецкого и французского языков. Обучение родному и церковно-славянскому языку начиналось с приготовительного класса прогимназии. Новые иностранные языки изучались как разговорные, поэтому, начиная с прогимназии, предусматривался курс их практического усвоения. Знание исходных положений веры православной входило в объем вступительного экзамена. За каждым всплеском революционных настроений в стране следовало усиление идеологизации в образовании. В первую очередь это касалось закона божьего, считавшегося предметом номер один в гимназиях и ограничения чтения литературы на родном и иностранном языках (изымались «вольнолюбивые» авторы).

Обучение новым иностранным языкам начиналось уже в 1 классе с изучения немецкого языка, со 2 класса добавлялось изучение французского. В 3 классе вводилось преподавание древних языков: начинали с латинского языка. Латинский и немецкий языки сдавались в 3 классе устно, экзамены считались переводными. С 5 класса преподавалось уже 4 иностранных языка. Таким образом, языки изучались на протяжении всего 8-ми летнего курса обучения. Конкретными задачами всего курса обучения могут быть названы: формирование фонетических, лексических, грамматических навыков, обучение видам речевой деятельности: чтению, письму, в меньшей степени говорению и аудированию. Для получения аттестата проводились выпускные испытания (экзамены) по всем изучаемым языкам, полученные оценки вносились в документ.

Программы обучения в гимназиях соответствовали общепринятым отечественным программам, обучение велось по рекомендованным МНП учебникам и хрестоматиям. Важное место уделялось чтению: значительны списки рекомендованной к прочтению литературы отечественных авторов. «Чтению авторов» на иностранном языке также уделялось большое внимание. Этот термин означал чтение и понимание иноязычных произведений в оригинале. Важное место этого вида чтения обеспечивалось, не только из-за его лингвистической пользы как источника текстового материала, но и использовалось в образовательно-воспитательном значении: через литературные источники презентовались лучшие образцы европейской цивилизации, учащиеся приобщались к европейской культуре, учились сопоставлению культур, расширяли кругозор, развивали художественный вкус и общую культуру личности.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что к аксиологически значимым особенностям дореволюционного языкового образования в Зауралье можно отнести:

в аспекте содержания:

– многоязычие и поликультурность;

– обеспечение равноправной интериоризации родной культуры и религии в сопоставлении с культурой иноязычной;

в аспекте результативности и качества образования:

– относительно результативное и качественное обучение родному языку и религии, как в церковной, так и в светской системе образования; для иноязычного образования результативность и качество достижимы лишь в гимназической системе;

в аспекте значимости:



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

– прослеживается личностная, региональная и общегосударственная значимость языкового образования в целом, заметна тенденция личностного увлечения иноязычным образованием к периоду революции 1917 г.;

в прагматическом аспекте:

– востребованность языкового образования во всех сферах деятельности (родной язык), образовательная, профессиональная, реже бытовая для иностранных языков;

в аспекте доступности:

– языковое образование в области родного языка и религии общедоступно, бесплатно в большинстве типов учебных заведений; доступность платного иноязычного образования обеспечивалась материальной поддержкой из разных источников (финансирование земства, частные пожертвования, меценаты, именные стипендии, собственные средства учебных заведений и т.д.);

– сниженная сословность в образовании, демократические принципы отбора контингента обучаемых.

Список использованных источников:

1. Булыгина, М.В. История преподавания иностранного языка в России. В 2 ч. Ч. 2. История преподавания иностранного языка в Зауралье : учебное пособие / М.В. Булыгина. – Екатеринбург : Изд.-во Урал. гос. пед. ун-та, 2009. – 225 с.
2. Васильева, А.М. Забытый Курган / А.М. Васильева. – Курган : Зауралье, 1997. – 359 с.
3. Государственный архив Курганской области (ГАКО). Ф.36. Оп.1. Д.6.
4. Государственный архив в г. Шадринске (ГАШ). Ф.474. Оп.1. Д.1368. Лл.40.
5. Государственный архив в г. Шадринске (ГАШ). Ф.482. Оп.1. Д.200.
6. Михашенко, А.Л. Становление и развитие образования в Российской провинции в 1719-1917 гг. (на материале южно-зауральского региона Западной Сибири) : монография / А.Л. Михашенко. – Курган : Курган. гос. ун-т, 2004. – 332 с.
7. Пашков, А.А. Свято-Успенский Далматовский мужской монастырь / А.А. Пашков. – Шадринск : Исеть, 2000. – 415 с.



**Международная научно-практическая конференция
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ»**

Научное издание

**НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ:
ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

**Часть I
Основные направления образования
в современных условиях: теория и практика**