

*Журнал «Научное обозрение.
Педагогические науки»
зарегистрирован Федеральной службой
по надзору в сфере связи, информационных
технологий и массовых коммуникаций.
Свидетельство ПИ № ФС77-57475
ISSN 2500-3402*

Импакт-фактор РИНЦ = 0,308

*Учредитель, издательство и редакция:
ООО НИЦ «Академия Естествознания»,
Почтовый адрес: 105037, г. Москва, а/я 47
Адрес редакции: 410056, Саратовская область,
г. Саратов, ул. им. Чапаева В.И., д. 56*

**Founder, publisher and edition:
LLC SPC Academy of Natural History,
Post address: 105037, Moscow, p.o. box 47
Editorial address: 410056, Saratov region,
Saratov, V.I. Chapaev Street, 56**

*Подписано в печать 27.02.2020
Дата выхода номера 27.03.2020
Формат 60×90 1/8*

*Типография
ООО НИЦ «Академия Естествознания»,
410035, Саратовская область,
г. Саратов, ул. Мамонтовой, д. 5*

**Signed in print 27.02.2020
Release date 27.03.2020
Format 60×90 8.1**

**Typography
LLC SPC «Academy Of Natural History»
410035, Russia, Saratov region,
Saratov, 5 Mamontovoi str.**

*Технический редактор Байгузова Л.М.
Корректор Галенкина Е.С.*

*Тираж 1000 экз.
Распространение по свободной цене
Заказ НО 2020/1
© ООО НИЦ «Академия Естествознания»*

Журнал «НАУЧНОЕ ОБОЗРЕНИЕ» выходил с 1894 по 1903 год в издательстве П.П. Сойкина. Главным редактором журнала был Михаил Михайлович Филиппов. В журнале публиковались работы Ленина, Плеханова, Циолковского, Менделеева, Бехтерева, Лесгафта и др.

Journal «Scientific Review» published from 1894 to 1903. P.P. Soykin was the publisher. Mikhail Filippov was the Editor in Chief. The journal published works of Lenin, Plekhanov, Tsiolkovsky, Mendeleev, Bekhterev, Lesgaft etc.



М.М. Филиппов (M.M. Philippov)

С 2014 года издание журнала возобновлено
Академией Естествознания

**From 2014 edition of the journal resumed
by Academy of Natural History**

Главный редактор: Н.Ю. Стукова
Editor in Chief: N.Yu. Stukova

Редакционная коллегия (Editorial Board)

**А.Н. Курзанов (A.N. Kurzanov)
М.Н. Бизенкова (M.N. Bizenkova)
Н.Е. Старчикова (N.E. Starchikova)
Т.В. Шнуровозова (T.V. Shnurovozova)**

НАУЧНОЕ ОБОЗРЕНИЕ • ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

SCIENTIFIC REVIEW • PEDAGOGICAL SCIENCES

www.science-education.ru

2020 г.



***В журнале представлены научные обзоры,
статьи проблемного
и научно-практического характера***

The issue contains scientific reviews,
problem and practical scientific articles

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки (13.00.01, 13.00.02, 13.00.03, 13.00.04, 13.00.05, 13.00.08)

СТАТЬИ

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ <i>Ансоков А.Х., Токов Х.Х.-А.</i>	7
ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ГОСУДАРСТВЕННОЙ СИМВОЛИКОЙ <i>Бауков А.С.</i>	12
МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ ПРОЕКТЫ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ <i>Безусова Т.А., Татарина В.М.</i>	17
ОБУЧЕНИЕ МАТЕМАТИКЕ НА ОСНОВЕ КОГНИТИВНО-ВИЗУАЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ <i>Далингер В.А.</i>	22
ОСОБЕННОСТИ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА <i>Лукьянова О.Л., Бубликова Ю.Г.</i>	27
ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА И РОДИТЕЛЕЙ <i>Мирзаханова Г.Н.</i>	33
ИЗУЧЕНИЕ ЖИВОПИСНЫХ ТЕСТОВ В КУРСЕ МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ <i>Тихомирова Е.Е.</i>	38

ОБЗОРЫ

АНАЛИЗ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗНЫХ СТРАНАХ <i>Фаритов А.Т.</i>	43
---	----

Психологические науки (19.00.01, 19.00.02, 19.00.03, 19.00.04, 19.00.05, 19.00.06, 19.00.07, 19.00.10, 19.00.12, 19.00.13)

СТАТЬИ

РОЛЬ СПЕЦИАЛИСТА ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ В ПРОФИЛАКТИКЕ СТРЕССА У ПАЦИЕНТОВ, СТРАДАЮЩИХ АРТЕРИАЛЬНОЙ ГИПЕРТЕНЗИЕЙ <i>Жученко Д.Д.</i>	49
СОВРЕМЕННАЯ МОЛОДЕЖЬ: МОТИВЫ ЗАНЯТИЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ <i>Терсенов А.Е., Голубева Т.Б.</i>	54

СТАТЬИ

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ
В СОТРУДНИЧЕСТВЕ С ФОРМИРОВАНИЕМ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ
ПРИ ОБУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ

Борбоева Г.М. 59

СПОСОБЫ КОМПЕНСАЦИИ ЗНАКОВ ПРЕПИНАНИЯ В КОРЕЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Лебедева В.В., Федулова В.А. 64

КУЛИНАРНЫЕ МАСТЕР-КЛАССЫ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРЕДПРИЯТИЯХ СЕРВИСА

Смирнова Е.Ю., Шабанова А.А. 68

CONTENTS
Pedagogical sciences (13.00.01, 13.00.02, 13.00.03, 13.00.04, 13.00.05, 13.00.08)
ARTICLES
 SOCIO-PEDAGOGICAL SIGNIFICANCE OF PHYSICAL CULTURE
 IN HIGHER EDUCATION

Ansokov H.Kh., Tokov Kh.Kh.-A. 7

 THE MAIN METHODS AND TECHNIQUES OF FAMILIARIZATION
 WITH THE STATE SYMBOLS

Baukov A.S. 12

 META-SUBJECT PROJECTS AS A FACTOR OF DEVELOPMENT
 OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS

Bezusova T.A., Tatarinova V.M. 17

TEACHING MATHEMATICS BASED ON COGNITIVE-VISUAL TECHNOLOGY

Dalinger V.A. 22

 FEATURES OF SENSORY DEVELOPMENT OF CHILDREN
 OF MIDDLE PRESCHOOL AGE

Lukyanova O.L., Bublikova Yu.G. 27

EFFECTIVE FORMS OF INTERACTION BETWEEN TEACHER AND PARENTS

Mirzahanova G.N. 33

 STUDY OF PICTURESQUE TEXTS IN THE COURSE OF WORLD
 ART CULTURE IN SECONDARY SCHOOL

Tikhomirova E.E. 38
REVIEWS
 ANALYSIS OF ENGINEERING EDUCATION OF STUDENTS OF BASIC GENERAL
 EDUCATION IN DIFFERENT COUNTRIES

Faritov A.T. 43

**Psychological sciences (19.00.01, 19.00.02, 19.00.03, 19.00.04, 19.00.05, 19.00.06, 19.00.07,
 19.00.10, 19.00.12, 19.00.13)**
ARTICLES
 THE ROLE OF A SPECIALIST IN SOCIAL WORK IN PREVENTION OF STRESS
 IN PATIENTS SUFFERING WITH ARTERIAL HYPERTENSION

Zhuchenko D.D. 49

THE MODERN YOUTH: PUBLIC ACTIVITIES MOTIVES

Tersenov A.E., Golubeva T.B. 54

ARTICLES

ORGANIZATION OF INDEPENDENT ACTIVITIES OF STUDENTS
BASED ON TRAINING IN COOPERATION IN THE FORMATION
OF SPATIAL THINKING IN THE DISCIPLINE OF GEOMETRY

Borboeva G.M. 59

COMPENSATION METHODS OF PUNCTUATION MARKS IN KOREAN

Lebedeva V.V., Fedulova V.A. 64

CULINARY MASTER CLASSES AS ONE OF THE FORMS OF SOCIAL
AND CULTURAL ACTIVITIES AT THE SERVICE ENTERPRISES

Smirnova E.Yu., Shabanova A.A. 68

СТАТЬИ

УДК 796.01

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Ансоков А.Х., Токов Х.Х.-А.

*ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный аграрный университет имени В.М. Кокова»,
Нальчик, e-mail: amv_1978@rambler.ru*

Физическая культура выступает как насущная потребность и как результат созидательной деятельности социального общества. Разумный, заинтересованный в получении качественного образования студент понимает значение умения распределять быстротечное время и потому считает необходимым и целесообразным не растрчивать его попусту на второстепенные дела, не пропускает занятия, не упускает возможности своевременного получения установленного объема востребованных, углубленных, специальных знаний, большого количества разнообразной информации, осваивает умения, навыки и особенности своей будущей профессиональной деятельности. Все это в совокупности неизмеримо увеличивает нагрузку на нервно-психическую, умственную и эмоциональную сферы студента. Поэтому потребность в повышении уровня физической подготовленности вполне оправдана, так как от этого зависят качество обучения, позитивное настроение, индивидуальный успех, благополучие в повседневной жизнедеятельности. Потребность определяется как действие личности на необходимость получения разрешения к полезным и достоверным сведениям и учитывает состояние организма, что является непосредственным отражением стиля обычной жизни, целенаправленного развития потенциально ведущих качеств и свойств личности. Научно-техническая революция, повсеместное внедрение инновационных технологий во все сферы производства и быта ускорили ритм активной жизнедеятельности людей. Результатом этого стал распространенный малоподвижный образ жизни граждан страны, который способствует дисгармоничному функционированию органов и систем организма, и потому физическая культура посредством выполнения разнообразных двигательных упражнений устраняет возникшее негативное явление, развивая, укрепляя и совершенствуя дух, тело и здоровье граждан. Социально-педагогические востребованные функции физической культуры эффективны и полезны, с учетом формата статьи они изложены в сжатой форме.

Ключевые слова: социально-педагогические функции, насущные потребности, физическая культура, трудовые действия, двигательные упражнения, патриотизм

**SOCIO-PEDAGOGICAL SIGNIFICANCE OF PHYSICAL CULTURE
IN HIGHER EDUCATION**

Ansokov H.Kh., Tokov Kh.Kh.-A.

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Kabardino-Balkaria
State Agrarian University named after V.M. Kokov», Nalchik, e-mail: amv_1978@rambler.ru*

Physical culture acts as an urgent need and, as a result of the creative activities of social society. The reasonable, interested in receiving quality education student understands value of ability to distribute rapid time and therefore considers necessary and expedient not to spend it in vain for minor affairs, does not skip class, does not miss a possibility of timely obtaining the established volume of demanded, profound, special knowledge, a large number of various information, masters abilities, skills and features of the future professional activity. All this in total immeasurably increases load of the psychological, intellectual and emotional sphere of the student. Therefore, the need to increase the level of physical preparation is justified, as it depends on the quality of education, positive mood, individual success, well-being in daily life. Need is defined as the effect of the individual on the need to obtain permission for useful and reliable information and takes into account the state of the organism, which is a direct reflection of the style of ordinary life, the purposeful development of potentially leading qualities and properties of the individual. The scientific and technological revolution, the widespread introduction of innovative technologies in all spheres of production and life accelerated the rhythm and pace of active life of people. The result of this has been an unlimited low-mobility lifestyle of citizens of the country, which contributes to the disharmonic functioning of organs and systems of the body, and therefore physical culture through the performance of various motor exercises eliminates the resulting negative phenomenon, developing, strengthening and improving the spirit, body and health of citizens. Socio-pedagogical demanded functions of physical culture are effective and useful, and taking into account the format of the article they are presented in a compressed form.

Keywords: socio-pedagogical functions, urgent needs, physical culture, labor actions, motor exercises, patriotism

Постоянно изменяющиеся обременительные личные (индивидуальные), групповые (коллективные) и общественные потребности связаны с непредсказуемым взаимоотношением организма и личности с окружающей средой (по данным ВОЗ 80% всех болезней человека вызваны ухуд-

шением экологической ситуации), что означает нарушение их правильного взаимодействия из-за недостатка или отсутствия стабилизирующих факторов, необходимых для естественного функционирования органов и систем организма. Специалисты различного профиля по-разному характе-

ризуют потребности. Так, философы делят потребности в пище, жилье, одежде (материальные), познавательные, культурные, этические (духовные) по генетическому принципу на биологические и социальные (созидательные и потребительские). В свою очередь психологи их оценивают как предметные (материальные вещи и духовные ценности) и функциональные (труд, учение, овладение способами выражения радости решенными нуждами). Разнообразные и растущие потребности возникают в процессе обучения, воспитания и жизнедеятельности человека в социальной среде [1].

Цель исследования состоит в анализе потребностей, удовлетворение которых является не обязательством, а средством предоставления необходимых материальных благ и услуг в качестве деятельности для обеспечения нормальной жизни, учета быстро растущих нужд населения, способствующих повышению трудовых достижений, совершенствования системы охраны труда и активного отдыха с положительной реакцией на возникший интерес трудящихся к укреплению здоровья, всестороннему и гармоничному развитию. В таком ключе происходит непосредственная ориентация физической культуры на главные социальные потребности общества (труд, воспитание, образование, досуг). Благодаря этим позитивным изменениям рекреативные и оздоровительно-реабилитационные функции в сфере организации профилактических мероприятий для борьбы с физическим утомлением и восстановлением сил после трудной мышечной работы также были востребованы и оказались очень полезными. Забота государства об организации досуга населения привлекла немало активных и целеустремленных людей и их единомышленников к «живому» энергоемкому стилю жизни с позитивным желанием сохранить и укрепить животрепещущий организм вместо приема давно ставших не нужными лекарств, внедрить физическую культуру в быт каждой семьи, превратить ее в привычку и жизненную потребность, продиктованную зовом души, продлить активное и творческое долголетие людей, чья репродуктивная функция осталась в прошлом; о своем медленно угасающем здоровье они должны заботиться самостоятельно и систематически.

Потребности в систематических занятиях физическими упражнениями, конечно, зависят от материального благополучия и достатка граждан, их образования, трудового и физкультурного опыта, коммуникабельности, но прежде всего – от правильных привычек,

сформированных с раннего возраста, убежденности в их важности и эффективности.

Предметом исследования выступает совокупность параметров, определяющих духовный и социальный статус человека, заинтересованного в гармоничном функционировании организма, ответственного за сохранение индивидуального здоровья для спокойной и счастливой семейной жизни [2].

Материалы и методы исследования

В качестве методов исследования были избраны физические упражнения, которые непосредственно воздействуют на клетки, ткани, органы и системы целостного организма, которые в виде задатков, способностей, качеств, индивидуальных особенностей будут сопровождать человека всю жизнь. Они развиваются у всех людей по-разному, но своеобразие жизни (достойное воспитание, учение, труд, окружающая среда) и его соответствие генетической программе определяют состояние здоровья и его долголетие. Физическая культура проявляет свои истинные возможности в двигательных актах посредством выполнения целесообразно составленных комплексов разнонаправленных упражнений, которые формируют глубокие знания, ценностные ориентации, убеждения, практические умения и навыки, движения и целостные действия, а также физические, социальные, морально-этические, духовно-нравственные привычки, нормы и потребности, развивают, укрепляют и совершенствуют тело и здоровье.

Зная, понимая, достойно оценивая неисчерпаемые потенциальные возможности физической культуры, изложенные в трудах древних мыслителей, летописцев и современных авторов, мы рискнули окунуться в мир социальных функций физической культуры и обобщить с наших позиций эту важную общечеловеческую потребность, которую недооценивают многие наши современники. Для решения поставленной задачи проведены сравнительный анализ доступной нам научно-методической литературы, а также устный опрос 10 отобранных студентов и их родителей, проживающих в сельских поселениях и не понаслышке знакомых с физическим трудом; использован 50-летний опыт работы в области физической культуры и спорта.

Целенаправленное выполнение разнообразных физических упражнений формирует крепкое здоровье, которое понимается специалистами как основа, фундамент активной и плодотворной жизнедеятельности человека. При этом психическая уверен-

ность поддерживает эмоциональную устойчивость, умение сохранять привычное самочувствие, самообладание и стойкость, тогда как физическое бездействие истощает и разрушает организм как единую саморазвивающуюся и саморегулирующуюся биологическую систему, снижает состояние здоровья до критического уровня. Чтобы не опуститься до слабого, немощного, тщедушного состояния, следует регулярно вести активный образ жизни или посещать оздоровительно-реабилитационные занятия, которые вызывают «мышечную» радость, двойную энергию движений, становятся источником духовного и творческого подъема, укрепляют веру в эффективность физической культуры, потребность в которой возрастает с каждым приятным посещением тренировки, благоприятствующей эмоциональному состоянию, когда душа раскрепощается и с удовольствием питает тело мощными зарядами энергии, которую хочется «выплеснуть» в динамичных и красивых движениях телом и руками, а позитивное настроение утверждает, что мир прекрасен и все доступно. Тем самым физическая культура, являющаяся по своей социальной природе неоднородной, исполняет разные желания, в том числе функциональные потребности органов и систем организма «развлекаться» физическими упражнениями, а хозяин этого радужного настроения в довольстве наслаждается активной подвижной жизнью и умением владеть своим телесным существом во времени и пространстве.

Началом пути к такому серьезному пониманию парадигмы об упражняемости и ее возможных достижениях являются предварительные двигательные многократные повторения. Потребность точного (доступного) подбора физических нагрузок в зависимости от уровня развития и состояния здоровья приходит постепенно в соответствии с возрастными нуждами. После рождения новый человек вступает в жизнь как биологическое существо. В дальнейшем он превращается в социальную личность через семейное воспитание, учебно-образовательную систему, общение, производственные, профессионально-трудовые отношения и контрактные обязательства, регламентирующие перечень, объем и качество выполнения потребных работ [3].

Коллективные потребности считаются надежными, устойчивыми, весомыми и нужными каждому социуму. В отличие от них индивидуальные потребности очень переменчивы в связи с тем, что человек более пластичен, податлив, вариативен, гибок и проницателен. Однако, хотя он легко

«управляем», это связано с тем, что по характеру может быть подвержен частым сменам настроения и потому быстро меняет свое мнение из-за неуверенности и при эмоциональном возбуждении спонтанно принимает необдуманные решения. Эти индивидуальные человеческие особенности приводят к тому, что потребности, которые бывают как очень важными и срочными, так и наоборот, не всегда детально совпадают и могут удовлетворяться без предварительной подготовки и обсуждения, впопыхах, с надеждой на авось, что не может быть принято для деловых соглашений между солидными учебными заведениями, предприятиями, организациями.

Впрочем, интересы совпадают в отношении социальных функций физической культуры, которые удовлетворяют потребности общества и государства в физическом развитии личности, подготовке одаренных, крепких, мужественных и преданных людей, готовых к трудовым и героическим подвигам, к защите Родины в случае военной опасности и непредвиденных обстоятельств, в поддержании постоянной боеспособности Вооруженных Сил. Повседневная физическая, трудовая подготовленность и закалка, гражданская позиция и патриотизм молодежи – самые важные проявления социальных функций физической культуры в процессе целенаправленного применения разнообразных двигательных упражнений, которые позволяют формировать и воспитывать всесторонне и гармонично развитых людей. Данные понятия чаще всего употребляются вместе, хотя они не тождественны. «Всесторонне развитая личность означает учение, развитие, воспитание исключительных способностей и дарований людей, тогда как «гармоничное развитие» показывает все ступени динамики совершенствования» [4]. Не менее важно гармоничное сочетание интеллекта, физических и духовных сил, которые всегда ценились и ценятся на всех этапах развития потребностей в двигательном тонусе.

Результаты исследования и их обсуждение

Физическая культура считается продуктом, результатом созидательной деятельности социального общества, которая воплощает в себе все высшие достижения и ценности общечеловеческой культуры [4]. Ее уровень определяется качеством развития, своевременным раскрытием и углублением содержания, использованием возможностей внедрения в осознанную потребность личности.

Физические упражнения в процессе двигательного воспитания «строят» и формируют человека с грациозным и пропорционально развитым могучим телосложением, непременно обладающего терпением, закалкой, хваткой, выносливостью, твердой волей, способного обогащать мир знаний о строении и функциях органов и систем организма. Очень полезно приучать студентов к умению нестандартно и мгновенно реагировать, выполнять многообразные навыки, действия и движения, необходимые в прикладной, физкультурно-спортивной и профессионально-трудовой деятельности. Так, «спортивные» функции физической культуры служат эффективным средством реализации развитых двигательных способностей и достижения наивысших результатов в конкретном виде спорта. Спорт имеет четыре сферы распространения: развлечение, соревнование, специфические связи, социальная структура. В свою очередь эстетические функции физической культуры позволяют удовлетворять потребности молодежи в сохранении здоровья и функциональном совершенствовании организма. Здоровое и красивое тело считается величайшей эстетической ценностью и формируется в процессе многократных и регулярных упражнений.

Новые условия и незнакомая социальная среда, неумение студентов следовать здоровому распорядку дня, непонимание и пренебрежение занятиями физической культурой, малоподвижный образ жизни, несбалансированное и несвоевременное питание, неокрепшая воля, неустойчивый характер и другие негативные факторы приводят к тому, что уже со второго курса высшего учебного заведения здоровье молодежи, которое и так было слабым, еще более ухудшается, накапливаются разнообразные заболевания. Это приводит к тому, что умственная и физическая работоспособность значительно снижается, интерес к учебе ослабевает. Поэтому стоит задача «оживить» социальную среду (хотя бы со школьного возраста) и обеспечить понимание значений функций физической культуры, которые формируют всесторонне и гармонично развитого человека, способного к продуктивной профессиональной деятельности.

Более 100 лет тому назад 95% трудовых и бытовых рабочих операций выполнялись за счет мускульной энергии человека, и только в 5% случаев использовали технические средства (в настоящее время 99% средних и тяжелых работ проводятся с применением различных механизмов), и такое положение не только помогало укреплять безопасность и оборонительную

мощь государства, но и одновременно способствовало развитию основных функций жизнедеятельности человека, а также профессионально-прикладной, военно-физической и специальной подготовке. Однако никакие технические инновации не делают человеческие возможности и способности ненужными, излишними. Наоборот, чтобы возможности человека соответствовали скорости технологического перевооружения, требования к духовному совершенству, моральной чистоте, всестороннему и гармоничному развитию людей неизмеримо возрастают. И помогает в этом физическая культура.

Недостаточно высокая по сравнению с желаемой физическая нагрузка постепенно выявляет слабые места и потребности в повышении уровня отдельных физических качеств, в первую очередь у молодежи с малым трудовым стажем. В процессе трудовых действий наряду с приобретением опыта, телесным возмужанием, совершенствованием профессиональных умений, навыков и рабочих операций до «автоматизма» дальнейшее развитие необходимых физических качеств прекращается (это случается, когда мышечный труд перестает быть «самоподготовительным») [5]. Необходимость повышения коэффициента полезных действий в будущем зависит от уровня разносторонней подготовки и степени развития на этом фоне абстрагированных двигательных качеств, более совершенного овладения техникой производственных операций. Это позволит выполнять принятые коллективом производственные обязательства.

Труд не только является средством существования человека и его семьи, но и выполняет еще не менее важную функцию – развивает, помогает обучать и воспитывать подрастающую молодежь в процессе повседневных дел, как это было в далеком прошлом. Однако человек стал человеком не только в результате развития орудий труда, но и в результате постоянного совершенствования самого человеческого тела, организма человека как главной производительной силы.

Среди части студентов и их родителей (по результатам выборочного устного опроса), а также заинтересованных родственников бытует давно нам известное мнение (для нас – это полное заблуждение), что решение задач учебной дисциплины «Физическая культура» можно осуществить без потери времени и средств, заменив ее средства и методы выполнением более значимых (на их взгляд) трудовых, мышечных, двигательных действий: в вузе, например, рекомендуют проводить строительные,

земляные, сельскохозяйственные работы: косьбу и уничтожение сорняков, переноску мебели и техники, другие работы, требующие мускульного напряжения. Родители считают, что их дети ежедневно заняты, выполняя свои трудовые обязанности ранним утром до учебы и после возвращения домой в частном подворье.

Действительно, эта проблема существует во многих семьях. Дети с ранних лет приучаются посильно помогать родителям в хозяйственных делах. Конечно, трудовые напряжения увеличиваются с возрастом. Но это не значит, что юноши и девушки, став студентами, должны отстраниться от учебных занятий физической культурой. Учебно-двигательная нагрузка по физической культуре является повторением знакомого повседневного домашнего мышечного напряжения, где задействованы одни и те же мышечные группы. Суммарные энергетические нагрузки всех видов двигательной активности, по нашему мнению, являются значительными, тем более что трудовые движения однообразны и могут привести к повышению нервного возбуждения с потерей самоконтроля. Все эти хлопоты по хозяйству и двойная (два раза в неделю учебные занятия) физическая нагрузка молодого растущего организма и, как следствие, текущие (возможные) побочные отрицательные последствия для здоровья никем регулярно не контролируются. Такой студент, явившись на занятия по физической культуре, не способен выполнять изучаемые упражнения легко, свободно, амплитудно, а ознакомительно-развивающая нагрузка опасна для напряженного, перегруженного и «одеревеневшего», но не восстановленного от «принудительного» (домашнего) труда тела. По нашим наблюдениям, учебные занятия по физической культуре по понедельникам и вторникам всегда «смазаны»: студенты отсиживают «по болезни» на скамейках, а двигательная активность низка (снижены реакция, скорость, координация, обучаемость, возрастает количество растяжений, вывихов, травм и др.), что связано с неготовностью организма, опорно-двигательной системы к занятиям.

Впрочем, на начальном этапе трудовой занятости она оказывает разностороннее влияние на развитие и укрепление молодого организма, но до определенного уровня. Однако между двумя этими двигательными разновидностями имеются существенные различия. Физическая культура решает образовательные, оздоровительные, воспитательные и двигательные задачи. В свою очередь трудовые энергоёмкие усилия

акцентируют внимание на проблеме рентабельности (убыточности и доходности производства). Между тем регулирование физической нагрузки на учебных занятиях осуществляется в соответствии с известными методическими требованиями с учетом объема, интенсивности, продолжительности, интервалов отдыха, количества повторений в каждом подходе и иного, упражнения целенаправленно воздействуют на определенные функции организма. Трудовые двигательные проявления направлены на выполнение востребованной в данное время конкретной работы, где производительность труда не имеет решающего значения для небольшого по объему рабочего акта. Любые виды бесконтрольных тяжелых мускульных напряжений могут оказать одностороннее (что вредно), чрезмерное (это опасно) или недостаточное общеразвивающее воздействие на весь организм. А систематические занятия физическими упражнениями являются существенной помощью при освоении смежных профессий, подготовке к возможной перемене вида труда, помогают «смягчить» возникающие противоречия между умственным и физическим трудом [6].

Заключение

Социально-педагогическая значимость физической культуры проявляет себя в любой сфере человеческой деятельности и непосредственно влияет на развитие общества и общественных отношений. Формируемое физическими упражнениями индивидуальное и общественное здоровье граждан является ничем не заменимым богатством страны, а здоровая нация – это сильное государство.

Список литературы

1. Пономарев Н.И. Социальные функции физической культуры и спорта: учебник. М.: ФКиС, 1974. 310 с.
2. Сахарцева Н.В. Основные проблемы социологии физической культуры и спорта на современном этапе общественного развития // Современные направления научных исследований: материалы Международной (заочной) научно-практической конференции / Под общ. ред. А.И. Вострецова. 2017. С. 188–191.
3. Лукьяненко В.П. Физическая культура: основы знаний: учебное пособие. 8-е изд., перераб. и доп. М.: Советский спорт, 2015. 227 с.
4. Ансоков Х.К. Труд, охота как физические упражнения в жизни людей первобытного общества // Известия Кабардино-Балкарского государственного аграрного университета им. В.М. Кокова. 2015. № 4 (10). С. 133–138.
5. Богданова М.А., Макеева В.С., Пожидаев С.Н. Культура физическая: от древнегреческих канонов до современных реалий. Изд. 9-е. Ростов-н/Д.: Феникс, 2014. С. 27–41.
6. Сутула В.А. Системообразующая функция физической культуры // Слободжанский научно-спортивный вестник. 2014. № 1 (39). С. 118–121.

УДК 37.013.2

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ГОСУДАРСТВЕННОЙ СИМВОЛИКОЙ

Бауков А.С.

Филиал ГБОУ ВО Ставропольский государственный педагогический институт», Ессентуки,
e-mail: ollvlu@mail.ru

В настоящее время в системе образования уделяется большое внимание гражданско-патриотическому воспитанию детей. Особую актуальность приобретает тема гражданско-патриотического воспитания в дошкольный период. Дошкольный возраст является самым благоприятным периодом для приобщения ребенка к национальной культуре, в это время закладываются основы духовности, отношения к Родине, семейному очагу. В дошкольный период необходимо создавать условия для гражданско-патриотического воспитания, постепенно приобщать детей к истории, культурным и историческим ценностям своей страны в доступных для них объемах и формах. Грамотно организованный учебно-воспитательный процесс позволит научить детей уважительно относиться к символике своей страны (флагу, гимну, гербу), почувствовать себя частью государства, ощутить себя достойным гражданином. В ходе исследования мы использовали комплекс методов, в числе которых теоретический анализ, изучение и анализ педагогического опыта, педагогический эксперимент, наблюдение. Теоретическая значимость заключается в выявлении сущности, задач, содержания, путей осуществления эффективного ознакомления дошкольника с государственной символикой, в обосновании эффективных методов и приемов обучения. Практическая значимость заключается во внедрении в практическую деятельность эффективных методов и приемов ознакомления детей дошкольного возраста с государственной символикой.

Ключевые слова: государственные символы, эффективные методы, дошкольное образование

THE MAIN METHODS AND TECHNIQUES OF FAMILIARIZATION WITH THE STATE SYMBOLS

Baukov A.S.

Branch of the state budgetary educational institution of higher education
«Stavropol State Pedagogical Institute», Essentuki, e-mail: ollvlu@mail.ru

Currently, the education system pays great attention to the civic and Patriotic education of children. The topic of civil and Patriotic education in the preschool period is of particular relevance. Preschool age is the most favorable age for familiarizing the child with the national culture, at this time the foundations of spirituality, attitude to the homeland, the family hearth are laid. In the pre-school period, it is necessary to create conditions for civil and Patriotic education, gradually introduce children to the history, cultural and historical values of their country in the volume and forms available to children. A well-organized educational process will teach children to respect the symbols of their country (flag, anthem, coat of arms), to feel part of the state, to feel like a worthy citizen. During the research we used a set of methods, including theoretical analysis, study and analysis of pedagogical experience, pedagogical experiment, observation. The theoretical significance is to identify the essence, objectives, content, ways to effectively familiarize preschoolers with state symbols, justification of effective methods and techniques of training. The practical significance lies in the introduction into practice of effective methods and techniques of familiarization of preschool children with the state symbols.

Keywords: state symbols, effective methods, preschool education

В дошкольных образовательных учреждениях одним из приоритетных направлений образовательных программ является приобщение ребенка к социокультурному наследию общества и государства. Вопросы гражданско-патриотического воспитания рассматриваются в нормативных документах различного уровня, в том числе и в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Без уважения к истории и культуре своей страны, государственности, осознания уникальности, неповторимости культурных традиций невозможно воспитать всесторонне развитую личность.

Роль педагога в гражданско-патриотическом воспитании дошкольников трудно

переоценить: он должен помочь дошкольникам понять, осмыслить государственные символы, их происхождение, значение, функции, раскрыть смысл элементов государственной символики. Несмотря на безусловную значимость изучения государственной символики и сложность ее восприятия и понимания в дошкольном возрасте, принципы, методы и приемы в программах и методической литературе раскрыты недостаточно.

Целью исследования является теоретическое и практическое исследование современных методов и форм учебно-воспитательной работы, обеспечивающих высокий уровень ознакомления с государственной символикой детей старшего дошкольного возраста.

Материалы и методы исследования

Методологическую основу нашего исследования составляют труды отечественных психологов, педагогов, раскрывающие основы развития личности дошкольника: Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца, А.А. Леонтьева, К.Д. Ушинского и др. Гражданско-патриотическому воспитанию дошкольников посвящены исследования Н.В. Виноградовой, Р.И. Жуковской, С.А. Козловой, проблему знакомства с государственной символикой дошкольников изучали Т.Н. Антонова, Т.И. Оверчук, Н.А. Князева и др.

В ходе теоретического и эмпирического исследования мы использовали следующие методы: теоретический анализ, изучение и анализ педагогического опыта, педагогический эксперимент, наблюдение.

Результаты исследования и их обсуждение

Гражданское воспитание в дошкольном образовательном учреждении – это систематический целенаправленный процесс взаимодействия с воспитанниками. Параллельно с педагогами на детей воздействует ряд других факторов: средства массовой информации, родители, родственники, прохожие, одногруппники, которые представляют собой образцы поведения для подрастающего поколения. Эти факторы в большинстве являются стихийными и не оказывают целостного, систематического воздействия на ребенка. Особая роль в формировании гражданственности отводится именно дошкольному образовательному учреждению, потому что педагог имеет возможность систематически, целенаправленно взаимодействовать с детьми по заранее составленному и продуманному плану, а также может видеть результаты взаимодействия с детьми по формированию гражданственности.

Формирование гражданственности, гражданское воспитание являются важной, значимой задачей современного дошкольного образовательного учреждения. Нормальные взаимоотношения в обществе, со сверстниками невозможны, если человек будет игнорировать основы морали и нравственности, которые установились в определенной социальной среде. Для того чтобы стать достойным гражданином своей страны, необходимо еще и с уважением относиться к государственному символу, соблюдать законы, поступать соответственно своим правам и обязанностям гражданина.

Гражданское воспитание мы начинаем с дошкольного возраста, в содержание

мы включаем основные сведения о символах и законах, нормах морали и нравственности, ценностные ориентации, образцы поведения в Российской Федерации в соответствии с требованиями ФГОС.

В настоящее время мы наблюдаем рост показателей социальной активности подрастающего поколения, повышение гражданской ответственности и патриотизма у молодежи. Нам важно, чтобы новое поколение также проявляло интерес и активную гражданскую позицию, патриотизм, гражданственность, с легкостью преодолеvalo различные разрушительные тенденции в мире, с честью и достоинством исполняло свой долг перед Родиной. Любовь к Родине, гордость и желание приумножать богатства нашей страны, служить интересам государства – это основа сильного государства. Все это во многом по-новому ставит вопросы воспитания патриотизма и гражданской ответственности в дошкольном образовательном учреждении.

В ходе исследования представляется интересным изучение психологических особенностей детей дошкольного возраста. Дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития многих значимых качеств ребенка: интенсивно развиваются психика ребенка, произвольное внимание и память, ощущения, восприятие.

Знакомство с государственной символикой дошкольников представляет собой достаточно сложную задачу для педагога. В силу возрастных особенностей детям тяжело представить герб, флаг и гимн нашей страны и города, края, смысл этих понятий, значимость. Объяснение этим сложностям мы можем найти в возрастной психологии: пространственно-временные связи, образное мышление дошкольников находятся на этапе формирования. Именно поэтому история страны, города, пути возникновения официальных и неофициальных символов даются детям с большим трудом. Но не проводить такую работу с дошкольниками тоже нельзя, так как это является основой патриотического воспитания, формирует гордость своей малой родиной, страной в целом.

В своей практической деятельности мы ведем постоянный поиск наиболее подходящих, эффективных, доступных методов, способов, приемов ознакомления с государственной символикой детей дошкольного возраста. Для начала обратимся за помощью к психологии и педагогике. Для облегчения восприятия детьми знаний о государственной символике используем принцип педагогики «от простого к сложному»: работу необходимо вести последовательно, от близкого и понятного к более далеко-

му [1]. Из психологии мы знаем, что дети старшего дошкольного возраста способны устанавливать взаимосвязи и взаимозависимости между явлениями и предметами, систематизировать и группировать предметы. Эти возрастные особенности позволяют знакомить детей с различными видами гербов, флагов и их основным назначением [2].

Для ознакомления детей с государственной символикой используются различные методы, приемы и средства. Особую актуальность в настоящее время в дошкольной педагогике приобретают словесные методы: беседа, рассказ, объяснение, чтение литературных произведений; наглядные методы: иллюстрации, показ слайдов или видео, схемы; практические: моделирование, рисование, лепка; объяснительно-иллюстративный [3].

Исходя из опыта своей практической деятельности мы считаем, что одной из эффективных форм ознакомления дошкольников с государственной символикой является практическая деятельность. Так, мы провели виртуальную экскурсию по улицам города и площадям в канун празднования Дня Победы, обратили внимание детей на использование государственной символики, оформление улиц и площадей, затем в практической деятельности совместно оформили группу, площадку к празднику с применением государственных символов. В ходе практической работы мы акцентировали внимание детей на том, что подготовка к государственным или национальным праздникам, соответствующее оформление улиц, домов, грамотное использование государственной символики на зданиях и прочее создают ощущение объединения людей – граждан нашей страны, способствуют появлению чувства сопричастности людей к каждому значимому событию в стране. На таком примере дети уясняют суть объединительной функции при знакомстве с государственной символикой России, которая наиболее доступна для дошкольников.

Дети 3–7 лет понимают отличительную функцию государственной символики. Например, на денежных знаках изображен герб, это позволяет различать монеты и денежные купюры в разных странах. Сначала с использованием объяснительно-иллюстративного метода мы рассказали детям об особенностях в изображении государственных символов на различных денежных знаках Российской Федерации, сравнили с купюрами и монетами в других странах, рассмотрели изображение государственных символов на транспортных средствах. Далее мы провели практическую

работу, в ходе которой определили сходство и различие в изображении государственной символики на купюрах и монетах, затем попытались создать свою купюру с использованием готовых символов.

Старшим дошкольникам доступно понимание того, что государственная символика отражает особенности культуры страны, моральные и нравственные ориентиры людей [4]. Мы провели знакомство с гербом России с помощью рассказа с иллюстрациями, показали видеоролик о происхождении герба как символа.

Безусловно, что в усвоении государственной символики главная роль отводится воспитателю, который руководит учебно-воспитательным процессом, является примером для воспитанников. Мы старались так построить учебно-воспитательный процесс, чтобы имело место эмоциональное восприятие учебного материала, тогда дети лучше запомнят изученное. Воспитатель своим примером показывал трепетное, уважительное отношение к государственной символике, бережно относился к символам.

В подготовке к занятиям по ознакомлению с государственной символикой важно особое внимание уделять подбору, эффективному использованию имеющегося наглядного и дидактического материала и изготовлению или покупке новых пособий, дидактических игр. Педагог сам должен понимать значимость государственной символики, не допускать, чтобы дети без должного уважения относились к символам, хватили картинки грязными руками, мяли, бросали. Ему лично следует придерживаться определенных правил при использовании наглядности, составлении дидактических игр с государственной символикой. Например, нельзя разрезать государственные символы на кусочки, нарушающие целостность изображения. Недопустимо использовать раскраски с государственной символикой, так как может произойти искажение цветовой гаммы изображения. Но возможно самостоятельное изображение герба или флага; стремление рисовать символику следует поощрять, при необходимости исправлять допущенные дошкольниками ошибки [4].

В учебно-воспитательном процессе важно сочетать игровую и продуктивную деятельность. Так, получать знания лучше в процессе игровой деятельности, а закреплять можно и в продуктивной деятельности: в рисунке, в поделках. К тому же изобразительное искусство развивает эстетическое восприятие, любовь к прекрасному, улучшает мелкую моторику. Основу

символических значений цвета составляют краски природы, это позволило нам на некоторых занятиях объединить символику с окружающим миром, красотой страны и ее национальными особенностями [5].

Занятие по ознакомлению с флагом и гербом России мы провели на основе народного творчества и фольклора. Тему занятия мы связали с песнями и сказками, знакомыми детям. Таким способом мы создали положительное восприятие государственной символики детьми. При знакомстве с гербом и флагом нельзя упрощать учебный материал, придумывать новые легенды, создавать сказочных животных и сказки про них. Иллюстративно-дидактические средства позволили детям более качественно усвоить учебный материал. Например, на этом занятии мы предоставили детям видео- и фотоматериалы для самостоятельного ознакомления. В целях закрепления изученного материала в свободное от занятий время (например, в процессе индивидуальных бесед с детьми) мы предлагали рассмотреть рисунок государственного герба нашей страны, репродукцию портрета русской женщины, иконы, вышивки [6].

В своей работе мы использовали устное народное творчество. Пословицы, поговорки выбирали те, которые рассказывают о любви к Родине. Пословицы и поговорки являются составяющим компонентом патриотического и нравственного воспитания. Интересны для детей загадки, которые также помогают усвоить материал, развивают мышление детей.

В ходе ознакомления с государственной символикой целесообразно использовать произведения русских писателей, детские стихотворения о флаге и гербе, пояснять детям непонятные слова – так будет развиваться речь малышей.

Игра является основой для развития дошкольника. Для ознакомления с символикой или для закрепления изученного материала мы использовали различные дидактические игры. Дидактические игры отличаются от других видов определенной структурой, наличием цели и задач, правил игры и необходимостью выполнения нужных действий. Для ребенка игровая деятельность является естественной, он получает необходимые знания без напряжения, без насилия над его личностью, в интересной деятельности.

Изучение методической литературы, опыта работы педагогов позволило выявить наиболее эффективные и часто употребляемые дидактические игры, которые используются педагогами при изучении государ-

ственной символики в старших группах детских садов:

- найди государственные символы России;
- выбери гимн России;
- назови атрибуты власти на гербе России;
- собери слова РОДИНА, ОТЧИЗНА, РОССИЯ, ОТЕЧЕСТВО из слогов [7].

Применение различных приемов при изучении государственной символики дает положительные результаты в усвоении учебного материала и в общем развитии ребенка.

Заключение

В ходе изучения научно-методической литературы мы выявили, какие методы и приемы эффективны для восприятия государственной символики, воспитания гражданственности и патриотизма. Нами были изучены разнообразные методические приемы, которые помогают познакомить детей старшего дошкольного возраста с государственной символикой Российской Федерации, среди которых наиболее применяемыми являются наглядные, словесные и игровые приемы, а также их сочетание:

- пример педагога;
- показ образца;
- вопросы, побуждающие к мыслительной деятельности;
- пояснение;
- объяснение;
- педагогическая оценка;
- беседа;
- дидактические игры;
- использование пословиц и загадок;
- введение элементов соревнования;
- создание игровой ситуации.

Гимн, герб и флаг – главные государственные символы нашего государства, они отражают наши национальные особенности, историю становления, культурные традиции – то, что является отличительными особенностями нашего государства. Знание и понимание государственных символов с дошкольного возраста являются основой воспитания гражданско-патриотических чувств подрастающего поколения.

Мы считаем, что дети с раннего возраста должны понимать значимость государственных символов, уважительно, бережно к ним относиться, ценить свою национальную культуру, уважать моральные и нравственные ценности, заложенные историей развития государства. Для этого необходима последовательная, систематическая работа в данном направлении с учетом возрастных особенностей детей, с использованием современных технических

возможностей и исследований педагогической науки. Только так мы сможем воспитать всесторонне развитую личность, достойного гражданина нашей страны.

Список литературы

1. Педагогика: словарь / Сост. Р.Ф. Габбасов, И.В. Сергиенко. Уфа: БГПУ имени М. Акмуллы, 2017. 90 с.
2. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: учебное пособие. Барнаул: АлтГПУ, 2015. 199 с.
3. Сыртланова Н.Ш. Дошкольная педагогика: учебное пособие. Уфа: БГПУ имени М. Акмуллы, 2017. 75 с.
4. Безруков А.В. К вопросу об использовании государственной символики в субъектах российской федерации // Наука. Общество. Государство. 2015. № 2. С. 46–54.
5. Литвинова О.Э. Познавательное развитие ребенка раннего дошкольного возраста. Планирование образовательной деятельности. СПб.: Детство-Пресс, 2015. 256 с.
6. Попова Е.И. Формирование представлений о родном государстве у детей старшего дошкольного возраста // Концепт. 2014. № 3. С. 1–6.
7. Бывшева М.В. Формирование у детей ценностного отношения к малой родине в контексте преемственности дошкольного и начального образования // Педагогическое образование в России. 2015. № 4. С. 57–63.

УДК 373.55:37.03

МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ ПРОЕКТЫ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

¹Безусова Т.А., ²Татарина В.М.

¹Пермский государственный национальный исследовательский университет, Пермь, e-mail: tabezusova@gmail.com;

²МАДОУ «Детский сад № 28», Соликамск, e-mail: walentina54-13@mail.ru

В статье приведены результаты исследования, в котором метапредметные проекты, реализуемые в образовательной среде, рассматриваются как фактор развития коммуникативной компетентности обучающихся. Использование метапредметных проектов в образовательной среде направлено на разностороннее развитие личности, формирование социально значимых умений и навыков, активной жизненной позиции, мировоззрения, ценностей, системы взглядов и убеждений. Коммуникативная компетентность представляет собой готовность и способность человека к общению, умение личности определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, выбирать стратегию общения, владение приемами и навыками передачи информации. Основными факторами развития коммуникативной компетентности обучающихся являются следующие: ведение мониторинга за уровнем развития компонентов коммуникативной компетентности; направленность проектов обучающихся на формирование метапредметных результатов обучения, определяемых Федеральными государственными образовательными стандартами; развитие системы социальных связей при разработке и реализации метапредметного проекта. Полученные теоретические выводы были подтверждены в ходе экспериментального исследования, которое проводилось в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. В экспериментальной работе были изучены компоненты коммуникативной компетентности обучающихся (умения принимать знаки внимания, реагировать на критику, на провоцирующее поведение, умение обратиться с просьбой, ответить отказом на просьбу, наличие самоконтроля в общении, общительность, коммуникативная толерантность).

Ключевые слова: метод проектов, метапредметный проект, коммуникативная компетентность

META-SUBJECT PROJECTS AS A FACTOR OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS

¹Bezusova T.A., ²Tatarinova V.M.

¹Perm State University, Perm, e-mail: tabezusova@gmail.com;

²Preschool educational institution «Kindergarten № 28», Solikamsk, e-mail: walentina54-13@mail.ru

The article presents the results of a study in which meta-subject projects implemented in the educational environment are considered as a factor in the development of students' communicative competence. The use of meta-subject projects in the educational environment is aimed at the diverse development of the individual, the formation of socially significant skills, an active life position, worldview, values, system of views and beliefs. Communicative competence is a person's willingness and ability to communicate, the individual's ability to determine communication goals, assess the situation, choose a communication strategy, and mastery of information transfer techniques and skills. Under the main factors in the development of students' communicative competence, the following are considered: monitoring the level of development of the components of communicative competence; the focus of students' projects on the formation of meta-subject learning outcomes determined by federal state educational standards; development of a system of social relations in the development and implementation of a meta-subject project. The obtained theoretical conclusions were confirmed during an experimental study, which was carried out in three stages: ascertaining, formative and control experiments. In the experimental work, the components of students' communicative competence were studied (the ability to take signs of attention, respond to criticism, provocative behavior, the ability to make a request, refuse a request, the presence of self-control in communication, sociability, communicative tolerance).

Keywords: Project method, meta-subject project, communicative competence

Современное образование ориентировано на формирование гуманистических ценностей, коммуникативной культуры личности. В соответствии с содержанием Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) одним из важнейших требований к личностным результатам освоения обучающимися образовательной программы является формирование коммуникативной компетентности, достигаемое в процессе общения и сотрудничества обучающихся со свер-

стниками, взрослыми, детьми младшего возраста в процессе образовательной, творческой и иной деятельности.

Коммуникативная компетентность представляет собой одну из важнейших характеристик личности, которая дает возможность реализовать потребности этой личности в признании в социальной сфере, в уважении, в самоактуализации, обеспечивая условия для успешной социализации. Основные характеристики понятия «коммуникативная компетентность» рассмотрены в работах

Т.П. Авдуловой, Ю.Н. Емельянова, Б.В. Кулагина, В.Н. Куницына, А.К. Михальской, Л.А. Петровской, М.В. Стуриковой, Г.Р. Хузеевой и др. Создание метапредметных проектов является комплексным механизмом, который охватывает личностное, социальное, интеллектуальное развитие обучающихся. Эффективность использования проектной деятельности в формировании личности обучающихся рассмотрена в работах Т.Ю. Артюгиной, М.В. Борисенко, Н.О. Поляничевой, С.А. Чернышевой и иных; специфика применения метапредметных проектов в образовательной среде проанализирована в трудах Е.С. Косачевой, М.Л. Проккопенко, И.Н. Ратиковой, А.В. Хурторского и др.

Цель исследования: теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем изучить факторы развития коммуникативной компетентности обучающихся посредством реализации метапредметных проектов в образовательной среде.

Материалы и методы исследования

Фактор – это некая причина, определенная движущая сила явления, процесса, которая в конечном счете формирует его характер либо отдельные черты [1]. В отличие от условий, которые определяются как некоторые обстоятельства, ситуация, обстановка, требования, фактор является существенным обстоятельством в каком-либо процессе или явлении, причиной его развития.

К числу факторов развития коммуникативной компетентности обучающихся посредством реализации метапредметных проектов в образовательной среде относятся: ведение мониторинга за уровнем развития компонентов коммуникативной компетентности; направленность проектов обучающихся на формирование метапредметных результатов обучения, определяемых ФГОС; развитие системы социальных связей при разработке и реализации метапредметного проекта.

Мониторинг уровня развития компонентов коммуникативной компетентности осуществляется путем оценки способности устанавливать и поддерживать контакты с людьми, владения определенными нормами поведения и общения. ФГОС среднего общего образования определяет следующие метапредметные результаты освоения основной образовательной программы [2]:

– умение обучающихся самостоятельно определять цели своей деятельности, составлять ее план, самостоятельно ее осуществлять, контролировать и корректировать, используя для этого необходимые ресурсы и стратегии с учетом ситуации;

– умение продуктивно общаться, осуществлять взаимодействие в совместной деятельности с учетом ее участников, умение разрешать возникающие конфликты;

– навыки познавательной, учебно-исследовательской, проектной деятельности, разрешения проблем; умение самостоятельно находить методы решения практических задач, использовать различные методы познания;

– навыки осуществления самостоятельной информационно-познавательной деятельности, получения информации при помощи информационных источников, умение ориентироваться в таких источниках, критически оценивать и интерпретировать полученную из них информацию;

– умение применять ИКТ для решения когнитивных, коммуникативных и организационных задач, учитывая при этом требования эргономики, техники безопасности, гигиены, ресурсосбережения, правовых норм, норм информационной безопасности;

– умение использовать языковые средства (ясно, логично и последовательно излагать свою позицию, применять соответствующие языковые средства);

– навыки познавательной рефлексии для понимания своих действий, мыслей, их результатов, границ знания и незнания, решения познавательных задач.

ФГОС определяет метапредметные результаты образовательной деятельности как способы деятельности, которые применяются в образовательном процессе, при решении задач, возникающих в реальных жизненных ситуациях, освоенных при помощи одного или нескольких учебных предметов [2]. Метапредметный проект состоит из пяти взаимосвязанных этапов, которые реализуются в разное время, следуя логично и последовательно один за другим: запуск проекта (моделирование коммуникативного события); мотивационный этап, определяемый актуализацией смыслов; основной этап, характеризующийся созданием события; завершающий этап, предполагающий презентацию события; рефлексивный этап, заключающийся в диагностике образовательного результата: определение последствий реализации проекта, включенность в систему ценностных ориентаций обучающихся [3].

Развитие коммуникативной компетентности определяется готовностью к социальному взаимодействию, что выражается способностью человека адекватно себя оценивать, определять эмоциональное состояние и личностные особенности собеседника, выбирать наиболее подходящие способы общения. Коммуникативная

компетентность развивается в процессе общения, межличностного взаимодействия. Разработка метапредметных проектов предполагает осуществление совместной продуктивной и творческой деятельности, в первую очередь педагога и обучающихся, реализацию межличностного взаимодействия. Выполнение метапредметных проектов возможно при сотрудничестве и сотворчестве педагогов и обучающихся как условия решения значимой для них проблемы. Обязательными условиями разработки и реализации метапредметного проекта как фактора развития коммуникативных умений обучающихся являются привлечение специалистов, компетентных в сфере проектной деятельности, использование возможностей социальных сетей, медиатек и библиотек, музеев.

Опытно-экспериментальная работа по изучению метапредметного проекта как фактора развития коммуникативной компетентности была проведена на базе муниципального автономного образовательного учреждения «Тохтуевская средняя общеобразовательная школа» г. Соликамска (Пермский край) с обучающимися 10-х классов. В эксперименте участвовали 25 обучающихся 10 «А» класса (экспериментальный класс), 26 обучающихся 10 «Б» (контрольный класс).

Результаты исследования и их обсуждение

На первом этапе исследования были определены критерии и показатели диагностики уровня развития коммуникативной компетентности старшеклассников; на этой основе подобраны соответствующие методики исследования; сформированы экспериментальная и контрольная группы; проведен констатирующий срез, проанализированы результаты среза, сформулированы выводы по результатам исследования (таблица).

На констатирующем срезе экспериментального исследования были получены результаты:

– для обучающихся экспериментальной и контрольной групп характерна эмоциональная коммуникация, взаимопонимание для старшеклассников выражено в зависимой, пассивной, агрессивной реакциях;

– у большинства испытуемых экспериментальной и контрольной групп отмечается средний уровень развития коммуникативной компетентности;

– испытуемым экспериментальной и контрольной групп присущ достаточный уровень общительности;

– по всем блокам коммуникативной толерантности у старшеклассников и в экспериментальной, и в контрольной группе выявлено преобладание средних и высоких оценок. Исключениями стали такие аспекты коммуникативной толерантности, как использование себя в качестве эталона при оценках других; нетерпимость к дискомфортным состояниям партнера по общению; неумение приспосабливаться к другим участникам общения. Низкая степень толерантности, отмечающаяся в данных аспектах, означает, что испытуемые старшеклассники в качестве эталона используют самого себя; проявляют нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту партнера по общению; не умеют приспосабливаться к привычкам, характеру, притязаниям других участников общения.

В условиях формирующего эксперимента был разработан и реализован метапредметный проект «Литература и театр». Представим содержание этапов выполнения метапредметного проекта [8].

1-й этап – постановочный. Здесь проводилась работа по актуализации личностных смыслов обучающихся, были определены содержательные части проекта, сформированы группы для разработки и реализации проекта, распределены роли.

Критерии и методики диагностики уровня развития коммуникативной компетентности обучающихся

Критерии диагностики уровня развития коммуникативной компетентности [4]	Методики диагностики уровня развития коммуникативной компетентности
Уровень коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений	«Коммуникативная компетентность» тест Л. Михельсона в модификации Ю.З. Гильбуха [5]
Самоконтроль в общении	«Оценка самоконтроля в общении» М. Снайдера [6]
Уровень общительности	«Оценка уровня общительности» В.Ф. Ряховского [7]
Коммуникативная толерантность	«Диагностика коммуникативной толерантности» В.В. Бойко [8]

Цели этапа – мотивация обучающихся к метапредметной проектной деятельности, способствование осознанию ими личностного смысла в приобретении достижений, полученных в ходе работы над проектом. Были созданы группы: «Литераторы» – обучающиеся, занимающиеся подбором литературных произведений, интересных по своему идейно-тематическому содержанию для ознакомления с ними; «Теоретики» – обучающиеся, которые определяли совместно с педагогом направления анализа и содержание изучаемого материала; «Театралы» – обучающиеся, занимающиеся изучением предложений театров Пермского края и их постановок; «Координаторы» – обучающиеся, организующие работу групп, встречи с интересными людьми, занятия в медиатеках, библиотеках и т.п.

2-й этап – проблематизация проекта, создание смысловых установок. Здесь определялись проблема проекта, его цель, планировались основные направления проектной деятельности. При реализации данного этапа учитывалось, что его содержание должно выходить за пределы предметных областей знаний. Смысловые установки проекта создавались каждой группой на основе проведенной в ней работы.

3-й этап – погружение в проект. На этом этапе создается ситуация «вживания» в проект каждого исполнителя, каждой группы в рамках выполнения их части проекта с учетом меры первоначальной осведомленности относительно проблематики, предполагаемых направлений поиска информации, проведения анализа материалов, сбора информации. На этом этапе реализовался процесс личностного присвоения обучающимися задач и проблем проектирования и реализации намеченного.

4-й этап – информатизация проекта. На нем актуализировалась смысловая сфера обучающихся, которые занимались сбором, изучением и анализом информации, работали с различными источниками, выбирали способы достижения цели, выстраивали алгоритм деятельности, формулировали предполагаемые результаты. Осуществлялось информационное «насыщение» проекта; отбиралась необходимая информация.

5-й этап – практическая реализация проекта. Здесь были выполнены практические действия по созданию проекта в соответствии с разработанным планом и алгоритмом, проводилось изучение материала согласно направлению деятельности каждой из групп. На этом этапе достигалось наполнение смысловой сферы личности, связанное с разработкой проекта. Проводилась работа по содержанию проекта.

6-й этап – презентация, защита проекта. На этом этапе с содержанием проекта была ознакомлена общественность.

7-й этап – этап смысловой рефлексии. Он состоял в завершении проектной деятельности, предполагал подведение итогов работы, ее оценку. На этом этапе были проанализированы результаты деятельности, проведены групповая и индивидуальная рефлексия, оценка работы.

Остановимся на содержательном аспекте проведенных мероприятий.

Тема 1. *Древнегреческий театр*. Культура и искусство Древней Греции. Общественно значимая и воспитательная роль театра в Древней Греции. Античная комедия и трагедия. Знакомство с пьесами древнегреческих авторов. Современное прочтение античных произведений. (Ответственные: группы «Теоретики», «Координаторы».)

Тема 2. *Народные истоки театрального искусства*. Знакомство с историей театра, театрального искусства. Ознакомление с первыми профессиональными актерами на Руси, их популярностью среди народа (скоморохи). Площадной театр во Франции. Что такое мистерия и фарсы. Итальянский театр масок. Просмотр спектакля «Принцесса Турандот» Березниковского драматического театр, его обсуждение, интервью режиссера-постановщика спектакля. Просмотр и обсуждение фрагментов спектаклей в видеозаписи «Слуга двух господ», «Андрей Рублёв». Их анализ и обсуждение с точки зрения использования элементов площадочного народного театра. (Ответственные: группы «Теоретики», «Координаторы», «Театралы».)

Тема 3. *Классический театр*. Развитие классицизма, его влияние на развитие классического театра. Ознакомление с основными жанрами классического театра. Традиции античности и средневековья в классическом театре. Просветительская роль театра в обществе. Знакомство с произведениями Мольера и Шекспира, особенностями их постановки в классическом театре.

Просмотр видеофрагментов классических постановок, их обсуждение, анализ, значение в современном мире. (Ответственные: группы «Теоретики», «Координаторы», «Театралы», «Литераторы».)

Тема 4. *Мольер во французском классическом театре*. Ознакомление с жизнью и творчеством Мольера, особенностями его сатиры. Анализ пьесы Мольера «Тартюф». Ознакомление с ее тематикой, проблематикой, основной идеей. Анализ событий и расстановки действующих лиц в пьесе, совершаемых ими поступков. Особенности ведения диалога. Реплики героев, авторские ремарки. Анализ смысловой нагрузки монологов в пьесе.

Тартюф – образ, обличающий ханжество и лицемерие. Ознакомление с театральными постановками пьесы «Тартюф» с использованием видеофрагментов в постановке режиссеров О.П. Табакова и Я. Фрида. Анализ режиссерских интерпретаций пьесы. Обсуждение трагического, комического, драматического в пьесе. (Ответственные: группы «Теоретики», «Координаторы», «Театралы», «Литераторы».)

Тема 5. *Театр Бомарше*. Просветительская роль театра в XVIII веке. Жизнь и творчество Бомарше, жанровое своеобразие его произведений. Революционная ориентированность пьесы Бомарше «Безумный день, или Женитьба Фигаро». Разоблачение лживой морали привилегированных сословий. Реализация в пьесе Бомарше традиций площадного театра. Использование эффекта толпы в пьесе. Чтение и анализ сцен и отдельных эпизодов. Просмотр фрагментов постановок спектаклей Театра сатиры и театра «Ленком». Сопоставительный анализ двух постановок, сравнение пьесы и интерпретаций режиссеров. (Ответственные: группы «Теоретики», «Координаторы», «Театралы», «Литераторы».)

Тема 6. *Русский театр Д.И. Фонвизина*. Воплощение традиций европейского классического театра в творчестве Д.И. Фонвизина. Чтение и анализ пьесы «Бригадир»: ее тематика, проблематика, основная идея, система образов, речевые характеристики персонажей.

Знакомство с авторскими ремарками, их ролью в тексте. Обсуждение просветительской морали в пьесе Д.И. Фонвизина. Просмотр фрагмента спектакля, обсуждение, обмен мнениями. Определение роли Д.И. Фонвизина в становлении и развитии русской драматургии. (Ответственные: группы «Теоретики», «Координаторы», «Театралы», «Литераторы».)

Тема 6. Встреча с артистами Березниковского драматического театра. Обсуждение: как создается спектакль, что значит быть актером. Роль общения в жизни человека. Как научиться общаться. Просмотр спектакля Березниковского драматического театра «Старший сын». Обсуждение спектакля. Нравственные проблемы пьесы. История о тихом счастье, простых истинах, доброте и любви. (Ответственные группы: «Теоретики», «Координаторы», «Театралы».)

Тема 7. Просмотр спектакля Пермского академического театра «Театр-Театр» «Не Ромео, не Джульетта». Встреча с актерами, обсуждение: как создается спектакль, что происходит за кулисами. Обсуждение спектакля. Трагедия любви. Постановка – поиск нового языка для пересказа великой

трагедии В. Шекспира. Взгляд на популярную историю о большой любви с разных сторон. Новое прочтение известной трагедии. (Ответственные группы: «Теоретики», «Координаторы», «Театралы», «Литераторы».)

Анализ результатов контрольного среза показал, что в экспериментальной группе преобладает уверенная позиция «на равных», значение которой в среднем составляет 68%, тогда как в контрольной группе это значение составило 62%. Зависимый, пассивный тип реакции характерен для 22% и 26% учеников соответственно в экспериментальной и контрольной группах. Тип реакции «агрессивная позиция, оказывающая давление» в экспериментальной группе оказался у 10% обучающихся, в контрольной группе – у 12% обучающихся. Эти данные свидетельствуют о том, что показатели развития коммуникативной компетентности выше у обучающихся экспериментальной группы. В целом у испытуемых преобладают правильные коммуникативные позиции во взаимоотношениях с людьми.

Заключение

Исследование показало, что обучающиеся экспериментальной группы обладают коммуникативной компетентностью в эмоциональном аспекте и во взаимодействии, проявляют самоконтроль в общении, имеют высокий уровень коммуникативности и коммуникативной толерантности. Эти результаты свидетельствуют о том, что участие в метапредметных проектах может выступать фактором развития коммуникативной компетентности обучающихся.

Список литературы

1. Педагогический энциклопедический словарь / Под ред. Б.М. Бим-Бад. М.: БПЭ, 2012. 528 с.
2. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего общего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 11.12.2019).
3. Аксенова Н.И. Метапредметное содержание образовательных стандартов [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1105> (дата обращения: 11.12.2019).
4. Большанина Л.В. Структура, компоненты и уровни коммуникативной компетентности преподавателя вуза // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № 11. С. 1–6.
5. Современные образовательные технологии / Под ред. Н.В. Бордовской. М.: КНОРУС, 2011. 432 с.
6. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. О чем спорят в языковой педагогике. М.: Еврошкола, 2014. 236 с.
7. Психологические аспекты проектной деятельности: программы, конспекты занятий с учащимися / Авт.-сост. Н.Л. Куракина, И.С. Сидорук. Волгоград: Учитель, 2015. 191 с.
8. Ведерникова Е.Э. Метапредметный проект в средней школе как средство формирования ключевых компетенций учащихся [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/185/9283> (дата обращения: 11.12.2019).

ОБУЧЕНИЕ МАТЕМАТИКЕ НА ОСНОВЕ КОГНИТИВНО-ВИЗУАЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Далингер В.А.

ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», Омск,
e-mail: dalinger@omgpu.ru

В статье проводится анализ школьной практики обучения математике, на основе его результатов делается вывод о том, что в процессе обучения математике имеет место «левополушарный крен», то есть учителя делают значительный упор на работу левого полушария головного мозга обучающегося. Акцентируется внимание на следующий факт: процесс восприятия учебного материала зависит от ведущей сенсорной системы, в связи с этим выделяют «правополушарных» учащихся (визуалов, кинестетиков) и «левополушарных» учащихся (аудиалов). В статье рассматривается проблема повышения эффективности обучения математике за счет рационального сочетания работы левого и правого полушарий человеческого мозга. Это сочетание возможно за счет использования когнитивно-визуальной технологии, основное положение которой состоит в широком и целенаправленном использовании познавательной функции наглядности; обращается внимание на особенности явного и неявного использования наглядных образов математических объектов. В статье отмечаются средства, которые позволяют сделать доминирующей познавательную функцию наглядности, а не ее иллюстративную функцию; указываются группы визуализированных задач и перечисляются дидактические функции каждой из групп; приводятся разнообразные примеры из различных разделов математики (алгебры, геометрии, алгебры и начала анализа, теории вероятностей и математической статистики); показаны приоритетные виды деятельности для «левополушарных» и для «правополушарных» школьников.

Ключевые слова: математика, когнитивно-визуальная технология, визуализированные задачи, явное использование наглядности, неявное использование наглядности

TEACHING MATHEMATICS BASED ON COGNITIVE-VISUAL TECHNOLOGY

Dalinger V.A.

Omsk State Pedagogical University, Omsk, e-mail: dalinger@omgpu.ru

The article analyzes the school practice of teaching mathematics and based on the results of this analysis, it is concluded that in the process of teaching mathematics there is a «left-hemisphere roll», that is, teachers place a significant emphasis on the work of the left hemisphere of the student's brain. Attention is focused on the following fact: the process of perception of educational material depends on the leading sensory system and in this regard, right-hemisphere students (visual, kinesthetic) and left-hemisphere students (auditory) are distinguished. The article deals with the problem of improving the efficiency of teaching mathematics through a rational combination of the functions of the left and right hemispheres of the human brain. This combination is possible due to the use of cognitive-visual technology, the main position of which is a broad and purposeful use of the cognitive function of visualization. attention is drawn to the features of explicit and implicit use of visual images of mathematical objects. The article highlights the tools that make it possible to make the cognitive function of visibility dominant, rather than its illustrative function; specifies the groups of visualized problems and lists the didactic functions of each group; provides various examples from different sections of mathematics (algebra, geometry, algebra and the beginning of analysis, probability theory and mathematical statistics); shows priority activities for left-hemisphere students and right-hemisphere students.

Keywords: mathematics, cognitive-visual technology, visualized problems, explicit use of visibility, implicit use of visibility

Современное состояние математического образования в школе показывает, что из разряда лучшего оно перешло на более низкие ступени. Большинство учащихся не усваивают многие вопросы из школьной программы. Явно западают навыки по решению текстовых сюжетных задач, по решению уравнений и неравенств с модулями, по решению уравнений и неравенств с параметрами, по решению нестандартных задач, которые отражены в ОГЭ и ЕГЭ по математике. Слабыми остаются умения и навыки учащихся по владению школьным курсом геометрии (отмечаются несформированность пространственных представлений, низкая логическая культура, неумение доказывать теоремы, неспособность переносить известные факты в измененные ситуации и т.д.).

Причинами столь низкого качества математических знаний, умений и навыков можно назвать слабую мотивированность обучающихся к познанию, нерегулярное выполнение домашних заданий, слабое владение теоретическим материалом и т.д.

Не менее важной причиной такого низкого качества математических знаний, умений и навыков является и используемая учителем технология обучения (арсенал репродуктивных, активных и интерактивных методов обучения, процедура диагностики и оценивания достигнутых результатов учебной деятельности и т.д.).

Цель исследования: ответить на вопрос: «Как следует строить процесс обучения математике, чтобы он задействовал функции как левого, так и правого полушарий головного мозга, иными словами – как создать

разумное сочетание логического и наглядно-образного мышления?»

В психолого-педагогической литературе авторы различают стили учебно-познавательной деятельности учащихся и обучающей деятельности учителя.

Опыт учителей, в том числе и наш опыт, показывает, что уровень обученности ученика в учебном процессе напрямую связан как со стилем его учебной деятельности, так и со стилем обучения учителя. Наиболее высокий уровень обученности достигается, когда эти стили совпадают.

Бетти Лу Ливер отмечает, что обучение слабо ориентируется на ученика [1].

А.Г. Мордкович провозглашает два лозунга, относящихся к обучению школьной математике: меньше схоластики и формализма; больше геометрических иллюстраций и наглядности [2].

А.Л. Сиротюк отмечает, что школьные методики в основном развивают левое полушарие головного мозга.

При использовании когнитивно-визуальной технологии обучения математике реализация принципа наглядности в обучении получает новое решение: язык наглядных образов математических объектов становится и предметом познания, и средством обучения.

Известный математик Д. Гильберт отмечал, что приоритетными должны быть тенденции к наглядности, стремление к живому пониманию объектов и их внутренних отношений.

Центральным компонентом когнитивно-визуальной технологии являются визуализированные задачи (подробный анализ использования визуализированных задач представлен в работах [3, 4]).

Основу визуального поиска предоставляет чертеж, который должен быть верным, наглядным, легко выполнимым.

В когнитивно-визуальной технологии наглядность может использоваться как явно, так и неявно.

Покажем на двух задачах явное и неявное использование наглядности.

Задача 1. *Длина ребра куба $ABCD-A_1B_1C_1D_1$ равна 2 см. Пусть M – точка окружности S_1 , вписанной в квадрат $ABCD$, а N – точка окружности, проходящей через вершины A, B_1, C . Найдите наименьшее расстояние между ними.*

Эта задача имеет замечательно красивое, но трудно находимое геометрическое решение. В литературе приводится аналитическое решение, основанное на условной оптимизации. Опишем начальный шаг авторского решения.

Введем пространственную систему координат следующим образом: начало ко-

ординат O поместим в центр куба, положительные полуоси Ox, Oy, Oz направим проходящими соответственно через грани $AA_1D_1D, DD_1B_1C, A_1B_1C_1D_1$ перпендикулярно им. Тогда имеем $A = (1; -1; -1), B_1 = (-1; -1; 1), C = (-1; 1; -1)$. Проходящая через эти точки окружность является сечением сферы $x^2 + y^2 + z^2 = 3$ плоскостью $x + y + z + 1 = 0$. Берутся точки

$$N = (x; y; z) \in S_2,$$

$$M = (\cos t; \sin t; -1) \in S_1 \quad (0 \leq t \leq 2\pi) \quad (1)$$

и минимизируется расстояние между ними $d = \sqrt{(x - \cos t)^2 + (y - \sin t)^2 + (z + 1)^2}$. Беря подкоренное выражение в качестве целевой функции и применяя метод Лагранжа при условиях $x + y + z + 1 = 0, x^2 + y^2 + z^2 - 3 = 0$, получаем $d_{\min} = \sqrt{3} - \sqrt{2}$.

В предлагаемой статье в решении задачи 1 вместо минимизации функции от четырех аргументов при двух связях она решается как оптимизационная двумерная задача с параметром t при одном уравнении связи, при этом целевая функция линейная по основным переменным. По ходу решения попутно выявляется и величина d_{\max} без обращения к чертежу. Проведенные рассуждения почти дословно переносятся на решение следующей родственной задачи 2.

Задача 2. В том же кубе на лучах A_1A, A_1B_1, A_1D_1 взяты соответственно точки E, F, G так, что $A_1E = A_1F = A_1G = b$. Пусть M – точка окружности S_1 , вписанной в квадрат $ABCD$, а N – точка окружности S_2 , проходящей через E, F, G . Чему равно наименьшее значение длины отрезка MN ?

Решение задачи 1

Используя уравнения сферы и плоскости, пересечением которых является S_2 , представим целевую функцию (квадрат расстояния между N, M) в виде:

$$u = 3 - 2(1 + \cos t)x - 2(1 + \sin t)y,$$

$$0 < t < 2\pi. \quad (2)$$

Будем исследовать ее на экстремум при связи

$$g(x, y) = x^2 + y^2 + (x + y + 1)^2 - 3 = 0. \quad (3)$$

Геометрически задача сводится к тому, чтобы при всяком фиксированном значении параметра t среди линий уровня $u = \text{const}$ (прямых) выбрать те, которые касаются графика уравнения связи $g(x, y) = 0$ (эллипса), и точки касания проверить на нужную оптимальность.

Потребуем, чтобы градиент функции Лагранжа $L = u + \lambda g$ по x, y был ну-

левым. Из равенств $\frac{\partial L}{\partial x} = 0, \frac{\partial L}{\partial y} = 0$ получим систему:

$$\begin{cases} 2x + y = \frac{2}{\lambda} (1 + \cos t) - 1 \\ x + 2y = \frac{2}{\lambda} (1 + \sin t) - 1 \end{cases},$$

откуда

$$\begin{aligned} x &= \frac{2}{3} \left(\frac{1 + 2 \cos t - \sin t}{\lambda} - \frac{1}{2} \right), \\ y &= \frac{2}{3} \left(\frac{1 + 2 \sin t - \cos t}{\lambda} - \frac{1}{2} \right). \end{aligned} \quad (4)$$

При таких x, y из уравнения связи (3) получим:

$$\frac{2 + \cos t + \sin t - \cos t \sin t}{\lambda^2} - 1 = 0.$$

Заметим, что здесь числитель дроби не меньше $3/2 - \sqrt{2} > 0$, так что:

$$\lambda = \pm \sqrt{2 + \cos t + \sin t - \cos t \sin t}.$$

При указанных выше x, y как функций параметра получим следующее выражение через него целевой функции:

$$u(t) = \frac{2}{3} (\cos t + \sin t - 4\lambda(t)) + \frac{13}{3}.$$

Заметим, что второй дифференциал функции Лагранжа $d^2L = 2\lambda(dx^2 + dx dy + dy^2)$ является знакоопределенной квадратичной формой. Она положительно определена, если множитель Лагранжа положительный, поэтому указанное выше значение целевой функции минимальное; при смене знака имеем максимум. На этом применение метода Лагранжа и закончилось. Остается исследовать функцию $u(t)$ отрезке $[0; 2\pi]$ на минимум при $\lambda > 0$ и на максимум при $\lambda < 0$. Анализ этой функции на экстремум технически затруднителен, поэтому введем еще параметр $p = \cos t + \sin t$. Имеем: $t \in [0, 2\pi] \Rightarrow p \in [-\sqrt{2}, \sqrt{2}]$. Тогда

$$u = \frac{2}{3} \left(p \mp 4 \sqrt{\frac{5}{2} + p - \frac{1}{2} p^2} \right) + \frac{13}{3}.$$

Рассмотрим случаи знаков множителя Лагранжа.

1. $\lambda > 0$. Оптимизационная задача

$$\begin{aligned} u &= \frac{2}{3} \left(p - 4 \sqrt{\frac{5}{2} + p - \frac{1}{2} p^2} \right) + \\ &+ \frac{13}{3} \rightarrow \min \left(p \in [-\sqrt{2}, \sqrt{2}] \right) \end{aligned}$$

имеет единственное решение во внутренней стационарной точке отрезка $p_0 = 1 - \sqrt{2}/3$, при этом $u_{\min} = 5 - 6\sqrt{2}/3 = (\sqrt{3} - \sqrt{2})^2$.

2. $\lambda < 0$. Задача

$$\begin{aligned} u &= \frac{2}{3} \left(p + 4 \sqrt{\frac{5}{2} + p - \frac{1}{2} p^2} \right) + \\ &+ \frac{13}{3} \rightarrow \max \left(p \in [-\sqrt{2}, \sqrt{2}] \right) \end{aligned}$$

имеет решение на границе: $u_{\max} = u(\sqrt{2}) = 7 + 2\sqrt{2}$.

Осталось указать точки окружностей, между которыми расстояния экстремальные. Для этого подберем какой-нибудь угол t так, что $\cos t + \sin t = 1 - \sqrt{2}/3$. Рассмотрим точки в R^3

$$M = (\cos t; \sin t; -1),$$

$$N = \left(\sqrt{\frac{3}{2}} \cdot \cos t; \sqrt{\frac{3}{2}} \cdot \sin t; -\sqrt{\frac{3}{2}} \right).$$

Они лежат соответственно на окружностях S_1, S_2 , и расстояние между ними равно $\sqrt{3} - \sqrt{2}$.

Наибольшее расстояние между точками окружностей достигается при $M = (1/\sqrt{2}; 1/\sqrt{2}; -1)$, $N = (-1; -1; 1)$ и равно $\sqrt{7 + \sqrt{2}} \approx 3,135032$.

Заметим, что в решении задачи 1 наглядность использовалась неявно.

Решение задачи 2

Предполагаем, что $b > 0$. При указанном выше выборе системы координат имеем $E = (1; -1; 1 - b)$, $F = (1 - b; -1; 1)$, $G = (1; -1 + b; 1)$. На этот раз окружность S_2 является пересечением поверхностей $x^2 + y^2 + z^2 - 2 - (b - 1)^2 = 0$, $x - y + z + b - 3 = 0$. Берем точки согласно (1) и будем находить не только наименьшее, но и наибольшее расстояние между ними. Целевая функция строится аналогично и имеет вид:

$$\begin{aligned} u(x, y) &= 10 - 2(1 + \cos t)x + \\ &+ 2(1 - \sin t)y + (b - 1)^2 - 2b, \end{aligned}$$

уравнением связи будет $g(x, y) = x^2 + y^2 + (-x + y + 3 - b)^2 - 2 - (b - 1)^2 = 0$. Аналогами равенств (4) станут:

$$\begin{aligned} x &= \frac{1}{3} \left(\frac{2 \cos t + \sin t + 1}{\lambda} + 3 - b \right), \\ y &= \frac{1}{3} \left(\frac{2 \sin t + \cos t - 1}{\lambda} + b - 3 \right), \end{aligned} \quad (4a)$$

множителями Лагранжа будут $\lambda = \pm(2 + \cos t \sin t - \sin t + \cos t)^{1/2} / b$. При этом значение целевой функции в точке (4а):

$$u = \frac{4}{3} \left[\frac{3-b}{2} (\sin t - \cos t) - \lambda b^2 \right] + b^2 - \frac{8}{3}b + 7,$$

а второй дифференциал функции Лагранжа имеет вид $d^2L = 4\lambda(dx^2 - dx dy + dy^2)$. Введем параметр $p = \sin t - \cos t$ и будем исследовать функции:

$$u(p) = \frac{4}{3} \left(\frac{3-b}{2} p \mp b \sqrt{\frac{5}{2} - \frac{1}{2} p^2 - p} \right) + b^2 - \frac{8}{3}b + 7 \quad (5)$$

соответственно на минимум и на максимум на отрезке $[-\sqrt{2}; \sqrt{2}]$. Согласно знакам в (5) стационарная точка как функция параметра b имеет вид:

$$p(b) = -1 \pm (b-3) \sqrt{\frac{2}{b^2 - 2b + 3}},$$

соответствующие графики представлены ниже. Несложные выкладки дают значение целевой функции в ней: $u(p(b)) = [\sqrt{(b-1)^2 + 2} \mp \sqrt{2}]^2$. Снова рассматриваем случаи знаков множителя Лагранжа.

1. $\lambda > 0$, т.е. в (5) берем знак «минус». Из двух значений целевой функции на концах отрезка $[-\sqrt{2}; \sqrt{2}]$ наименьшим является $u(-\sqrt{2}) = (b-2)^2 + (\sqrt{2}-1)^2$. Нетрудно проверить, что $u(p(b)) \leq u(-\sqrt{2})$, причем знак равенства имеет место лишь при $b = b_0 = \sqrt{2} + 1$. Такое значение параметра является критическим в том смысле,

что при $b < b_0$ стационарная точка покидает отрезок, иначе остается на нем. Этой ситуации соответствует левый чертеж на предлагаемом ниже рисунке. Следовательно,

$$d_{\min} = \begin{cases} \sqrt{(b-2)^2 + (\sqrt{2}-1)^2} & \text{при } b < \sqrt{2} + 1 \\ \sqrt{(b-1)^2 + 2} - \sqrt{2} & \text{при } b \geq \sqrt{2} + 1 \end{cases} \quad (6)$$

2. $\lambda < 0$. На этот раз имеем значения на границе

$$u(-\sqrt{2}) = \left[b + \frac{2(\sqrt{2}-1)}{3} \right]^2 + \left(\frac{5\sqrt{2}-1}{3} \right)^2,$$

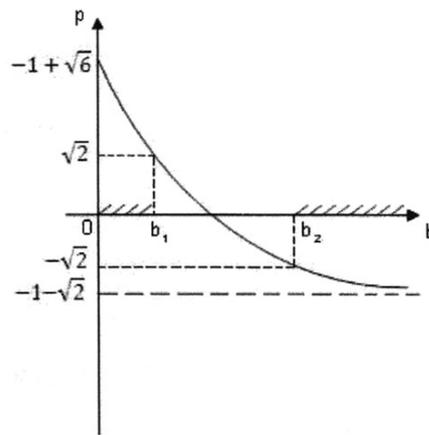
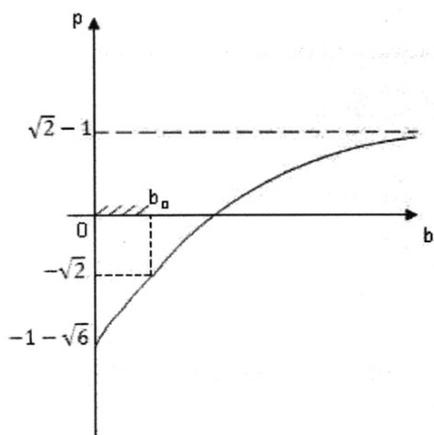
$$u(\sqrt{2}) = \left[b - \frac{2(\sqrt{2}+1)}{3} \right]^2 + \left(\frac{5\sqrt{2}+1}{3} \right)^2, \quad (7)$$

при этом:

$$\max \{u(-\sqrt{2}), u(\sqrt{2})\} = \begin{cases} u(-\sqrt{2}) & \text{при } b > 3/2 \\ u(\sqrt{2}) & \text{если } b \leq 3/2 \end{cases}.$$

Непосредственно проверяется, что $u(p(b)) \geq u(\sqrt{2})$, причем знак равенства имеет место лишь при $b = b_1 = \frac{3(\sqrt{2}-1)}{2\sqrt{2}+1} \approx 0,325$; аналогично

$u(p(b)) \geq u(-\sqrt{2})$, и равенство возможно только при $b = b_2 = \frac{3(\sqrt{2}+1)}{2\sqrt{2}-1} \approx 3,961$. Эти значения также критические: при $b < b_1$ или $b > b_2$ стационарная точка $p(b)$ покидает отрезок (см. правый чертеж на рис. (зона «покидания», как и на левом чертеже, помечена штриховкой)).



К задаче 2

Следовательно,

$$d_{\max} = \begin{cases} \sqrt{(b-1)^2 + 2} + \sqrt{2}, & \text{если } b_1 \leq b \leq b_2 \\ \sqrt{u(\sqrt{2})} & \text{при } b < b_1 \\ \sqrt{u(-\sqrt{2})} & \text{при } b > b_2 \end{cases}, \quad (8)$$

где $u(\pm\sqrt{2})$ находятся согласно формулам (7). Здесь верхнее выражение согласуется с тем, что расстояние между точками двух концентрических сфер не более суммы их радиусов, причем равенство достижимо. Например, при $b = 2$ найдем какое-нибудь решение уравнения $\sin t - \cos t = p(2) = -1 + \sqrt{2}/3$ и положим:

$$M = (\cos t; \sin t, -1),$$

$$N = \left(-\sqrt{\frac{3}{2}} \cdot \cos t; -\sqrt{\frac{3}{2}} \cdot \sin t; \sqrt{\frac{3}{2}} \right).$$

Расстояние между этими точками равно $\sqrt{3} + \sqrt{2} \approx 3,146$.

Заметим, что равенства (6), (8) верны и при $b = 0$. В этом случае (сделаем чертеж!) окружность S_2 вырождается в точку A_1 , наименее удаленная от нее точка N_1 окружности S_1 лежит на диагонали AC на расстоянии $\sqrt{2} - 1$ от A , наиболее удаленная N_2 – на расстоянии $\sqrt{2} + 1$. По теореме Пифагора:

$$d_{\min} = \sqrt{AA_1^2 + AN_1^2} = \sqrt{4 + (\sqrt{2} - 1)^2},$$

$$d_{\max} = \sqrt{AA_1^2 + AN_2^2} = \sqrt{4 + (\sqrt{2} + 1)^2}.$$

Но точно такие же расстояния получаются и по формулам (6), (8).

Заметим, что в решении задачи 2 наглядность использовалась явно.

Читателю, проявившему интерес к рассматриваемой проблеме, небезыntenесным будет знакомство с содержанием статей [5–7] и книги [8].

Список литературы

1. Бетти Лу Ливер. Обучение всего класса. М.: Новая школа, 1995. 48 с.
2. Мордкович А.Г. Методические проблемы изучения элементов математического анализа в общеобразовательной школе // Математика в школе. 2002. № 9. С. 2–12.
3. Далингер В.А., Симонженков С.Д. Методика обучения математике. Когнитивно-визуальный подход: учебное пособие для академического бакалавриата. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Изд-во Юрайт, 2017. 340 с.
4. Далингер В.А. Наглядные образы как предмет изучения и средство обучения математике // Математика в школе. 2017. № 5. С. 40–47.
5. Смирнов В.А., Смирнова И.М. Визуализация задач на нахождение расстояния между скрещивающимися прямыми // Математика в школе. 2019. № 6. С. 10–16.
6. Смирнов В.А., Смирнова И.М. Как сделать изучение теорем геометрии более эффективным? // Математика в школе. 2017. № 3. С. 34–39.
7. Крачковский С.М. Многовариантное визуально-графическое представление математических задач // Математика в школе. 2013. № 1. С. 51–63.
8. Хэтти Джон А.С. Видимое обучение. Синтез результатов более 50000 исследований с охватом более 80 миллионов школьников. М.: Национальное образование, 2017. 457 с.

УДК 373.2:37.013.2

ОСОБЕННОСТИ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Лукьянова О.Л., Бубликова Ю.Г.

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», Эссентуки,
e-mail: ollvlu@mail.ru

Сенсорное развитие играет важную роль в общем развитии каждого человека, оно оказывает влияние на уровень готовности ребенка к школе, на успешность обучения, на развитие непосредственно сенсорных процессов, которые позволяют объективно воспринимать окружающий мир. Сенсорное развитие влияет на точность и тонкость восприятия предметов и явлений, позволяет осуществлять различного рода и плана движения и действия, устанавливать связи в окружающем нас мире, осознавать возможные взаимосвязи и взаимозависимости. Важно с раннего возраста содействовать сенсорному развитию, используя при этом эффективные методы и формы. Недостаточное сенсорное развитие впоследствии становится причиной некачественного усвоения информации, искажения в написании букв, изображении окружающего мира, изготовлении поделок, может возникнуть проблема в воспроизведении движений на занятиях физической культурой. Сенсорное развитие необходимо для успешного развития творческой деятельности и человеческой деятельности в целом. В ходе исследования мы использовали комплекс психолого-педагогических методов, в числе которых теоретический анализ, изучение и анализ педагогического опыта, педагогический эксперимент, наблюдение. Теоретическая значимость заключается в выявлении сущности, задач, содержания, путей осуществления сенсорного развития дошкольника, обосновании эффективных методов и форм сенсорного развития. Практическая значимость заключается во внедрении в практическую деятельность эффективных методов и форм сенсорного развития детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: сенсорное развитие, познавательная деятельность, дошкольное образование, игра

FEATURES OF SENSORY DEVELOPMENT OF CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE

Lukyanova O.L., Bublikova Yu.G.

Branch of the state budgetary educational institution of higher education
«Stavropol State Pedagogical Institute», Essentuki, e-mail: ollvlu@mail.ru

Sensory development plays an important role in the overall development of each person, it affects the level of readiness of the child for school, the success of learning, the development of sensory processes that allow you to objectively perceive the world around you. Sensory development affects the accuracy and subtlety of perception of objects and phenomena, allows you to carry out various kinds and types of movements and actions, to establish connections in the world around us, to realize possible relationships and interdependencies. It is important to promote sensory development from an early age, using effective methods and forms. Insufficient sensory development subsequently causes poor assimilation of information, distortion in the writing of letters, the image of the world, the manufacture of crafts, there may be a problem in the reproduction of movements in physical education. Sensory development is necessary for the successful development of creative activity and human activity in General. In the course of the study, we used a set of psychological and pedagogical methods, including theoretical analysis, study and analysis of pedagogical experience, pedagogical experiment, observation. The theoretical significance lies in the identification of the essence, objectives, content, ways of implementation of sensory development of the preschooler, justification of effective methods and forms of sensory development. The practical significance lies in the introduction into practice of effective methods and forms of sensory development of preschool children.

Keywords: sensory development, cognitive activity, preschool education, game

Ребенок с рождения сталкивается с многообразием звуков, оттенков цветов, видов игрушек, материалов, формы. С раннего детства мы начинаем знакомить детей с произведениями музыкального искусства, живописью, скульптурой. Чаще это знакомство происходит стихийно от случая к случаю, в результате мы получаем сенсорное развитие лишь поверхностное, неполноценное. Благодаря систематическому педагогическому воздействию возможно качественное сенсорное развитие ребенка [1].

Сенсорное развитие является основой успешного осуществления ребенком разных видов деятельности, формирования

различных способностей. Поэтому особую важность приобретает планомерное и систематическое включение сенсорного воспитания в процессы познания окружающей действительности.

Целью исследования является изучение методов и форм, обеспечивающих эффективное сенсорное развитие детей дошкольного возраста.

Материалы и методы исследования

Методологической основой нашего исследования являются научные труды известных отечественных педагогов-психологов: Л.И. Божович, Л.С. Выготского,

П.И. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Л.М. Фридмана, Г.М. Щукиной, Д.Б. Эльконина. Над проблемой сенсорного развития дошкольников работали Н.Н. Поддъяков, С.А. Козлова, Т.А. Куликова. В ходе исследования был использован комплекс методов, включающий анализ, синтез психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, системный подход, формализацию, аксиоматический метод, сравнительный анализ, беседу, анкетирование.

Результаты исследования и их обсуждение

Определенный возрастной этап называется важным для формирования и развития у ребенка определенных качеств и функций. Поэтому любой возраст важен для какого-либо благоприятного нервно-психического развития и всестороннего воспитания детей. Чувственный опыт играет важную роль, даже основную у младенцев и детей дошкольного возраста. Чем младше ребенок, тем больше значимость для него чувственного и практического познания.

В дошкольном возрасте определяющую роль играет ознакомление детей со свойствами предметов с помощью сенсорного восприятия. Н.М. Щелованов в своих исследованиях называет дошкольный возраст и младенчество основой сенсорного воспитания [2]. М. Монтессори также считает сензитивным периодом для сенсорного развития возраст ребенка от 0 до 5 лет. При этом сензитивность мы понимаем как оптимальное сочетание возможностей и условий в определенном возрасте для наилучшего развития способностей ребенка. Без учета сензитивных периодов развитие может быть малоэффективным или вообще неэффективным, что способно негативно влиять на развитие психики в целом [3].

Дошкольный возраст характеризуется качественным скачком в развитии психики, этот период является сензитивным для сенсорного развития, а также основой для общего развития. В это время у ребенка интенсивно формируются речь, внимание, ощущения, восприятие. В данном возрасте дети уже накопили опыт практической деятельности, у них имеется определенный словарный запас, они понимают обращенную к ним речь. С помощью данных достижений дошкольник успешно осваивает окружающий мир, таким путем происходит формирование восприятия.

Сенсорное развитие имеет свои особенности в каждый возрастной период. В до-

школьном возрасте происходит интенсивное развитие предметной деятельности, что позволяет выделять и учитывать развитие сенсорных признаков и качеств, которые влияют на практическую значимость выполнения практических действий. Данные качества проявляются в умении ребенка отличить большую ложку от маленькой, выделить свою кружку, которая имеет определенную форму. Так дети на практике различают предметы по форме, цвету и размеру, совершенствуют эти навыки и развивают их. Иногда встречаются погрешности в практических заданиях из-за несовершенности сенсорных навыков: ребенок берет короткую палку для того, чтобы достать предмет, который закатился [4].

Научные труды З.М. Истоминой, Э.Г. Пилюгиной, Л.А. Венгера показали, что у детей при озвучивании сенсорных эталонов не образуются конкретные ассоциации. Часто у дошкольников не возникает устойчивой связи между сенсорным эталоном и определенным предметом. Обычно полное соответствие сенсорного эталона и слова отмечается к 5–6 годам.

Восприятие объектов дошкольниками носит предметный характер, сенсорные характеристики (цвет, вкус, форма, величина) ребенок дает не группе предметов, а одному конкретному. Восприятие предметов отличается тем, что дети воспринимают наиболее яркие детали и свойства предметов, деятельность с предметами позволяет обнаруживать отдельные свойства предметов, сравнивать, проводить анализ.

В дошкольном возрасте восприятие окружающей действительности несовершенно, точность и качество восприятия зависят от развития ребенка. Педагоги должны обращать особое внимание на формирование восприятия, освоение новых сенсорных эталонов, которые являются основой для развития восприятия дошкольника.

В дошкольном возрасте правильное и точное восприятие формируется и развивается в предметной деятельности детей и подчиняется игровым целям и задачам. В ходе развития дошкольника простое манипулирование предметами постепенно сменяется на исследовательскую деятельность в процессе игры, изучение или ознакомление с новыми или уже первоначально изученными предметами. В ходе такой исследовательской деятельности ребенок понимает сущность предмета, его назначение, возможные способы применения, связь с другими предметами.

В старшем дошкольном возрасте деятельность ребенка с предметами приобретает характер экспериментирования,

всестороннего исследования объекта, при этом дети проводят изучение в определенной последовательности, которая зависит от задач исследовательской деятельности. Сенсорное развитие ребенка происходит параллельно, так как оно связано с развитием восприятия и носит активный познавательный характер. В этот период сенсорное развитие представляет собой своеобразную ориентировочно-исследовательскую деятельность, в основе которой лежит развитие восприятия ребенка в целом.

Л.А. Венгер в своих исследованиях описал, что детские действия с предметами распадаются на составляющие части: ориентировочную и исполнительскую. Ориентировочная часть предполагает обследование внешней стороны объекта, выделение существенных свойств предмета, прогнозирование последующих действий с предметом. При дальнейшем развитии ориентировочное действие дети могут выполнять в уме. Они начинают осваивать предмет в другой плоскости – от манипуляторного изучения свойств предмета они переходят к изучению предметов с помощью зрения и осязания. Зрительное и осязательное восприятия в дошкольном возрасте начинают взаимодействовать [5].

Мы можем отметить особенность восприятия детей среднего дошкольного возраста, которая выражается в переходе зрительного восприятия в основное средство познания окружающего мира. Зрительное восприятие позволяет качественно определить существенные свойства предметов, их качества и взаимосвязи. В средний дошкольный период формируется акт рассматривания.

Формирование и развитие восприятия, по данным ученых, происходит так же, как и развитие психики в ходе общего онтогенеза, на основе овладения человеком социальным опытом.

Рассмотрим систему введения сенсорных эталонов цвета, описанную Л.А. Венгером в своих исследованиях. На первом этапе детей знакомят с общими представлениями о цвете, в дошкольном образовательном учреждении это реализуется в младшей группе в виде игр, упражнений, где происходит закрепление полученных знаний о сенсорных эталонах.

В ходе обучения детей среднего дошкольного возраста сенсорным эталонами цвета предлагаются не только основные цвета, но и дополнительные. Для ознакомления ребенку предоставляют различные занимательные игры, дидактический материал. В ходе закрепления дети должны узнавать цвета, сравнивать их и пр. [6].

Ознакомление детей с оттенками различных цветов позволяет сравнить, например, светло-синий и голубой цвета, розовый и малиновый, усвоить спектральную последовательность. Важно определить в каждом цвете светлоту и насыщенность.

В.Я. Семенова отмечает, что детям дошкольного возраста свойственны фрагментарность восприятия, упрощенность, облегченность процесса анализа и синтеза. Критериями оценки сенсорного развития дошкольника являются следующие показатели:

- умение соотносить сенсорный эталон с конкретным предметом;
- умение располагать, дифференцировать предметы согласно действительности;
- умение находить предметы по названию, по признакам;
- название предметов в соответствии с их характеристиками.

Таким образом, сенсорное развитие представляет собой важный процесс, который необходимо осуществлять именно в дошкольный период. Сенсорное развитие ребенка происходит параллельно с общим развитием, так как оно связано с развитием восприятия и носит активный познавательный характер. В дошкольный период сенсорное развитие представляет собой своеобразную ориентировочно-исследовательскую деятельность, в основе которой лежит развитие восприятия ребенка в целом.

Сенсорное развитие происходит в ходе усвоения общественного сенсорного опыта, под влиянием практики и обучения. Эффективность сенсорного развития повышается, если ребенка обучают специальным способам обследования и сравнения предметов с применением сенсорных эталонов. В современной педагогике и психологии выделяют два метода сенсорного развития – обследование и сравнение.

Обследование как метод сенсорного развития проходит по двум направлениям: по контуру или по объему, выбор вида обследования зависит от целей и деятельности ребенка. Так, когда мы изучаем с дошкольниками свойства бумаги, дети могут помять бумагу, ощупать ее, разорвать, опустить в воду. Чтобы сформировать образ персика, необходимо потрогать фрукт, понюхать его, ощутить вкус. В ходе такой работы важно научить детей выделять существенные признаки предметов для определенной цели и деятельности.

Схема обследования предмета:

- общее восприятие предмета;
- определение частей предмета, выделение существенных свойств;

– определение пространственной принадлежности;

– определение величины предмета, расположения.

Эффективным методом сенсорного развития является сравнение, которое представляет собой дидактический метод и мыслительную операцию одновременно. Сравнение устанавливает сходство и различие определенных предметов, явлений или их частей. Сравнение бывает нескольких видов: сопоставление, ощупывание, группировка, последовательный осмотр и описание. С помощью сравнения поверхностное восприятие предмета сменяется определенным и детальным восприятием, помогает формированию правильных представлений, создает основу для обобщения и систематизации знаний [6].

Эффективными средствами сенсорного развития являются дидактические игры и упражнения, продуктивная деятельность, конструирование, игра. Игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте. Игры, игрушки стимулируют сенсорное развитие ребенка: он может трогать их, кусать, бросать и прочее. Они учат детей правильному пользованию предметами окружающего мира, выполнению определенных манипуляций, общению с другими. Игрушки воздействуют на мозг ребенка, развивают его речь и мелкую моторику. Сенсорные игрушки делятся на группы: мягкие, развивающие координацию движений, конструкторы.

Мягкие игрушки изготавливают из различных материалов, внутри них находятся различные составляющие, полезно наполнять игрушки для сенсорного развития маленькими шариками, крупой, косточками.

Игрушки, развивающие координацию движений, изготавливают в виде ботинка со шнурками, развивающих книжек, массажных дорожек и пр. Они помогают детям координировать свои движения, развивать точность движений, выполнять какие-либо манипуляции с предметами.

Основным средством сенсорного развития в дошкольной педагогике является продуктивная деятельность: рисование, лепка, аппликация, конструирование, моделирование. Дети учатся управлять движениями, совершать определенные манипуляции с карандашами, кистями, изображать реальные и воображаемые предметы. При этом развивается детское творчество, малыши увлеченно занимаются такой деятельностью.

Пирамидки, вкладыши, матрешки, кубики представляют собой простые конструкторы. Их изготавливают из раз-

личных материалов: дерева, пластмассы, резины и т.д. Конструкторы развивают мышление ребенка, учат точности и координации движений, развивают мелкую мускулатуру пальцев.

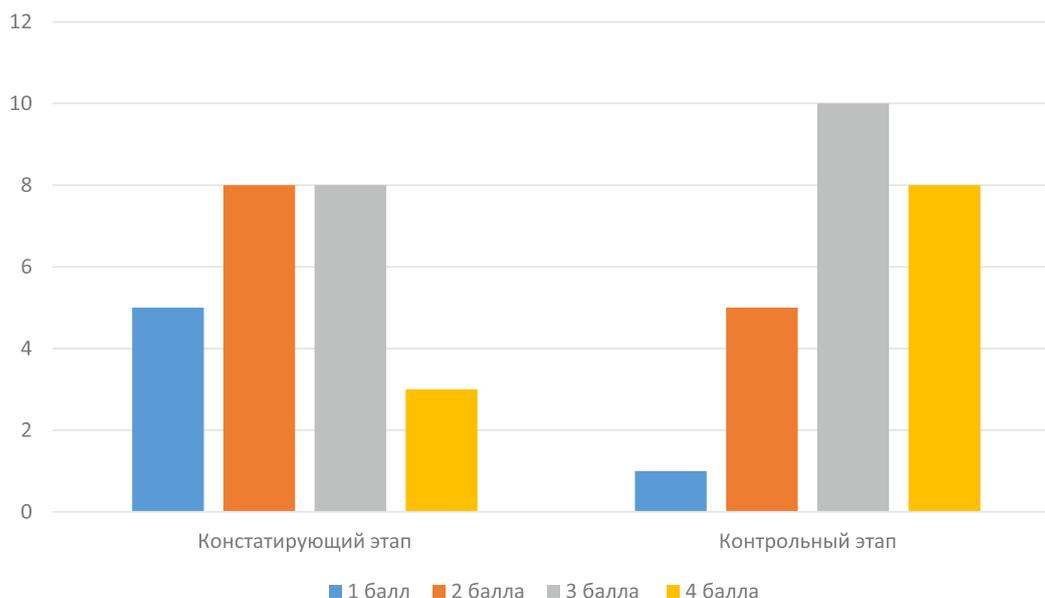
В.Н. Аванесова доказывает важность и необходимость использования в сенсорном воспитании именно дидактических игр. Она считает, что без дидактических игр процесс качественного сенсорного воспитания невозможен. Педагог указывает, что дидактические игры могут использоваться как игровая форма занятий и проводиться со всеми детьми организованно во время занятий. Она же указывает на иное применение дидактических игр в досуговое время, в качестве самостоятельной игровой деятельности [6].

Учебное содержание дидактических игр выражается в наличии дидактических задач, направленных на всестороннее развитие детей, их сенсорное и умственное воспитание. Игровое содержание в дидактических играх лежит в основе выполнения учебных задач, учебные задачи ставятся детям через игру, в ходе игры и связаны с игровыми задачами и игровыми действиями.

Педагоги выделяют два вида игры: в ходе занятия и непосредственно дидактические игры. Игры-занятия отличаются ведущей ролью педагога, который подбирает целесообразные для решения задачи методы, приемы и способы, заинтересовывает и пр. Их использование сочетается с пояснением, объяснением, показом [6]. Такие игры содержат обучающую и дидактическую задачи, которые необходимо решить в доступной детскому возрасту занимательной форме.

Другой вариант применения дидактической игры – использование игровой ситуации с определенными правилами для закрепления материала, изученного на занятии. Для участия в такой игре не требуется непосредственное участие воспитателя. Его функции заключаются в данном случае в контролировании игры и соблюдении правил, а также возможно усложнение правил игры (при необходимости).

Дидактическая игра имеет определенную структуру, которая состоит из следующих обязательных частей: задача, правила игры, игровые действия. В игре должны быть развернуты игровые действия, роли, она должна способствовать развитию эмоциональности, увлеченности игровым процессом, заинтересованности детей. Мотивацией для участия детей в игре должны быть интерес к результату игры, желание достичь поставленной цели, выиграть.



Сравнительный анализ уровней сенсорного развития

В ходе эмпирической части исследования мы провели констатирующий эксперимент, который определил уровень сформированности сенсорных эталонов с помощью двух диагностических методик – Е.А. Стребелевой, Л.А. Венгера. По результатам диагностики был сделан вывод, что с детьми необходимо провести систематическую работу по формированию сенсорных эталонов, используя продуктивную деятельность детей. В формирующей части исследования мы с помощью продуктивной деятельности формировали представления о сенсорных эталонах цвета, формы, материалов, величины и пространственного расположения предметов. Мы использовали интеграцию различных продуктивных видов деятельности на каждом занятии, сочетая рисование, аппликацию, лепку и прочее с использованием нетрадиционных материалов и технологий выполнения, применяли выводы теоретического исследования. После формирующего эксперимента мы провели повторную диагностику развития сенсорного развития, используя те же методы, что и в констатирующем эксперименте. По результатам был выполнен сравнительный анализ данных, полученных в ходе констатирующего и контрольного этапов (рисунок). Следует пояснить, что 4 балла – высокий уровень сенсорного развития, 3 балла – средний уровень, 2 балла – уровень ниже среднего, 1 балл – низкий уровень.

Полученные данные подтвердили, что практическая работа в ходе формиру-

ющего эксперимента по формированию сенсорных эталонов в продуктивной деятельности прошла успешно. По результатам сравнительного анализа мы видим, что количество детей с высоким и средним уровнем формирования сенсорных эталонов значительно возросло. Основное количество детей после формирующего эксперимента обладают средним и высоким уровнями формирования сенсорных эталонов. Полученные данные свидетельствуют о том, что практическая работа в ходе эксперимента по формированию сенсорных эталонов в продуктивной деятельности прошла успешно.

Заключение

В ходе теоретического исследования нами сделаны определенные выводы. Дошкольный возраст является важным периодом в развитии ребенка, так как в это время интенсивно развивается психика, формируется речь, закладываются основы произвольного внимания и восприятия, развиваются мышление и речь. Имеющийся опыт практической деятельности, сформированные возможности общения позволяют ребенку успешно осваивать окружающий мир.

Мы считаем, что дошкольный возраст является сензитивным периодом для сенсорного развития, которое оказывает непосредственное влияние на формирование психики, общее развитие, успешность социализации. На этом основании

можно говорить о важности сенсорного развития именно в дошкольный период. В этом возрасте важно не изолированно развивать определенные органы чувств, а формировать всевозможные сенсорные способности в процессе мыслительной деятельности.

Список литературы

1. Акулова О.В., Бабаева Т.И., Березина Т.А., Вербец А.М., Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А., Ивченко Т.А., Никонова Н.О., Ничипоренко Л.К., Новицкая В.А., Михайлова З.А., Полякова М.Н., Солнцева О.В., Сомкова О.Н., Яфизова Р.И. Примерная образовательная программа дошкольного образования. СПб.: Детство-Пресс, 2014. 321 с.
2. Давидчук А.Н. Познавательное развитие дошкольников в игре: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2016. 96 с.
3. Литвинова О.Э. Познавательное развитие ребенка раннего дошкольного возраста. Планирование образовательной деятельности. СПб.: Детство-Пресс, 2015. 256 с.
4. Микляева Н.В. Познавательное и речевое развитие дошкольников / Под ред. Н.В. Микляевой. М.: ТЦ Сфера, 2015. 208 с.
5. Корепанова М.В., Козлова С.А., Пронина О.В. Моя математика. Познавательное развитие детей 4–5 лет. М.: Баласс, 2014. 80 с.
6. Амосова Ю.В. Организация проектной деятельности как средство развития познавательной активности детей дошкольного возраста // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). Пермь: Меркурий, 2015. С. 57–60.

УДК 37.013.2

ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА И РОДИТЕЛЕЙ

Мирзаханова Г.Н.

*Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», Ессентуки,
e-mail: ollvlu@mail.ru*

В мире происходят стремительные изменения, в том числе и в образовании, появляются новые возможности для качественного улучшения образовательного процесса в дошкольных и школьных организациях. Вместе с тем возникают новые проблемы в обучении, воспитании, диагностике и коррекции знаний детей. Одной из значимых трудностей в образовании является проблема взаимодействия педагогов и родителей. Важно, чтобы родители участвовали в учебно-воспитательном процессе, стали его активными участниками. Для этого должно быть обеспечено регулярное взаимодействие родителей с воспитателями, методистом, психологом. Данная задача обуславливает необходимость совершенствования форм и способов взаимодействия детского сада и семьи. От качества взаимодействия дошкольного учреждения и родителей зависит уровень педагогической культуры родителей, а, следовательно, и уровень семейного воспитания. В ходе исследования мы использовали комплекс методов, в числе которых анализ, синтез психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, системный подход, формализация, аксиоматический метод, сравнительный анализ, наблюдение, анкетирование. Теоретическая значимость исследования заключается в том, что получены новые сведения об эффективных формах и методах взаимодействия педагога и родителей. Практическая значимость исследования: определены эффективные формы взаимодействия педагога и родителей; в соответствии с результатами и выводами исследования были даны конкретные рекомендации педагогам и родителям.

Ключевые слова: взаимодействие, эффективные формы, дошкольное образование

EFFECTIVE FORMS OF INTERACTION BETWEEN TEACHER AND PARENTS

Mirzhanova G.N.

*Branch of the state budgetary educational institution of higher education
«Stavropol State Pedagogical Institute», Essentuki, e-mail: ollvlu@mail.ru*

Rapid changes are taking place in the world, including in education, there are new opportunities for qualitative improvement of the educational process in preschool and school organizations. At the same time, new problems in training, education, diagnosis and correction of children's knowledge are exposed. One of the significant problems in education is the problem of interaction between teachers and parents. It is important that parents participate in the educational process, become active participants in this process. For this purpose regular interaction of parents of children with Tutors, the methodologist, the psychologist has to be provided. These tasks development of the child depends on the quality of joint work of parents and teachers. The level of pedagogical culture of parents and, consequently, the level of family education depends on the level of interaction between preschool institutions and parents. In the course of the study, we used a set of methods, including analysis, synthesis of psychological and pedagogical literature on the problem of research, a systematic approach, formalization, axiomatic method, comparative analysis, observation, questioning. The theoretical significance of the study lies in the fact that new information about the effective forms and methods of interaction between the teacher and parents. Practical significance of the study: effective forms of interaction between teachers and parents were determined; in accordance with the results and conclusions of the study, specific recommendations were given to teachers and parents.

Keywords: interaction, effective form, preschool education

В стенах дошкольного образовательного учреждения дети находят большую часть своего времени, педагоги последовательно и целенаправленно в соответствии с Федеральным образовательным стандартом проводят образовательный процесс. Вне детского сада нельзя останавливать образовательный процесс, необходимо, чтобы дома родители продолжали воспитательную работу, закрепляли знания, умения и навыки, полученные малышами в детском саду. Для этого нужно наладить процесс взаимодействия педагогов и родителей. Качественному взаимодействию будут содействовать различные формы работы.

Данное исследование мы хотим посвятить выделению эффективных форм взаи-

модействия родителей дошкольников и педагогов в образовательном процессе.

Цель исследования – теоретически обосновать формы эффективного взаимодействия педагога и родителей детей дошкольного возраста.

Методы проведения исследования: анализ, синтез психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, сравнительный анализ, наблюдение, анкетирование, статистические методы обработки информации (группировка, табличное и графическое представление информации). Эксперимент был проведен на базе МБДОУ д/с № 11 х. Тамбукан. Выборочную совокупность составили 24 ребенка в возрасте 5–6 лет и их родители.

Результаты исследования и их обсуждение

Для выделения эффективных форм взаимодействия педагога с родителями детей дошкольного возраста изначально нужно определить цели совместной деятельности. Мы считаем, что основными целями построения эффективного взаимодействия педагогов и родителей будут следующие:

- формирование желания родителей участвовать в работе с детьми;
- разработка различных вариантов взаимодействия педагогического коллектива и родителей как способа повышения качества образовательной деятельности.

Задачами педагога в работе с родителями будут следующие:

- установление партнерских взаимоотношений с родителями детей дошкольного возраста;
- совместная деятельность семьи и детского сада в ходе учебно-воспитательной деятельности детей;
- создание психологически комфортной обстановки в дошкольном образовательном учреждении в ходе взаимодействия педагогов с родителями воспитанников;
- педагогическое просвещение родителей;
- обучение родителей в ходе взаимодействия с педагогами основным методам, приемам и способам воспитания и обучения детей [1].

Как мы видим из задач психолого-педагогического взаимодействия педагогов с родителями, воспитатели выполняют важные функции просвещения семей, налаживания взаимодействия с родителями воспитанников, оптимизации учебно-воспитательного процесса. В данном случае эффективность и продуктивность общения с родителями во многом зависят от компетентности и личностных качеств педагога.

Ученые выделяют несколько направлений в работе педагога дошкольного учреждения:

- консультационное;
- коррекционное;
- диагностическое.

В ходе консультационного направления педагогом могут быть проведены следующие мероприятия:

- ознакомление родителей с результатами диагностирования, обсуждение результатов;
- формирование у родителей правильного отношения к развитию своего ребенка и правильной оценки;
- консультирование родителей по проблемам развития и необходимости дополнительной работы с ребенком в семье;
- ознакомление родителей воспитанников с современными учебниками, мето-

дами и приемами учебно-воспитательной работы с детьми, рекомендации методической литературы, доступной родителям и соответствующей возрастным особенностям воспитанников;

- создание комфортной среды для общения педагогов и родителей, атмосферы доверия и уверенности [2].

При реализации коррекционных мероприятий педагогу целесообразно выполнить следующие мероприятия:

- провести просветительскую работу с родителями по исправлению определенных ошибок в воспитании и обучении с указанием приемлемых и эффективных методов, приемов способов работы с детьми;
- привлечь родителей к активной работе с детьми;
- ознакомить с доступными родителям методическими материалами.

Диагностические мероприятия помогают проанализировать эффективность и успешность проведенной работы с семьями и предполагают:

- диагностику взаимоотношений в семьях, отношение к детям;
- диагностику отношения родителей к педагогам и уровня эффективности взаимодействия.

В рамках диагностической деятельности педагоги могут провести социологическое исследование, определяющее социальный статус и микроклимат в семье; определение стиля воспитания и общения в семье; диагностику взаимоотношений в семье; определение особенностей в отношениях между родителями и детьми; анализ готовности родителей заниматься с ребенком; выявление проблемных моментов в воспитании и обучении детей со стороны семьи.

Данные, полученные в результате диагностики, являются показателем результативности взаимодействия педагога и родителей, помогают определить наиболее эффективные способы взаимодействия, повышающие продуктивность учебно-воспитательного процесса [2].

Ученые выделяют ряд эффективных форм взаимодействия педагогов и родителей при проведении коррекции речи детей: индивидуальное консультирование, родительские собрания, семинары, открытые занятия с детьми, тематические групповые консультации, речевой уголок, педагогические выставки.

Индивидуальное консультирование родителей осуществляется ситуативно по инициативе родителей и по определенному плану специалиста в течение учебного года. Обычно консультирование проводится в присутствии педагога-психолога. Педа-

гог-психолог систематически выполняет диагностику личностного развития детей и доводит до сведения родителей результаты проведенного исследования, помогает скорректировать условия и методы семейного воспитания.

В начале учебного года педагог осуществляет диагностику развития детей, результаты обследования должны быть должным образом обработаны и изучены. По итогам необходимо встретиться с родителями воспитанников с целью ознакомить их с успехами и проблемными моментами в обучении и воспитании детей, дать необходимые рекомендации для совместной с педагогами коррекционной работы. Консультации с родителями в данном случае должны быть только индивидуальными, доброжелательными, проводиться в доверительной и комфортной обстановке. От качества таких встреч зависят успешность коррекционной работы и дальнейшее взаимодействие педагогов с семьями.

Задачами педагогов являются помощь родителям в определении своей роли в развитии детей, совместный выбор возможных путей домашнего обучения, определение методов и приемов преодоления трудностей в обучении, речевом развитии и развитии познавательной активности. Ознакомление родителей с рекомендациями, пояснение рекомендаций, составленных с учетом индивидуальных [3].

Индивидуальная работа с родителями помогает педагогу установить тесный контакт с родителями по сравнению с коллективными видами работы, понять особенности воспитания в семье, уровень взаимоотношений, наладить двустороннюю связь. Анкетирование родителей предполагает четкость ответов на определенные вопросы, помогает в короткие сроки получить важные для работы сведения о составе семьи.

Эффективной формой взаимодействия между педагогом и родителями является тетрадь для рекомендаций родителям. Родители могут фиксировать в данной тетради волнующие их педагогические вопросы, описывать проблемы и трудности. Воспитатель несколько раз в неделю заполняет тетрадь, пишет свои рекомендации, задания для работы дома с детьми, отвечает на вопросы. В зависимости от проблемных вопросов педагог дает задания на развитие памяти, внимания, мышления, речи.

Важно систематически знакомить родителей с современными качественными пособиями по развитию детей, можно рекомендовать им использовать информацию на различных педагогических сайтах.

Воспитатель может предлагать родителям свои разработки, авторские методические пособия [4].

Работу с родителями детей, которые только поступили в группы, следует выстраивать поэтапно по определенному плану, начинать работу лучше с родительского собрания.

Родительское собрание – распространенная форма взаимодействия педагогов и родителей. Родительские собрания проводятся 3 раза в год: в начале учебного года (организационное), в середине, в конце учебного года (итоговое). Время для собрания нужно выбирать удобное для родителей, учитывая, что большинство из них работают. Собрания помогают объединить родителей общей темой, решить общие проблемы, нацелить их на помощь детскому саду и активное участие в деятельности группы, включиться в воспитательный процесс.

Родительские собрания требуют тщательной подготовки, тему собрания нужно определять актуальную, подбирать интересный и доступный для восприятия педагогический материал, тщательно подходить к выбору приглашенных. Имеет смысл анализировать ход каждого собрания, результаты работы после него, поведение детей. С тематикой родителей следует знакомить заранее, это даст им возможность подготовить вопросы по теме, конструктивные предложения. На собраниях важно подтолкнуть родителей к действию, включить их в деятельность группы [5].

Другая распространенная форма взаимодействия педагога и родителей – консультации и семинары, круглые столы, конференции. Темы должны быть актуальными, по возможности нужно привлекать родителей к решению возникших сложностей или проблем. Семинары, круглые столы интереснее лекций, так как требуют обсуждения, включения родителей в активную деятельность. Для полноты проведенной работы необходимо раздать родителям памятки, в которых изложены основные моменты семинара, круглого стола; также можно сделать выставку пособий, подобрать игры и упражнения по теме.

Популярной формой взаимодействия родителей и педагогов являются фронтальные открытые занятия для родителей и с участием родителей, которые проводятся несколько раз в год. Обычно родителям нравятся посещать такие занятия, участвовать в работе, помогать делать наглядные пособия, театрализации.

Интересная форма интерактивного взаимодействия педагогов с родителями – создание видеотек. Родители с удовольствием

используют такие материалы для ознакомления с результатами работы с детьми, к тому же в наглядной форме при этом даются рекомендации для учебно-воспитательной работы в семьях воспитанников. В видеотеки мы добавляем видео занятий, праздников, игр с детьми, обычно в конце видео мы приводим подборку развивающих упражнений и игр, которыми можно заниматься дома. Такая деятельность привлекает родителей к учебно-воспитательному процессу, они чувствуют сопричастность к детскому саду, ощущают свою значимость.

Для устранения серьезных проблем, получения консультаций известных педагогов, логопедов целесообразно организовывать телемосты по заранее известной теме. Родители на таких телемостах проявляют активность и задают много интересующих их вопросов по проблемам развития речи детей и устранению проблем или их коррекции в домашних условиях.

Тематические консультации – групповая форма взаимодействия родителей и педагога. Воспитатель выступает перед родителями, освещая определенную тему или проблему, определяя особенности работы в коррекционной группе, дает практические советы родителям детей с нарушением речи. Можно проанализировать открытые занятия. На них проводится обсуждение эффективных и малоэффективных приемов работы. Педагог делает акцент на изменениях в развитии детей. При этом у родителей формируется адекватная оценка развития своего ребенка.

Активизирует деятельность родителей участие в различных играх, викторинах, деловых играх, семейных конкурсах, которые посвящены успешному корректированию речевых навыков детей. В процессе таких форм общения можно в игре знакомить родителей с методами и способами развития детей, это в дальнейшем позволит им самостоятельно проводить диагностику развития своего ребенка.

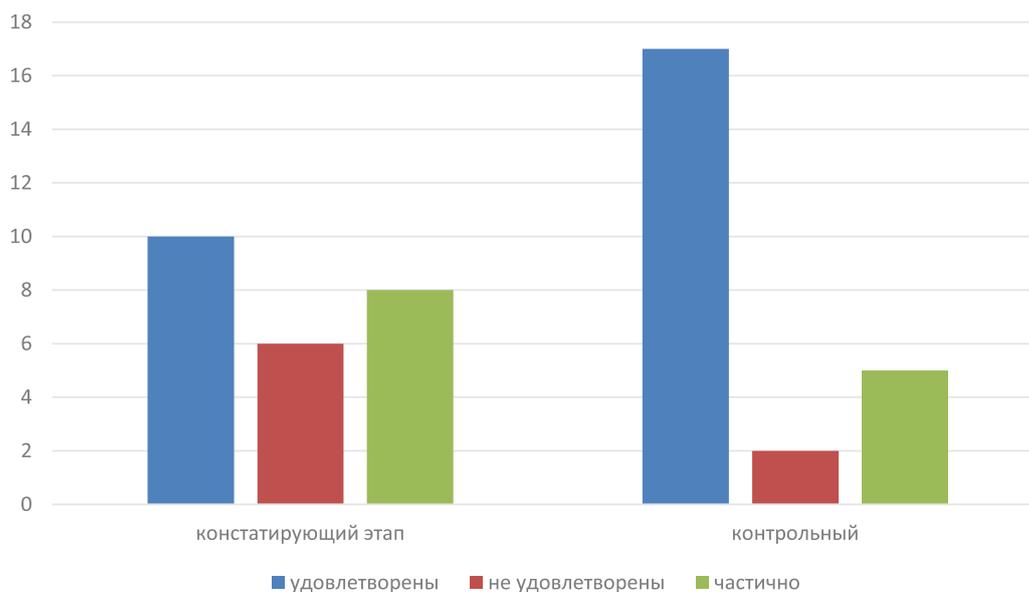
Существуют наглядные формы взаимодействия родителей и педагогов. Одной из них является уголок родителей, который мы размещаем в доступном месте, там мы выставляем интересные материалы, практические упражнения и игры, а также рекомендации по устранению проблем, выявленных в учебно-воспитательном процессе. Родители могут сфотографировать методические материалы и внимательно ознакомиться с ними дома. Также мы часто в данный уголок включаем раздаточные материалы для родителей (которые можно использовать дома, а потом вернуть) или рекомендационные листы.

В ходе эмпирической части исследования мы провели констатирующий эксперимент, который определил уровень взаимодействия педагогов и родителей с помощью наблюдения, анкетирования воспитателей и родителей. В ходе исследования были отмечены следующие недостатки работы воспитателя с детьми и родителями: низкая степень удовлетворенности работой МБДОУ, плохая осведомленность родителей о функционировании МБДОУ, а также неготовность воспитателей к использованию интерактивных форм взаимодействия с родителями. Нами было решено разработать методические рекомендации для результативного взаимодействия педагогов и родителей.

В ходе формирующего этапа эксперимента мы проанализировали и скорректировали психолого-педагогические условия, необходимые для эффективной организации работы по взаимодействию педагога и родителей. Для этого мы разработали перспективное планирование работы по взаимодействию родителей и педагогов, мероприятия, апробировали педагогические условия и провели мероприятия на практике с использованием методических рекомендаций по взаимодействию педагогов и родителей.

Для проверки эффективности выполненной работы в ходе формирующего эксперимента мы провели контрольный этап, используя те же диагностические методики, что и в ходе констатирующего эксперимента. По результатам был осуществлен сравнительный анализ данных, полученных в ходе констатирующего и контрольного этапов. Он позволил определить эффективность проделанной работы и подтвердить гипотезу исследования (рисунок).

Сравнительный анализ показал, что существенно увеличилось количество родителей, удовлетворенных уровнем взаимодействия педагога с родителями. По результатам анкетирования педагогов мы можем сказать, что родителям стало легче общаться с педагогическим составом дошкольного образовательного учреждения. Воспитатели легче идут на контакт, с удовольствием выполняют свои обязанности в общении с детьми и родителями. Педагоги стали давать больше практических рекомендаций, привлекают непосредственно к коррекционной работе с детьми родителей, стремятся к общению с родителями по вопросам коррекционной работы в семье. Данные результаты свидетельствуют о том, что формирующий этап проведен эффективно, достигнуты положительные результаты.



Сравнительный анализ удовлетворенности родителей эффективностью взаимодействия педагогов с родителями

Заключение

Важными социальными функциями семьи являются воспитание детей, предоставление им необходимых условий для успешного развития, обучения и воспитания, которые соответствуют возрастным и индивидуальным особенностям, а также помощь и сопровождение в образовании и развитии ребенка.

Важность работы педагога с семьями детей очевидна. Воспитатель должен стимулировать родителей обращаться к нему за помощью, советом, рекомендациями, проводить при этом различные занятия, консультации, семинары, повышающие педагогическую культуру родителей, что послужит основой для улучшения качества работы педагога, логопеда. Деятельность педагога не может быть в полной мере эффективной, если не проводится работа с родителями воспитанников. Родители в свою очередь должны понимать свою значимость, роль в деле развития, образования своего

ребенка, должны научиться оказывать своевременную помощь, которая позволит исправить недостатки в развитии малыша, наладить успешное обучение в школе.

Список литературы

1. Сушкова И.В. Социально-личностное развитие: анализ программ дошкольного образования. М.: Сфера, 2008. 128 с.
2. Давыдова О.И., Майер А.А. Как эффективно использовать технологии фасилитации на родительских собраниях в ДОО: учебно-методическое пособие. М.: Центр педагогического образования, 2014. 144 с.
3. Чиркова С.В. Родительские собрания в детском саду. Подготовительная группа М.: ВАКО, 2014. 336 с.
4. Подковко Е.Н. Взаимодействие педагога с родителями: учебно-методическое пособие: направление подготовки 050100.62 Педагогическое образование, 050700.62 Специальное (дефектологическое) образование. Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2014. 104 с.
5. Якина Ю.И. Социально-педагогическая работа с семьей. Модуль «Подготовка родителей младших школьников к взаимодействию с одаренным ребенком»: учебно-методическое пособие. Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2017. 250 с.

УДК 373.5:372.87

ИЗУЧЕНИЕ ЖИВОПИСНЫХ ТЕКСТОВ В КУРСЕ МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Тихомирова Е.Е.

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»
Министерства образования и науки РФ, Новосибирск, e-mail: imktikhomirova@mail.ru

Статья посвящена анализу методологии и техник дешифровки визуальных текстов в школьном курсе «Мировая художественная культура». Автор дает подробный разбор существующих в школьной практике приемов понимания и анализа произведений живописи. В статье предлагается использовать в анализе визуальных текстов семиотический, когнитивный и системный подходы. При этом важным становится не только сюжет произведения, его событийный ряд. На первый план выдвигаются когнитивный, этический, эстетический и гуманистический уровни живописного произведения. Такой подход способствует развитию эстетического вкуса, художественного мышления обучающихся, способности воспринимать живописное произведение, эмоционально переживать его содержание, оценивать гармонию взаимоотношений человека с самим собой, миром и другими людьми, выражать личностно окрашенное отношение к художественному произведению. Интерпретация визуального текста через призму культуры, то есть через категории времени, пространства, человека, природу, трансцендентного, создает условия для развития индивидуальных творческих способностей обучающихся, формирования устойчивого интереса к современным художественным процессам. Осмысление произведений живописи на фоне мировоззренческих исканий эпохи способствует формированию интереса и уважительного отношения к культурному наследию и ценностям мировой культуры, адекватному пониманию места отечественной живописи в мировом художественном процессе, их сохранению и приумножению.

Ключевые слова: текст культуры, живопись, мировая художественная культура, категории культуры, время, пространство, бинарные оппозиции, смысл

STUDY OF PICTURESQUE TEXTS IN THE COURSE OF WORLD ART CULTURE IN SECONDARY SCHOOL

Tikhomirova E.E.

Novosibirsk State Pedagogical University of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, Novosibirsk, e-mail: imktikhomirova@mail.ru

The article is addressed to the analysis of methodology and techniques of decryption of visual texts in the school course «World Art Culture». The author gives a detailed analysis of existing techniques in school practice to understand and analyze works of painting. The article proposes to approach the analysis of visual texts in terms of semiotic, cognitive and systemic approaches. Then it becomes important not only the plot of the work, its event series. The cognitive, ethical, aesthetic and humanistic levels of the scenic work are brought to the fore. Such an approach promotes the development of aesthetic taste, artistic thinking of students, the ability to perceive a picturesque work, emotionally experience its content, assess the harmony of a person's relationship with himself, the world and other people, and express a personality-colored attitude to the artistic work. Interpretation of visual text through the lens of culture, i.e. through categories of time, space, person, nature, transcendent, creates conditions for development of individual creative abilities of students, formation of stable interest in modern artistic processes. Reflection of works of painting against the background of worldview searches of the era contributes to the formation of interest and respectful attitude to cultural heritage and values of world culture, adequate understanding of the place of domestic painting in the world artistic process, their preservation and multiplication.

Keywords: text of culture, painting, world art culture, categories of culture, time, space, binary oppositions, sense

На уроках мировой художественной культуры (МХК) до сих пор остается актуальным вопрос об адекватном анализе визуального текста – произведения живописи. Существует множество методик, методов и приемов, которые предназначены для данной работы. В первую очередь нужно помнить, что анализ произведения живописи не должен сводиться только к краткому изложению биографии автора и пересказу сюжета. Необходимо проникнуть по крайней мере в четыре уровня смысла картины, приобщиться не только к эмоциональному, предметному уровню, но и к символическому,

семиотическому, метафорическому, гуманистическому. Очень часто узнаваемость реалий, сюжетность произведения создают неправильное, ложное впечатление легкой доступности, расшифровки идеи, которую хотел передать художник. Художник всегда работает с образами, которые интерпретируют реальность и являются результатом материализации его мировоззрения в композиции, красках, линиях, сюжете.

Цель исследования состоит в семиотическом подходе к изучению специфики произведений живописи на уроках МХК в средней школе.

Материалом для исследования являются живописные произведения, изучаемые в курсе МХК, и методы их анализа.

Результаты исследования и их обсуждение

Учитель в школьном курсе «Мировая художественная культура» должен создать условия для формирования навыков интерпретации визуальных текстов, понимания познавательной функции живописи в неотделимой связи с эстетической и этической функциями.

При методике преподавания МХК существует ряд принципов познания картины. Первый принцип, предложенный Г.Р. Косовой, предполагал классический рассказ учителя о произведении живописи с рядом вопросов к учащимся. Она полагает, «что по мере накоплений учащимися знаний, развития у них умений и навыков восприятия, эстетических чувств постижение произведения живописи может идти по схеме: ученик, испытывая эстетическое переживание, разом охватывает и тему, и особенности, и идею произведения» [1, с. 5]. Алгоритм анализа предполагал ответы на вопросы: «Что изображено? Как и какими средствами изображено? Как и какими средствами изображено – помогает понять, что выражено, поскольку раскрывает не только содержание произведения, но и его эмоционально-эстетическую оценку отразившегося в нем процесса или явления жизни. И далее следует вопрос: какие мысли и чувства вызывает художественное произведение?» [1, с. 6].

Данный алгоритм предполагал, что на основе приобретения теоретических знаний о явлениях художественной культуры учащийся сможет самостоятельно оценивать, осмысливать, интерпретировать явления искусства. По мнению Г.Р. Косовой, такая работа с произведениями искусства показывает эстетическую сторону жизни общества, человека как субъекта и объекта культуры, учит эстетически видеть природные явления прошлого и настоящего, актуального искусства, чувствовать прекрасное в мире, стремиться избегать безобразного и низменного.

Другой вариант изучения произведений живописи предполагает двусторонний (учитель, ученик) или трехсторонний (искусство, учитель, ученики) характер процесса обучения. Следовательно, между всеми сторонами процесса выстраивается коммуникация. По мнению М.С. Кагана, «общение – это такое взаимодействие людей, которое по своей структуре симметрично, в нем нет учителя и ученика, а есть партнеры, равные друг другу участники единой деятель-

ности. Суть такой дружбы – добиться общности людей, выработать общие ценности, единые жизненные позиции, при этом каждый из них остается неповторимой индивидуальностью и ценит ее в другом» [2, с. 29].

Существует множество методик, соответствующих второму принципу, по изучению живописи, алгоритмов вопросов и т.д. К ним относят методики Л.М. Предтеченской, Л.В. Пешиковой, Е.С. Медковой, А.А. Мелик-Пашаева, Г.И. Даниловой, С.А. Ивлева и т.д. Например, Е.С. Медкова предлагает рассматривать картину как объект, начиная с определения – к настенной или станковой живописи она относится. Затем несколькими пунктами автор методики освещает эпоху создания, включая историческую справку об этой эпохе, указание автора и стиля, в котором он работал. С пятого пункта начинается непосредственно анализ самого произведения искусства посредством ответов на самые разные вопросы – от функции изображения (изобразительные, экспрессивно-декоративные), размера и формата до колорита, техники и фактуры произведения.

С точки зрения теоретического знания о произведении живописи, отвечая на все вопросы, учащийся получает необходимый и вполне достаточный объем информации. Но насколько он сможет вникнуть в сюжет, прочувствовать его, не просто «прочитать» его символику, но и проникнуться идеей картины, отследить с помощью данного анализа достаточно проблематично.

Г.И. Данилова, автор учебников по МХК и искусству, не только включает в алгоритм анализа историю создания произведения, сведения об авторе, но и затрагивает эмоциональный уровень.

Знакомясь с методикой анализа произведения живописи, предложенной Г.И. Даниловой, можно заметить, что этапы работы касаются многих аспектов: исторического (временного): кем, когда и где было создано произведение; художественного: вид живописи, жанра; сюжетного; технического; композиционного; эмоционального. На наш взгляд, анализ картины был бы наиболее полным, если предложить расширенно изучить символический уровень произведения, поскольку картина – это не сама реальность, а ее преобразенный (закодированный) образ, который следует расшифровать.

Данная методика анализа не является универсальной для всех классов общеобразовательной школы. Приведенный алгоритм больше подходит для учащихся среднего и старшего звена, поскольку эмоциональный план выводится в последнюю очередь. При изучении произведения живописи в на-

чальной школе эмоциональный план необходимо ставить на первое место.

С.А. Ивлев считает, что смысл картины выражается через внешнюю форму, то есть в произведении художник нам дает не смысл, а лишь некую форму, декодируя которую, мы сможем понять этот самый смысл. По мнению автора методики, анализ картины мы должны проводить в несколько уровней, поскольку анализ – это процесс многоступенчатый.

Эмоциональный уровень. Вопрос о первом впечатлении, которое произвела картина, является достаточно важным. Эмоциональную остроту первого впечатления необходимо иметь в виду и возвращаться к нему во время всей коммуникации с картиной. Итоги исследования тоже должны быть эмоционально окрашены, поскольку это способствует присвоению и освоению художественного текста. На последнем этапе работы над картиной важно вновь обратиться к созданию целостного эмоционального впечатления. Теперь оно будет соотноситься со знанием смысла и пониманием формы.

Предметный уровень отражает предметный, вещный ряд, персонажей, сюжетную подоплеку. С этого момента начинается проникновение в смыслы картины: предметы, действующие лица или явления, изображенные на картине, имеют несколько уровней значений: «даже простое перечисление того, что на полотне расположено, уже нас заставляет мыслить – у всего есть свое место и смысл. На данной стадии легко выделяется главное и второстепенное в картине. Главное в искусстве – это пропорции и в форме, и в содержании. Именно через соотношение цветов, предметов, положений, объемов нужно уметь «читать» смысл произведения. На протяжении всего процесса анализа необходимо отмечать, какими средствами художник добивается того или иного эффекта» [3, с. 27].

Сюжетный уровень предлагает нам событийный ряд как причинно-следственные связи, выстроенные художником на полотне. В различных по тематике картинах эти связи будут многообразны: в исторической или жанровой картине данные связи будут касаться исторических или бытовых событий, в портрете – взаимоотношений индивидуальности портретируемого, того, что он собой представляет, с тем, кем он хочет казаться, в натюрморте – отношений между вещами, оставленными человеком, и самим человеком «за кадром» и т.д. На этом уровне мы начинаем отличать картину-рассказ и картину-показ, говорим об изобразительности и выразительности на полотне. Также здесь определяем жанр произведения.

Символический уровень. Круговая композиция – это символ вечности. Квадрат, куб – это символ земли, устойчивого земного бытия. В правой части полотна расположены положительные ценности, а в левой – отрицательные. В левой половине показано начало события, в правой – итог. Обратное движение в произведении воспринимается как противоестественное. Вертикальное деление – представления о верхе и низе в окружающем нас мире. Ближайшие предметы заслоняют дальние (необходимо помнить, что это не только закон перспективы, но и соотношение значений данных предметов). Свет дается как просветление, внутренняя просветленность, а темная «тяжелая» живопись – тяжелый жизненный путь.

Завершающий уровень приводит нас к целостности, не только логической (ни одна деталь в картине не выпадает из целого, не является лишней), но и эмоциональной: «Как это здорово и мудро!» Сделать завершение анализа эмоциональным не только полезно, но и просто необходимо. Ведь только теперь эмоция подкреплена знанием смысла [3, с. 29].

Предложенная С.А. Ивлевым методика достаточно информативно подходит к изучению произведения живописи. Благодаря данному алгоритму мы можем точно определить свои ощущения от произведения, понять композицию работы, ее сюжет и, наконец, осмыслить символику всего произведения или же отдельных его частей. С помощью разделения на уровни предоставляется возможность отследить работу ученика на каждом из уровней, оценить и при затруднениях помочь ему. Но при таком подходе мы забываем о включении в процесс анализа сведений об авторе: к какой исторической и философской среде он принадлежал, какого художественного стиля придерживался, какое пространство и время не только изображено в данном произведении, но и повлияло на его создание.

Как именно говорить с детьми об искусстве, написано в книге Франсуазы Барб-Галль. В форме беседы – вопросов и ответов – она рассказывает, как детям разных возрастов (от 5 до 7 лет, от 8 до 10 лет, от 11 до 13 лет) помочь узнать о тридцати знаменитых картинах, позволяющих получить начальное представление об истории искусств, о понимании различий между жанрами живописи и сюжетности картин (религиозных, мифологических и т.д.). Дети таких возрастов лучше работают с теплыми, яркими, чистыми цветами. Также им необходим элемент действительности. Связь с повседневной жизнью поможет их восприятие. Они любят динамику, эмоции, поэто-

му необходимы не только беседы о картине, но и контакт с произведением, тщательное рассмотрение полотна. Нужно помнить, что в раннем возрасте мелкие детали дети замечают в первую очередь. Поэтому переход к сюжету и идее картины будет предложен на последних этапах анализа.

Алгоритм анализа произведения искусства Франсуазы Барб-Галль, в отличие от методики Г.И. Даниловой, рассчитан на учащихся начального и среднего звена и предлагает только начальные знания о произведениях живописи через эмоциональную сферу.

А.А. Мелик-Пашаев при работе с картиной дает волю размышлениям, задавая учащимся вопросы, которые пробуждают интерес к искусству, мотивируют к исследовательской деятельности и самостоятельной работе, формируют эстетическое отношение человека к действительности. На практике художественное развитие детей может идти двумя встречными путями: от личного опыта значимых эстетических переживаний – к постепенному овладению художественной формой их выражения и от опережающего овладения художественной формой как таковой – к постепенному ее наполнению личным эстетическим опытом. Дети, идущие этими разными путями, нуждаются в разнонаправленном педагогическом руководстве [4, с. 30].

На кафедре теории, истории культуры и музеологии выработаны подходы к аналитике текстов культуры, в том числе визуальных, с точки зрения семиотического подхода, который представляется чрезвычайно продуктивным. Здесь следует отметить работы Л.И. Дремовой о методах работы с культурным наследием древнерусской культуры [5, 6], труды Т.В. Чапли, посвященные выявлению взаимовлияния визуальных текстов культуры и их функционирования в обществе [7], методам и приемам выявления и адекватной интерпретации смыслов визуального текста [8]. Несомненную методологическую ценность представляют работы В.В. Видеркера по культурологической интерпретации живописных произведений [9]. Основным положением этих работ является положение о том, что символ раскрывает предмет через образ и подобие, указывающее на нечто, превышающее сам образ; подразумевает большее, чем его очевидное и непосредственное значение, выходящее за его границы. При помощи ясной и вполне известной формы символ дает возможность приблизиться к неизвестному, неосознанному, непонятному. В удобной для чувственного восприятия форме он выражает абстрактные духовные исти-

ны; через конечное дает возможность приблизиться к бесконечному, преодолев ограниченность чувственных форм, подняться до полного знания, до конкретного восприятия целого. В целом содержание подлинного символа всякий раз соотносено с самым главным, с идеей мировой целокупности, с полнотой космического и человеческого универсума, поэтому этапы понимания визуального текста связаны с осознанием следующих закономерностей.

1. В визуальном тексте внутритекстовая действительность (по отношению к внетекстовой) имеет креативную природу.

2. Визуальный текст содержит семантическую (смысловую), эстетическую и этическую информацию.

3. Визуальный текст представляет собой художественную систему, в которой существует свой код, который приходится дешифровать, чтобы понять его.

4. Визуальный текст полисемантичен, это значит, что возможны различные уровни, стадии, модели интерпретации смысла в зависимости от фоновых знаний, личных предпочтений, времени, в котором ученик знакомится с текстом.

Элементы, образующие художественную систему живописного текста, внутри этой частной эстетической системы дают приращение смысла. Так материализуется целостность картины как текста культуры.

7. Элементы визуального текста взаимосвязаны семантически и формально.

8. Визуальные тексты обнаруживают последовательные интертекстуальные связи, различным способом отсылая зрителя к другим текстам культуры различной природы.

9. Живописное полотно имеет несколько уровней смыслов, всегда содержит неявную информацию. Оно всегда антропоцентрично, то есть служит познанию и отражению человека, мира, времени и пространства, Бога или богов: «Таким образом, рядом со знанием как условием научного познания встраивается вера как условие трансцендентного познания. И оба принципа познания априори уравниваются в своих правах «человековедения»» [10, с. 37].

Такой подход помогает обнаружить смыслы, которые существуют «между строк». Поэтому рассмотрение перспектив, цветовой символики и прочих аспектов возможно с точки зрения философии, истории этики и эстетики. Мирозозренческие искания (взгляд на человека, природу, время и пространство, Бога или богов) сформировали мощную идейную среду, повлиявшую на живописцев. Создавая текст культуры в надежде на его бытование

во времени и пространстве, автор дает подсказки, предназначенные для со-творческой работы адресата, способствующие адекватной дешифровке текста. В процессе чтения дети учатся находить эти подсказки, формулировать свою точку зрения, свою оценку и сопоставлять ее с авторской. Живопись каждого конкретного периода не только дает возможность почувствовать эмоциональный, событийный, исторический, метафорический, гуманистический слои произведения, но и позволяет тексту существовать во времени, оставляя его актуальным в современном мире.

Выводы

Таким образом, рассмотрев несколько приемов работы с произведением живописи, можно заключить, что каждая из методик является исключительной и наиболее полно раскрывает один или несколько аспектов в изучении картины, рассчитана на определенный возраст. В каждом алгоритме автор ставит свой приоритет в изучении искусства. Все представленные методики, безусловно, можно применить для анализа произведений европейской живописи. Предложенная семиотическая модель анализа визуального текста помогает через смысловые уровни произведения дойти до его замысла через осмысление деталей, раскрытие символики картины; отвечая на вопрос – «Что хотел сказать художник?»,

ученики смогут приблизиться к ее самому важному – гуманистическому – смыслу.

Список литературы

1. Косова Г.Р. Изучение вопросов культуры в школьном курсе истории СССР. М.: Просвещение, 1987. 256 с.
2. Каган М.С. Роль и взаимодействие искусств в педагогическом процессе // Музыка в школе. 1987. № 4. С. 28–32.
3. Ивлев С.А. Контроль знаний учащихся в преподавании Мировой художественной культуры. М.: Айрис-пресс, 2001. 55 с.
4. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Исток художественного творчества: значимое переживание и/или освоение культурной формы? // Вопросы психологии. 2018. № 6. С. 29–39.
5. Тихомирова Е.Е., Дремова Л.И. Коммуникативные функции культуры: учебное пособие. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. 273 с.
6. Дремова Л.И. Русские концепты «храм», «икона», «колокол» // Исследования по русистике в новую эпоху: сборник статей по материалам международной научной конференции. Нанкин, 2018. С. 139–148.
7. Тихомирова Е.Е., Чапля Т.В. Модели коммуникации. В 2 т. Т. 2. Вербальная коммуникация. Новосибирск: НГПУ, 2013. 205 с.
8. Сидорчук О.Н., Родигина Н.Н. Подходы к изучению кинофильмов в учебных курсах «Методика преподавания мировой художественной культуры» и «История России XX века» // Исторические источники в исследовательской и образовательной практике / Под ред. О.М. Хлытиной, В.А. Зверева. Новосибирск: НГПУ, 2011. С. 171–191.
9. Видеркер В.В. Культурологическое образование как социокультурный фактор развития личности // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 1. С. 138–142.
10. Кондаков И.В. Духовность по ту сторону науки и религии // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2019. № 2 (88). С. 30–39.

ОБЗОРЫ

УДК 378.1

**АНАЛИЗ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОГО
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗНЫХ СТРАНАХ**

Фаритов А.Т.

*ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова»,
Ульяновск, e-mail: anatolij-faritov@yandex.ru*

Инженерия, наука, технология и математика являются наиболее важными секторами, которые необходимо учитывать для поддержания статуса экономики, основанной на знаниях. В статье проведен анализ вопроса об инженерном образовании в разных странах. Предмет исследования – инженерное образование в разных странах мира, которое является в современных реалиях очень актуальным, поскольку применение инновационных технологий в образовательной системе занимает очень важное место в педагогической практике, соответственно, данные тенденции должны касаться и инженерного образования с целью дальнейшей модернизации и совершенствования системы. Провести детальный анализ невозможно без анализа современного состояния инженерного образования. Методология исследования – анализ научной литературы по заданной проблеме, а также практического отечественного опыта, актуального в современных реалиях. Научная новизна статьи заключается в глубинном изучении практических и теоретических актуальных данных с опорой на современные источники информации в данной области. В качестве ключевых выводов следует выделить тот факт, что существует необходимость совершенствования инженерного образования, внедрения инновационных технологий в образовательный процесс с целью модернизации устаревшей системы педагогической деятельности в области инженерии.

Ключевые слова: образование, инженерное образование, педагогика, инженеры, подготовка инженеров

**ANALYSIS OF ENGINEERING EDUCATION OF STUDENTS OF BASIC GENERAL
EDUCATION IN DIFFERENT COUNTRIES**

Faritov A.T.

*Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov, Ulyanovsk,
e-mail: anatolij-faritov@yandex.ru*

Engineering, science, technology and mathematics are the most important sectors to consider in order to maintain the status of a knowledge-based economy. The article analyzes the issue of engineering education in different countries. The subject of the research is engineering education in different countries of the world, which is very relevant in modern realities, because the use of innovative technologies in the educational system is very important in pedagogical practice, respectively, these trends should concern engineering education for the purpose of further modernization and improvement of the system. It is impossible to conduct a detailed analysis without analyzing the current state of engineering education. Research methodology-analysis of scientific literature on a given problem, as well as practical domestic experience, relevant in modern realities. The scientific novelty of the article lies in the in-depth study of practical and theoretical relevant data, based on modern sources of figures in this field. As the key conclusions, it is necessary to highlight the fact that there is a need to improve engineering education, the introduction of innovative technologies in the educational process in order to modernize the outdated system of pedagogical activity in the field of engineering.

Keywords: education, engineering education, pedagogy, engineers, training of engineers

Необходимость осуществления инженерного образования учащихся в общеобразовательных школах отмечается как отечественной, так и зарубежной педагогической наукой.

В педагогике исследован вопрос об инженерном образовании учащихся старших классов школы в рамках профильных классов (Г. Ахметзянова, О.Н. Васильева, А.В. Козлов, Н.В. Коновалова, В.В. Куимов, А.А. Лепешев, Г. Маврин, И. Макарова, Т.В. Погребная, С.А. Подлесный, О.В. Сидоркина, Д.А. Толстой, Р. Хабибуллин и др. [1–3]). Однако большим значением обладает инженерное образование в 5–9-х классах школы, особенно в 7–9-х классах, когда школьники осваивают основные естественные науки.

При анализе зарубежных источников необходимо учитывать ряд существенных обстоятельств, а именно различие в организационном построении системы школьного образования и особенности концепции подготовки школьников в рамках естественнонаучного цикла предметов. Так, старшая школа в США включает с 9-го по 12-й классы, а средняя школа – как правило, 6–8-е классы. Педагогическая концепция старшей школы в США соотносима (хотя и с определенной долей условности) со старшими классами российской школы. Соответственно, в контексте рассматриваемой нами темы необходимо брать в расчет среднюю школу. Следующее, что нужно отметить, – концептуальное различие в подходах к есте-

ественнонаучной подготовке. В США естественнонаучная подготовка укладывается в концепцию STEM, которая носит междисциплинарный характер. STEM – аббревиатура, расшифровывающаяся как наука, техника, инженерия и математика (имеется также аббревиатура STEAM, которая включает в себя также и искусство, однако, как показал анализ зарубежных публикаций, инженерная подготовка производится в рамках STEM). По своей педагогической природе STEM является полноценной образовательной парадигмой, ведущее значение в которой имеют наука и математика, однако в нее включаются также технология и инженерия. Предполагается, что STEM образование является действенным средством, позволяющим людям разрабатывать различные стратегии для решения междисциплинарных задач, сложных научных проблем, получать навыки и знания для поддержания научного лидерства США и обеспечения экономического роста страны [4].

В настоящей статье ставится цель рассмотреть взгляд отечественных и зарубежных авторов на процесс инженерного образования в школе, изучить практику инженерного образования учащихся школ для последующего внедрения в систему российского образования.

Исследование инженерного образования в средней школе посредством внеурочной деятельности ведется зарубежными педагогами в следующих аспектах: организационно-технологический аспект, мотивационный аспект, гендерный аспект. При изучении всех указанных аспектов можно проследить концептуальное отношение к инженерному образованию во внеурочной деятельности, которое отличается от отечественной практики.

В зарубежной педагогике разработка технологий внеурочной деятельности при инженерном образовании начинается с исследования мотивационного аспекта. Исследователями П.Р. Ашбакер и иными были изучены причины утраты интереса к науке и технике в старшей школе у тех школьников, которые при их обучении в средней школе отличались повышенным интересом к данным научным областям. Выявлено, что основной причиной утраты интереса является низкий уровень школьной научной подготовки. Определено, что одним из факторов мотивации к продолжению научными занятиями является включение в сообщество ученых-практиков, что положительно сказывается на социализации [5]. Данное исследование закладывает психологическую базу для развития сетевой формы инженерного образования.

Н. Зальцманом и иными было проведено анкетирование студентов первого курса колледжа инженерных специальностей на предмет участия их в мероприятиях по инженерному образованию в средней школе. Выявлено, что 89% опрошенных имеют опыт участия в инженерной деятельности. Основная часть студентов участвовали не более чем в двух инженерных мероприятиях. Эти мероприятия варьировались в зависимости от краткосрочных проектов класса или мероприятий, чтобы студенты, вовлеченные в течение нескольких лет в инженерные курсы, могли проявлять долгосрочную активность. Основным объемом инженерного образования в средней школе приходится на классную работу, вспомогательное значение имеют внеклассные мероприятия, летние лагеря, дополнительные программы [6]. Из приведенного исследования следует, что внеурочной деятельности в рамках инженерного образования в школах США уделяется мало внимания, поэтому учащиеся, имеющие мотивацию к получению инженерного образования, реализуют стремление к инженерному образованию на уроках.

При анализе зарубежного подхода к инженерной подготовке во внеурочной деятельности нельзя обойти стороной гендерный аспект, которому в педагогике США уделяется существенное внимание. Исследователи Й. Легеви, Т.А. ДиПрете пишут, что, несмотря на резкое сокращение гендерного разрыва в образовании, женщины получают научные, технические, инженерные и математические степени (STEM) гораздо более низкими темпами, нежели их сверстники-мужчины. Причина – доминирующие гендерные убеждения, которые проявляются в средних школах. Гендерные убеждения проявляются по-разному и являются системными. В первую очередь это различия между средними школами по способам и средствам привлечения учащихся STEM. Помимо этого, имеются связи между учебными программами и гендерной сегрегацией внеклассных мероприятий, что требует политического вмешательства. Отмечается, что школы, ориентированные на STEM, сокращают гендерный разрыв более чем на 25% [7]. Рассмотренная статья свидетельствует о наличии выраженной половой специфики в средних школах, что выражается в том, что наиболее часто во внеклассных мероприятиях по научной подготовке участвуют мальчики. Однако те школы, которые имеют разработанную концепцию по привлечению учащихся к STEM, производят учет гендерного аспекта.

Организационно-технологический аспект инженерного образования во внеклассной деятельности в развернутом варианте анализируется лишь изредка (данная проблема присутствует и в российской педагогике). Исследователи А. Сахин и иные произвели глубокий анализ практики инженерного образования во внеурочной деятельности в чартерных школах США [8]. Чартерные школы являются успешным результатом педагогического экспериментирования на государственном уровне. Для них отсутствует общепринятая программа, что предоставляет большую педагогическую свободу. Диплом, выдаваемый чартерной школой, имеет равную юридическую силу с дипломами других школ. Выпускники чартерных школ сдают все предусмотренные законодательством экзаменационные тесты. В чартерных школах США, ориентированных на STEM, в отличие от иных школ, развита внеурочная деятельность, в ходе которой проводятся открытые и совместные с другими школами, вузами, научными организациями научные исследования. Внеурочная работа осуществляется путем организации деятельности совместных учебных групп. Принимаются и разрабатываются внеклассные программы учебной деятельности. Существенное место занимает инженерная подготовка, связанная в том числе и с робототехникой. Деятельность совместных групп поддерживается институтом наставничества. Роль наставника выполняют как педагоги, так и студенты – выпускники школ. Важно отметить, что в состав групп входят учащиеся разных возрастов. Занятия в них проводятся не реже одного раза в неделю. В пользу образования совместных групп обучающихся в ходе внеурочной деятельности с привлечением студентов-бакалавров инженерных специальностей высказываются Д.Р. Симмон и иные, которые определили, что подобный формат взаимодействия имеет позитивное двухстороннее влияние [9].

В системе образования США существует такое явление, как интегрированные инженерные школы, обучение в которых построено по блочно-модульным программам. Хотя ориентация в данных школах при инженерном образовании направлена на классные формы работы, также происходит развитие и внеурочной деятельности. К тому же блочные программы обучения представляют собой синтез урочной и внеурочной деятельности. В качестве такого примера можно привести восьминедельную программу средней школы по обучению химии, направленную на изучение атомных взаимодействий, реакций и энергетических

изменений в реакциях в рамках инженерного проектирования как процесса.

В США имеется позитивный опыт внеурочной деятельности по инженерному образованию в средней школе, способствующей как приобретению инженерных знаний, так и общему расширению научного кругозора учащихся. Анализ отдельных форм внеурочной деятельности, распространенных в американской практике, приведен Т.В. Абернати, Р.Н. Винъярдом [10]. Внеурочная деятельность складывается из функционирования научных клубов, посещения музеев, зоопарков, планетариев, национальных музеев, парков и природных объектов. Помимо этого, в отдельных школах разрабатываются внеурочные программы по робототехнике, организуются научные ярмарки и олимпиады. Деятельность по инженерному образованию включает в себя проектирование, программирование, решение проблем с использованием готового программного обеспечения. Популяризация инженерной деятельности производится также и путем изучения актуальных для современного времени проблем.

В российской педагогике тема инженерного образования во внеурочной деятельности в 7–9-х классах общеобразовательной школы практически не присутствует. Исследователями рассматриваются общие методологические основы и анализируются отдельные формы внеурочной деятельности. В науке не имеется как обобщений успешного опыта инженерной подготовки, так и концепций по подготовке учеников посредством внеурочной деятельности. Подобная ситуация обусловлена как общими проблемами в подготовке инженерных кадров, так и отсутствием системного практического опыта.

Авторами А.А. Кирсановым, В.Г. Ивановым, В.В. Кондратьевым разработаны методологические основы инженерной педагогики (основания, понятия, функции и др.) [11], однако практических рекомендаций по организации внеурочной деятельности исследователи не выдвигают. Инженерная педагогика представляет теоретический анализ инженерного образования на всех его стадиях. На основе положений, разрабатываемых инженерной педагогикой, возможно построение отдельных концепций инженерного образования.

В литературе приводятся сведения об эффективности организации инженерной школы по сетевому принципу. По мнению А.С. Чиганова, А.С. Грачева, сетевой принцип позволяет включить в инженерное образование учащихся, педагогов, родителей, представителей вузов и производственных

предприятий [12, с. 34]. Мы полагаем, что сетевой принцип целесообразно адаптировать под внеурочные формы деятельности.

Решение методических вопросов связано с объединением знаний и различных наук. Поэтому большой значимостью обладает вопрос об установлении межпредметных связей. Инженерное образование в школе носит межпредметный характер. В этой связи исследователи В.И. Тесленко, И.В. Богомаз пишут о необходимости обновления методической документации с целью создания единой системы понятий и учебно-познавательных умений [13, с. 94].

О неудовлетворительном состоянии инженерной подготовки в 7–9-х классах свидетельствует то обстоятельство, что будущие инженеры принимают решение о получении инженерного образования лишь в старших классах. А.В. Меренковым, О.Я. Артемом проведено исследование процесса формирования профессиональной ориентации абитуриентов, поступающих на инженерные специальности. Определено, что до 9-го класса школы со своей будущей инженерной специальностью определились только 14% абитуриентов [14, с. 87]. Это свидетельствует о наличии проблем в механизме профессиональной ориентации.

Педагогами, занимающимися как научной, так и практической деятельностью, приводятся рекомендации по инженерному образованию и описываются примеры построения внеурочной деятельности. Так, Н.С. Сенюшкин пишет о создании в общеобразовательных школах клубов робототехники при участии инженерно-технических вузов [15, с. 377]. Однако исследователь не дает пояснений относительно возраста участников кружка. Н.С. Сенюшкин называет наиболее эффективной формой организации обучения робототехнике в школе клубную работу, курируемую техническим вузом. Школьники активно входят в контакт с вузом, что способствует их профессиональной ориентации. Клубная работа должна дополняться изучением робототехники на уроках. При этом урочному и внеурочному обучению присуще единство предмета, в который входят принципы и методы разработки, конструирования и программирования управляемых электронных устройств на базе микроконтроллера с открытым языком программирования, а также конструирование механических платформ для робота [15, с. 378].

Достоинства конструкторов при обучении робототехнике указаны К.А. Вегнером. Основным средством обучения робототехнике в средней школе служит конструктор Lego Mindstorms, который состоит из стан-

дартных деталей Lego (планки, оси, колеса, шестерни), сенсоров, двигателей и программируемого блока NXT. Главным достоинством данного конструктора является наличие программируемого блока. При работе с конструктором учащиеся приобретают опыт решения нестандартных задач, выбора варианта робототехнического устройства на альтернативной основе. У молодежи повышается интерес к технике, программированию, конструированию [16, с. 18].

И.Я. Гладких, А.В. Якушин разработали методические материалы для кружка робототехники в средней школе. Указывается, что учащиеся в результате участия в деятельности кружка будут уметь: использовать знания в области робототехники и информационных технологий для создания простых устройств; мотивированно выбирать различные технические узлы для реализации взаимодействия робота с внешним миром; использовать программу Lego MindStorms Education NXT для реализации программного управления; модифицировать и корректировать созданные роботизированные устройства [17, с. 839].

Вопрос об организации внеурочной деятельности по робототехнике в основной школе подробно рассматривается В.И. Филипповым. Автором разработана и успешно апробирована программа обучения робототехнике на базе МБОУ «Гимназия № 11» г.о. Балашиха. Сделаны выводы о том, что методика обучения по модулю курса «Робототехника шаг за шагом» позволяет производить мониторинг развития универсальных учебных действий учащихся. В программе выделены критерии основных УДД при выполнении заданий в модулях курса. Курс в целом и целом представляет собой интегрированную систему обучения конструированию и программированию робототехнических систем и является эффективным средством развития УДД [18]. В дальнейшем исследователем разработана модель организации внеурочной деятельности по направлению «Образовательная робототехника», направленная на формирование универсальных учебных действий у учащихся 5–8-х классов [19]. Данная модель построена на основе исследования возможностей непрерывного робототехнического образования учащихся в 5–8-х классах общеобразовательной школы. В.И. Филипповым дана характеристика внеурочной деятельности в сочетании с указанием направлений образовательной робототехники, определен круг личностных и метапредметных результатов, которые могут быть достигнуты в ходе преподавания образовательной робототехники в 5–8-х классах [20].

Образовательная робототехника и 3D-моделирование во внеурочной деятельности взаимосвязаны рядом исследователей. Так, В.В. Апачевой и иными описана организация работы по внедрению курса «Образовательная робототехника и 3D-моделирование» в школе. Курс предназначен для внеурочной деятельности и ориентирован на формирование начальных знаний учащихся среднего звена (5–7-е классы), целостного представления о мире техники, устройстве конструкций, механизмов и машин, их месте в окружающем мире. Реализация курса направлена на повышение интереса к технике, развитие способностей к решению проблемных ситуаций, анализ ресурсов, выдвижение идей и претворение их в жизнь [21].

Н.Н. Кусмарцевой рассмотрен вопрос о дистанционных образовательных технологиях во внеурочной деятельности при обучении робототехнике. Особое внимание уделяется технологии проектной деятельности и облачной технологии. Отмечается высокая эффективность применения дистанционных технологий при обучении робототехнике [22].

Н.Н. Самылкиной расширено понимание технологии проектной деятельности при внеурочном обучении робототехнике. Отмечается необходимость трансформации проектной деятельности в следующих направлениях: ориентация на общемировые подходы к использованию проектов, модернизация целей проектирования и методов его оценивания, изменение роли учителя и пробной деятельности обучающихся, т.е. актуализация вопросов управления проектами в школе [23].

Отметим, что клубы являются хотя и важной, но не единственной формой организации внеурочной деятельности по инженерному образованию. О.А. Карлова, Н.И. Пак рассматривают модель специализированной инженерной школы, в которой гармонично сочетается урочная и внеурочная инженерная подготовка с ориентацией на различные возрастные группы учащихся. Инженерная школа служит звеном цепи «детсад – школа – вуз», и одной из непосредственных задач инженерной школы является подготовка учащихся к поступлению в вузы на инженерные специальности. Внеурочная деятельность осуществляется преимущественно на основе сетевого принципа [24, с. 103–104].

И.П. Бондаренко пишет, что главное достоинство 3D-принтера – развитие всех трех целей образования: воспитательной, развивающей, обучающей. Поэтому образование в XXI веке должно развиваться

вместе с техническим прогрессом, что подразумевает обучение школьников работе с 3D-принтером [25].

А.А. Холодилов, Ю.В. Пономарчук отметили высокий уровень влияния занятий по 3D-печати на мотивацию школьников. Авторами рассмотрены возможности использования технологий аддитивного производства с целью повышения мотивационной составляющей работы учащихся школ на уроках информатики, труда и черчения, особенности проведения профориентационной деятельности в условиях модернизации современного образования, популяризации технических и информационно-технологических специальностей и внедрения системы непрерывного обучения «школа – вуз» [26].

И.С. Головки отмечает, что 3D-прототипирование является инновационным средством обучения и позволяет создать среду для повышения уровня образования школьников [27].

Существенная значимость занятий по 3D-прототипированию породила точку зрения о том, что знакомство с 3D-принтером должно производиться еще в начальной школе. М.С. Можаров, А.Э. Можарова предлагают начинать обучение в начальной школе и использовать для этого программу TinkerCAD. Отмечается, что данная программа имеет доступный и интуитивно понятный интерфейс, дает возможность проводить необходимые операции с объектами, позволяет легко менять экспозиции объектов, вращать и передвигать их в любом направлении [28].

Выводы

По большей части инженерная подготовка в 7–9-х классах осуществляется посредством внеурочной деятельности. Между тем вопрос об инженерной подготовке в 7–9-х классах школы посредством внеурочной деятельности в литературе освещен в недостаточной степени.

Обобщая сказанное, выделим общие черты и различия между отечественным и зарубежным подходами к исследованию инженерной подготовки во внеурочной деятельности в 7–9-х классах.

1. Общими чертами являются: слабая разработанность тематики, хаотичность и фрагментарность подхода, выделение различных возможных форм внеурочной деятельности, осознание значимости инженерной подготовки.

2. Различия заключаются в следующем: в зарубежной педагогике присутствует многоаспектный подход, который включает в себя организационно-технологический,

мотивационный и гендерный аспекты; в зарубежной педагогике имеется более богатый опыт инженерной подготовки, что обусловлено в первую очередь дифференциацией системы школьного образования; в России существует методологический потенциал к развитию концепции инженерной подготовки как самостоятельного вида деятельности, в США же реализуется комплексная концепция STEM.

Список литературы

1. Васильева О.Н., Коновалова Н.В. Инженерные классы как инструмент профессиональной навигации // Высшее образование в России. 2018. № 12. С. 136–143.
2. Лепешев А.А., Куимов В.В., Подлесный С.А., Толстой Д.А., Козлов А.В., Погребная Т.В., Сидоркина О.В. Особенности обучения в классах инженерно-технологического профиля // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2016. № 3 (37). С. 19–22.
3. Маврин Г., Хабибуллин Р., Макарова И., Ахметзянова Г. Профильные инженерные классы // Высшее образование в России. 2008. № 8. С. 82–87.
4. Рудской А.И., Боровсков А.И., Романов П.И., Киселева К.Н. Анализ опыта США и Великобритании в развитии STEM-образования // Научно-технические ведомости СПбПУ. Естественные и инженерные науки. 2017. Т. 23. № 2. С. 7–16.
5. Pamela R. Aschbacher, Erika Li Ellen, J. Roth Is science me? High school students' identities, participation and aspirations in science, engineering, and medicine. *Journal of Research in Science Teaching*. 2010. V. 47. no. 5. P. 564–582.
6. Salzman Noah, Ricco George Dante, Ohland Matthew Pre-College Engineering Participation Among First-Year Engineering Students. *School of Engineering Education Graduate Student Series*. 2014. no. 6. P. 1–29.
7. Joscha Legewie, Thomas A. DiPrete. The High School Environment and the Gender Gap in Science and Engineering. *Sociology of Education*. 2014. V. 87. no. 4. P. 259–280.
8. Sahin Alpaslan, Ayar Mehmet, Adiguzel Tufan STEM Related After-School Program Activities and Associated Outcomes on Student Learning. *Educational Sciences: Theory and Practice*. 2014. V. 14. no. 1. P. 309–322.
9. Simmon, Denise R., Creamer Elizabeth G., Rongrong Yu. Involvement in Out-of-Class Activities: A Mixed Research Synthesis Examining Outcomes with a Focus on Engineering Students. *Journal of STEM Education: Innovations & Research*. 2017. V. 18. no. 2. P. 10–16.
10. Abernathy T.V., Vineyard R.N. Academic competitions in science what are the rewards for students? *The Clearing House*. 2001. no. 74 (5). P. 269–276.
11. Кирсанов А.А., Иванов В.Г., Кондратьев В.В. Методологические проблемы инженерной педагогики как самостоятельного направления профессиональной педагогики // Вестник Казанского технологического университета. 2010. № 4. С. 228–249.
12. Чиганов А.С., Грачев А.С. Начала инженерного образования в школе // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2015. № 2 (32). С. 30–35.
13. Тесленко В.И., Богомаз И.В. Школьное инженерно-техническое образование: концептуальное осмысление // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2014. № 4 (30). С. 91–95.
14. Меренков А.В., Артем О.Я. Потребность в техническом образовании у выпускников школ // Дискуссия. 2015. № 3 (55). С. 85–90.
15. Сенишкин Н.С. Изучение робототехники в школе – путь интеграции в инженерное образование // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2014. Т. 2. № 10. С. 377–378.
16. Вегнер К.А. Внедрение основ робототехники в современной школе // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. 2013. Т. 2. № 74. С. 17–19.
17. Гладких И.Ю., Якушин А.В. Изучение робототехники в средней школе // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2012. С. 837–842.
18. Филиппов В.И. Опыт реализации модели организации внеурочной деятельности по образовательной робототехнике в основной школе // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 6 (61). С. 139–144.
19. Филиппов В.И. Модель организации внеурочной деятельности по робототехнике в основной школе // Информатика и образование. 2017. № 4 (283). С. 28–38.
20. Филиппов В.И. Организация занятий по робототехнике во внеурочной деятельности в основной школе // Информатика и образование. 2016. № 6 (275). С. 61–64.
21. Апачева В.В., Николаева Н.Е., Кузнецова Э.А. Внедрение курса «Образовательная робототехника и 3D моделирование» во внеурочную деятельность // Научно-методический электронный журнал концепт. 2014. № 5. С. 176–180.
22. Кусмарцева Н.Н. Проектирование внеурочной деятельности в современной школе с использованием робототехники // Интернет-технологии в образовании: материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. 2016. С. 173–176.
23. Самылкина Н.Н. Проектный подход к организации внеурочной деятельности в основной школе средствами образовательной робототехники // Информатика и образование. 2017. № 8 (287). С. 18–24.
24. Карлова О.А., Пак Н.И. Модель непрерывного образования школы будущего (на примере инженерной школы) // Открытое образование. 2013. № 4. С. 98–104.
25. Бондаренко И.П. Достоинства применения 3D принтера в образовании // Инновации в науке: пути развития. 2017. С. 33–36.
26. Холодилов А.А., Пономарчук Ю.В. Влияние технологии трехмерной печати на мотивационную составляющую школьников // Проблемы и перспективы развития образования в технических вузах. 2016. С. 355–360.
27. Головки И.С. Инженерное 3D моделирование и прототипирование в школе // Наука и образование: векторы развития. Современные тенденции развития школ-интернатов и коррекционных образовательных учреждений России. 2016. С. 266–271.
28. Можаров М.С., Можарова А.Э. Обучение младших школьников 3D-моделированию // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 2. С. 20–25.

СТАТЬИ

УДК 364.04

**РОЛЬ СПЕЦИАЛИСТА ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ
В ПРОФИЛАКТИКЕ СТРЕССА У ПАЦИЕНТОВ,
СТРАДАЮЩИХ АРТЕРИАЛЬНОЙ ГИПЕРТЕНЗИЕЙ**

Жученко Д.Д.

*ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный медицинский университет», Волгоград,
e-mail: DashaZhuchenko@yandex.ru*

В статье устанавливается необходимость включения специалиста по социальной работе в мультидисциплинарную бригаду по профилактике стресса у пациентов, страдающих артериальной гипертензией, определяются факторы возникновения данного заболевания. С помощью интервьюирования врачей обозначаются функции специалиста по социальной работе в комплексном подходе по профилактике артериальной гипертензии. Объектом исследования является социальная работа с пациентами, страдающими артериальной гипертензией. Результаты исследования позволили определить, что на развитие артериальной гипертензии влияет целый комплекс взаимосвязанных между собой факторов, большинство из них опосредованы индивидуальными особенностями развития пациента, окружающей пациента социальной сферой и образом жизни человека. Самое главное значение в лечении и профилактике артериальной гипертензии имеет сокращение факторов, влияющих на жизнь больных и приводящих к возникновению гипертонической болезни. Достичь этого возможно только средствами вторичной профилактики, т.е. путем использования пациентами немедикаментозной терапии. В процессе исследования было установлено, что для квалифицированного оказания данного вида помощи возникает необходимость в привлечении специалистов в области социальной работы. Их задача будет состоять в применении научно обоснованных, доказавших свою эффективность методов немедикаментозной терапии на практике.

Ключевые слова: специалист по социальной работе, врач, мультидисциплинарная бригада, артериальная гипертензия, профилактика стресса, факторы заболевания

**THE ROLE OF A SPECIALIST IN SOCIAL WORK IN PREVENTION OF STRESS
IN PATIENTS SUFFERING WITH ARTERIAL HYPERTENSION**

Zhuchenko D.D.

Volgograd State Medical University, Volgograd, e-mail: DashaZhuchenko@yandex.ru

The article establishes the need to include a specialist in social work in a multidisciplinary team for the prevention of stress in patients suffering from arterial hypertension, and factors for the occurrence of this disease are determined. By interviewing doctors, the functions of a specialist in social work in an integrated approach for the prevention of hypertension are identified. The object of the study is social work with patients suffering from arterial hypertension. The results of the study made it possible to determine that the development of arterial hypertension is influenced by a whole complex of interrelated factors, most of them have their origin in the individual characteristics of the patient's development, in the patient's social sphere and in the person's lifestyle. The most important factor in the treatment and prevention of arterial hypertension is the reduction of factors that affect the lives of patients and lead to the occurrence of hypertension. This can only be achieved by means of secondary prevention, i.e. by adherence to non-drug therapy by patients. During the study, it was found that for the qualified provision of this type of assistance, there is a need to attract specialists in the field of social work. Their task will be to use evidence-based, proven methods of non-drug therapy in practice.

Keywords: social work specialist, doctor, multidisciplinary team, hypertension, stress prevention, disease factors

Артериальная гипертензия в настоящее время является величайшей в истории человечества неинфекционной пандемией, определяющей структуру кардиоваскулярной заболеваемости и смертности [1, 2]. Установлено, что гипертонией страдают 20–30% взрослого населения. Такая болезнь встречается сейчас даже у детей, так, 3,5% несовершеннолетних в России имеют данное заболевание. Высокий уровень инвалидизации и смертности от артериальной гипертензии, длительное, нередко пожизненное, медикаментозное лечение, а также его дороговизна диктуют необходимость уделять все большее внимание ранней первичной профилактике этого заболевания [3, 4].

Для эффективных профилактических мер предотвращения артериальной гипертензии необходим комплексный подход – взаимодействие врача и специалиста по социальной работе. Специалист по социальной работе может, по мнению врачей, стать одним из звеньев профилактики, выполнять различные функции и повышать ее эффективность.

Цель исследования: изучить роль специалиста по социальной работе в профилактике стрессов у пациентов с артериальной гипертензией.

Предмет исследования: деятельность специалиста по социальной работе в процессе профилактики.

Объект исследования: роль специалиста по социальной работе в проведении профилактических мер предотвращения артериальной гипертензии.

Материалы и методы исследования

На данном этапе исследования был использован качественный метод получения информации – интервью. С целью обеспечения валидности была предварительно составлена программа исследования, включающая формулировку целей и задач, определение объекта и предмета исследования, проведена выборка респондентов исследования.

В исследовании приняли участие 8 врачей-кардиологов кардиологического отделения городской клинической больницы скорой медицинской помощи № 25.

Результаты исследования и их обсуждение

В процессе интервьюирования были установлены факторы возникновения артериальной гипертензии по определению врачей и изучено мнение докторов по поводу необходимости включения специалиста по социальной работе в команду по профилактике этого заболевания у населения.

При ответе на вопрос о том, какие факторы способствуют возникновению артериальной гипертензии, респонденты были практически единодушны. Были названы следующие причины: наследственность, избыточный вес, вредные привычки (употребление алкоголя и курение), отсутствие физической активности, употребление соли, стресс.

Врач-кардиолог «А»: «Одним из важных факторов возникновения гипертонической болезни является наследственность. Известно, что гипертоническая болезнь в семьях, где ближайшие родственники страдают повышенным артериальным давлением, развивается в несколько раз чаще, чем в остальных семьях. Нужно также отметить, что генетически может наследоваться не сама гипертония, а только предрасположенность к ней, особенности обмена некоторых веществ (в частности, жиров и углеводов) и нервно-психических реакций. Однако реализация генетической предрасположенности в значительной степени обусловлена внешними влияниями: условиями жизни, питанием, образом жизни».

Врач-кардиолог «Б»: «Достаточно часто повышенное артериальное давление отмечается у лиц, профессии которых связаны со стрессами, например у административных и научных работников. Большое количество решений, связанных с ответственностью, приходится принимать и лицам

управленческого персонала, работа которых наполнена многочисленными заседаниями, важными телефонными разговорами. Значительное число контактов с различными людьми и связанный с этим накал эмоционального фона (к примеру, у учителей, врачей) также способствуют развитию артериальной гипертонии».

Врач-кардиолог «В»: «Особым фактором риска гипертонии является употребление в пищу большого количества соли. Чем больше соли принимает человек с пищей, тем больше вероятность развития у него гипертонической болезни».

Далее спрашивалось: «На Ваш взгляд, является ли стресс одним из ключевых факторов развития болезней сердца?» Многие респонденты ответили на данный вопрос неоднозначно. К примеру, врач-кардиолог «В» пояснил, что повышение артериального давления, связанное со стрессом, может быть ярко выраженным. Когда стрессовый фактор проходит, уровень артериального давления может нормализоваться.

Врач-кардиолог «Г»: «Стресс и длительное повышение артериального давления могут быть и не связаны друг с другом, но уменьшение стресса может улучшить общее состояние, в том числе и снизить артериальное давление».

Врач-кардиолог «Д»: «Можно сказать, что стресс вызывает увеличение выброса гормонов, которые способствуют возрастанию сосудистого тонуса, повышению сердечного выброса, увеличению частоты сердечных сокращений и в итоге – повышению артериального давления».

На вопрос, можно ли справиться с гипертонической болезнью только медикаментозно, все респонденты (100%) ответили, что невозможно, нужно, чтобы человек сам контролировал свою болезнь и по возможности вел здоровый образ, отказался от алкоголя и курения, употреблял здоровую пищу.

Врач-кардиолог «Б»: «Для лечения артериальной гипертензии существует множество лекарств. У каждого из них свои особенности: длительность эффекта, влияние на сопутствующие заболевания, побочные эффекты и т.д. Подбор лекарственной терапии – это дело врача. Если в основе артериальной гипертонии лежит стресс, то человек сам может уменьшить его влияние на себя, прежде всего соблюдением здорового образа жизни».

Врач-кардиолог «Е»: «Конечно, нет. Чтобы контролировать свое давление, человеку нужно соблюдать специальную диету, ввести в свою жизнь интенсивную физическую нагрузку, повышающую устойчивость к стрессу».

На вопрос о том, нужен ли специалист по социальной работе для профилактики артериальной гипертензии у пациентов, респонденты ответили, что нужен, поскольку профилактику нужно проводить с различных сторон: медицинской, социальной, психологической (рис. 1).

Врач-кардиолог «В»: «Мне трудно ответить на этот вопрос, поскольку я плохо знакома с деятельностью специалиста по социальной работе. Наверное, нужен, тут лишних специалистов не бывает, нашли бы и такому применение, может, что-то новое внесли бы в решение проблемы».

Далее спрашивалось, в чем могли бы заключаться функции специалиста по социальной работе в такой профилактике. Оказалось, что 17% опрошенных не могут предположить такой роли для специалиста, а другие врачи ответили, что это могут быть проведение тренингов, чтение лекций, помощь в освоении ЗОЖ, проведение специальных упражнений в рамках социально-психологического тренинга (рис. 2).

В следующем вопросе предлагалось представить, как происходит процесс взаимодействия врача и специалиста по социальной работе. Респонденты отметили, что работа должна быть комплексной (врач, специалист по социальной работе, психолог), для того чтобы охватить все сферы

личности человека, именно тогда профилактика будет эффективной.

Врач-кардиолог «Д»: «Во всех направлениях профилактики в медицине необходим такой специалист, поскольку он будет иметь свежий взгляд на медицинские проблемы, которые можно решать и с социально-психологической точки зрения».

Большинство опрошенных уверены, что союз врача и специалиста по социальной работе поможет снизить уровень больных артериальной гипертензией, поскольку знания врача и специалиста по социальной работе могут дополнять друг друга. Отрицательный ответ дал врач-кардиолог «В»: «Знаете, сколько волка ни корми, он все в лес глядит... Я думаю, что каких-то резких положительных изменений все равно не будет, поскольку профилактика в нашей стране проводится некомплексно» (рис. 3).

На следующий вопрос: как именно может помочь пациенту взаимодействие врача и специалиста по социальной работе, все ответы респондентов свелись к одному общему выводу, что помочь пациенту можно разноаспектными методиками и средствами профилактики, которые способны предложить ему врач и специалист по социальной работе. Это могло бы повысить уровень эффективности профилактики как в данной области, так и в других.

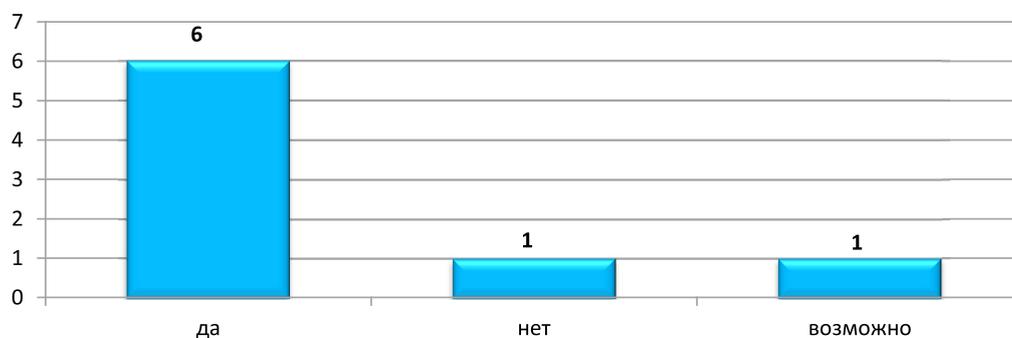


Рис. 1. Необходимость в специалисте по социальной работе в профилактике артериальной гипертензии у пациентов

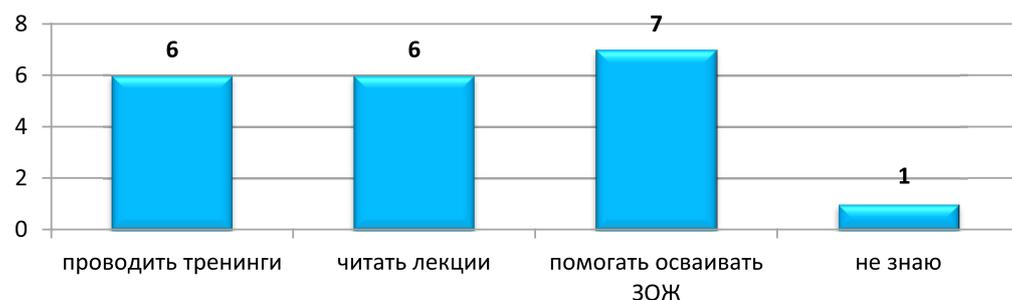


Рис. 2. Функции специалиста по социальной работе в профилактике артериальной гипертензии

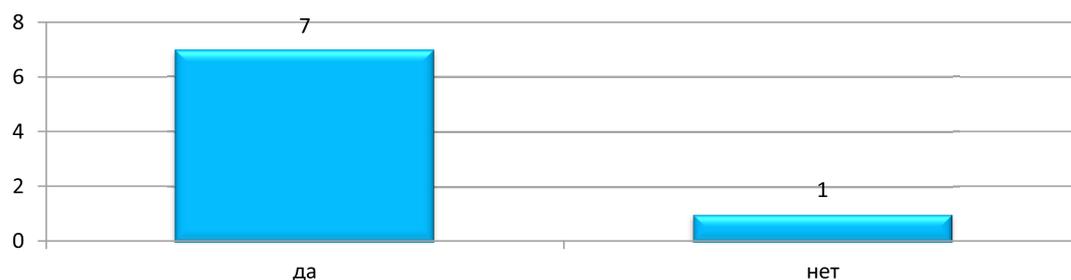


Рис. 3. Поможет ли наличие взаимодействия врача и специалиста по социальной работе в профилактике артериальной гипертензией у пациентов

Врач-кардиолог «Г»: «Могу точно сказать, что такой практики в нашем учреждении пока нет, но очень хотелось бы! На специалиста по социальной работе можно было бы переложить некоторую часть задач, к примеру разработку самой программы, ее ступеней, частей (медицинская, социальная, психологическая), а также общих рекомендаций для пациентов».

В заключение был задан вопрос: «Какие рекомендации Вы можете дать специалисту по социальной работе, проводящему профилактические мероприятия с пациентами, страдающими артериальной гипертензией?»

Врач-кардиолог «Г»: «Главное – начать! Потом уже можно будет ориентироваться на недочеты и промахи для того, чтобы усовершенствовать свою работу и сделать ее максимально полезной».

Врач-кардиолог «Б»: «Важно, чтобы сам специалист понимал, что он делает, зачем и что из этого должно получиться, только так он может привлечь перенасыщенных информацией пациентов, заставить их включиться в работу, попробовать хоть что-то изменить».

Врач-кардиолог «А»: «Я бы хотел пожелать смелости, ведь начинать новое дело всегда трудно, особенно работать с пациентами. Изучайте литературу, советуйтесь с коллегами, и у вас все получится».

Врач-кардиолог «Е»: «Могу дать рекомендации относительно самой программы профилактики – она не должна быть слишком простой, должна быть качественной, разноплановой, интересной, если условия будут все выполняться, то именно тогда она будет эффективной».

Выводы

Из результатов исследования можно отметить, что большинство из опрошенных врачей-кардиологов видят положительную роль специалиста по социальной работе

в проведении профилактических мероприятий по предупреждению артериальной гипертензии. Огромное значение в лечении и профилактике данного заболевания имеет сокращение факторов, влияющих на жизнь пациентов и приводящих к возникновению гипертонической болезни. Сделать это можно только средствами вторичной профилактики, т.е. путем соблюдения пациентами немедикаментозной терапии.

Специалист по социальной работе может, по мнению врачей, стать одним из звеньев профилактики, выполнять различные функции и повышать ее эффективность. Пациентам, страдающим артериальной гипертензией, следует вести здоровый образ жизни, отказаться от вредных привычек, уметь грамотно справляться со стрессом, заниматься спортом. Рекомендации врачей носят разносторонний характер, т.е. внимание должно уделяться всем аспектам жизни пациента, а не только, к примеру, здоровому питанию. Функции специалиста в области социальной работы в такой профилактике могут быть различны: чтение лекций, помощь в освоении ЗОЖ, проведение специальных упражнений в рамках социально-психологического тренинга. Взаимодействие врача и специалиста по социальной работе приведет к тому, что больной будет максимально обеспечен разноаспектными методиками и средствами профилактики, которые смогут предложить ему врач и специалист по социальной работе. Это повысит уровень эффективности профилактики как в данной области, так и в других. Таким образом, можно отметить, что каждый из опрошенных врачей-кардиологов видит положительную роль специалиста по социальной работе в проведении профилактических мероприятий. Отсюда следует, что для квалифицированного оказания данного вида помощи имеется необходимость в привлечении специалистов в области социальной работы. Их задача состоит в при-

менении научно обоснованных, доказавших свою эффективность методов немедикаментозной терапии на практике. Основными из них являются: рациональная психотерапия, развитие устойчивости к стрессовым ситуациям, оптимизация двигательной активности, обращение внимания пациента не только на лекарственную терапию, но и на искоренение причин внутри самого человека, внесение изменений в его образ жизни [5]. Существует необходимость в поддержке врачами данных профилактических мероприятий; тесное сотрудничество со специалистами по социальной работе и с психологами позволит осуществлять взаимодействие в форме работы мультидисциплинарной бригады. При формировании у пациентов положительных, оздоровительных поведенческих привычек очень важно, чтобы медицинские и социальные работники действовали согласованно и при каждом контакте с пациентом оказывали ему всеческую разностороннюю поддержку.

Таким образом, определяя роли специалиста по социальной работе, мы видим, что его функциональные обязанности дают ему возможность выполнять ряд важных задач, наделяя его значимыми ролями. Обозначенные функциональные роли специалиста в области социальной работы обуславливают необходимость осуществления данной

профессиональной деятельности в процессе профилактики, лечения и реабилитации пациентов с артериальной гипертензией. Постоянное развитие, усовершенствование и внедрение в практику способов эффективного улучшения состояния здоровья пациентов положат начало для укрепления важности статуса специалиста по социальной работе в области лечения и профилактики артериальной гипертензии.

Список литературы

1. Черкашина А.Л., Агапитов А.Е., Фомина Н.А., Удельнова Н.В., Белькова Т.Ю., Агапитов Э.А. Преемственность служб, участвующих в мониторинге больных артериальной гипертензией, как важнейшая медико-социальная проблема // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 8 (50). Часть 2. С. 140–143.
2. Мрочек А.Г., Нечесова Т.А., Коробко И.Ю., Ливенцева М.М., Павлова О.С., Пристром А.М. Диагностика, лечение и профилактика артериальной гипертензии: национальные рекомендации. Профессиональные издания. 2010. С. 52.
3. Абашин Н.Н., Фомина Н.А., Колесников С.И., Кулеш Д.В., Долгих В.В. Социальные аспекты раннего выявления эссенциальной артериальной гипертензии у подростков // Acta Biomedica Scientifica. 2011. № 5 (81). С. 9–12.
4. Напалков Д.А., Жиленко А.В. Тактика ведения пациентов с артериальной гипертензией и высоким сердечно-сосудистым риском // Российские медицинские вести. 2014. № 2. С. 4–11.
5. Сабанов З.М. Деятельность специалиста по социальной работе в отделении социальной реабилитации комплексов центров социального обслуживания населения // АНИ: педагогика и психология. 2016. № 2 (15). С. 290–292.

СОВРЕМЕННАЯ МОЛОДЕЖЬ: МОТИВЫ ЗАНЯТИЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ

Терсенов А.Е., Голубева Т.Б.

ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина», Екатеринбург, e-mail: aleksejtersenov@yandex.ru, golubevatab@mail.ru

В статье рассмотрена проблема мотивации занятий общественной деятельностью современной молодежи. Авторами в ноябре 2019 г. проведен опрос 266 молодых жителей Екатеринбурга в возрасте 16–24 лет. 86,1% респондентов – учащаяся молодежь. Положительно относятся к общественной деятельности большинство участников опроса. Вместе с тем занимаются ею чуть больше половины респондентов (54,1%), в основном по месту учебы (64,7%), в общественных организациях (25,2%), по месту жительства (20,7%). У большинства участников опроса опыт участия – от одного до десяти событий. Для современной молодежи выделены группы мотивов занятиями общественной деятельностью: мотивы личного благополучия, связанные с личностным ростом и организацией собственного досуга, альтруистические мотивы, коммуникативные мотивы, прагматические мотивы (формирование портфолио), мотивы отрицательной внешней мотивации. Выявлены главные причины неучастия молодежи в общественной деятельности: нехватка времени и информации о событиях. Вместе с тем 59% респондентов отметили позитивные изменения в своей жизни, связанные с их участием в общественной деятельности. Респонденты назвали наиболее значимые для них виды стимулирования общественной деятельности: выдача сувенирной продукции, предоставление льгот и бонусов, денежные выплаты, возможность карьерного роста в сфере общественной деятельности.

Ключевые слова: молодежь, общественная деятельность, мотивы занятий общественной деятельностью, альтруистические мотивы, мотивы личного благополучия, опыт общественной деятельности, стимулирование общественной деятельности

THE MODERN YOUTH: PUBLIC ACTIVITIES MOTIVES

Tersenov A.E., Golubeva T.B.

The Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg, e-mail: aleksejtersenov@yandex.ru, golubevatab@mail.ru

The article considers the problem of motivation the modern youth in doing social activities. In November 2019, the authors conducted a survey of 266 young residents of Yekaterinburg aged 16-24. 86.1% of respondents were students. Most respondents had a positive view about doing social activities. At the same time, slightly more than half of the respondents (54.1%) were engaged in it, mainly at the place of study (64.7%), in public organizations (25.2%), at the place of residence (20.7%). The majority of the survey participants had experienced participating in one to ten events. There were several groups of motives by social activities for the modern youth: motives for personal well-being associated with personal growth and the organization of the leisure, altruistic motives, communicative motives, pragmatic motives (portfolio formation), motives of negative external motivation. The main reasons for the non-participation of youth in social activities were identified as lack of time and information about the events. At the same time, 59% of respondents noted positive changes in their lives related to their participation in public activities. Respondents named the most important types of stimulation of public activities: souvenir products, the provision of benefits and bonuses, cash payments, the possibility of career growth in the field of public activities.

Keywords: youth, social activities, social activities motives, altruistic motives, personal well-being motives, experience in social activities, stimulation of social activities

В информационную эпоху быстрых изменений в социуме действуют противоположные тенденции. С одной стороны, педагогические наблюдения показывают, что компьютеризация часто с дошкольного возраста уничтожает у молодежи интерес к другим людям и общению с ними, способствует обрушению межличностных и социальных связей. В условиях же рыночной экономики у молодых людей наблюдаются ярко выраженное стремление к достижению личного успеха, принятие ценностей потребительского общества, индивидуализма с его девизом «каждый сам за себя». С другой стороны, государственная молодежная политика направлена на активное использование инновационного потенциа-

ла новых поколений, и потому возрастает значимость собственного интереса молодежи к решению проблем своей страны [1, с. 217]. В этих условиях для организаторов воспитательной работы актуализируется проблема формирования мотивов занятий общественной деятельностью у современной молодежи.

«Педагогический словарь» определяет мотив как осознанную или неосознанную субъективную причину того или иного поведения, действия человека; психическое явление, непосредственно побуждающее человека к выбору того или иного способа действия и его осуществлению. При этом подчеркивается, что основная часть мотивов формируется в процессе социализации.

зации личности, ее становления и воспитания [2]. Следует отметить, что проблема мотивов занятий общественной деятельностью молодежи рассматривалась в трудах Ю.Р. Вишневого, А.А. Левшиной, В.А. Лукова, Д.Ю. Нархова, К.Г. Сохадзе, И.В. Троцук и других современных отечественных авторов.

Цель исследования: выявление мотивов занятий общественной деятельностью современной молодежи Екатеринбурга как крупного образовательного центра.

Материалы и методы исследования

В ноябре 2019 г. авторами проведен опрос 266 молодых жителей Екатеринбурга по случайной выборке. 69,2% респондентов – девушки. Доля участников опроса в возрасте 16–17 лет – 9,8%; 18–20 лет – 68,5%; 21–24 года – 21,7%. Большинство респондентов (86,1%) представляют учащуюся молодежь (студенты очной формы обучения либо старшеклассники).

Результаты исследования и их обсуждение

Анализ ответов на вопрос о занятиях общественной деятельностью (табл. 1) показал, что четверо из пяти респондентов в той или иной мере занимаются ею. Часть респондентов, в целом негативно относящихся к общественной работе, находится на уровне одного человека к пятидесяти позитивно относящихся к ней.

Анализ данных табл. 1 показывает, что самой активной группой являются молодые люди в возрасте 18–24 года, а наименее активной – 16–17 лет. Очевидно, это связано с тем, что старшеклассники более озабочены личными проблемами, связанными с выбором профессии и места продолжения учебы. При переходе же в старшую возрастную группу они в большинстве своем начинают трудиться в выбранной сфере или становятся студентами очной формы обучения, у них появляется относительно много свободного времени с учетом того, что 59,8% опрошенных пока нигде не работают; 28,9% – пери-

одически подрабатывают; 7,1% – работают неполный рабочий день. Респонденты в основном свободны и от исполнения семейных обязанностей. Так, 62,8% опрошенных не имеют собственной семьи; 32% встретили свою любовь; 4,2% живут в гражданском браке либо женаты/замужем.

На вопрос о количестве мероприятий, в которых принимали участие респонденты, их значительная часть (43%) подтвердила участие в 1–5 мероприятиях. 19% респондентов имели опыт участия в 6–10 мероприятиях, 15% – в 11–20 мероприятиях, 10% – в 20–40 мероприятиях, 9% – более чем в 40 мероприятиях.

При необходимости ответа на вопрос о месте получения опыта общественной деятельности респонденты могли выбрать несколько позиций. Анализ ответов респондентов показал, что самым популярным местом для общественной деятельности являются учебные заведения (64,7%) и общественные организации/объединения (25,2%). Наиболее же востребованным видом общественной деятельности служат организация и проведение событийных мероприятий, в том числе форумов, праздников, фестивалей, спортивных соревнований и др. Пятая часть опрошенных (20,7%) получила опыт общественной работы по месту жительства. Чаще всего это волонтерская деятельность на мероприятиях городского, районного, дворового уровней. По месту работы участвуют в общественной деятельности всего 6,4% респондентов, однако с учетом того, что работают полный рабочий день и неполный рабочий день соответственно 4,1% и 7,1% участников опроса, этот результат показывает как достаточную общественную активность работающей молодежи, так и заинтересованность руководителей предприятий и организаций в общественной деятельности молодых сотрудников. Ведь для работодателей проведение мероприятий важно для создания корпоративного духа, и, как следствие, повышения сплоченности коллектива, лояльности персонала, снижения коэффициента текучести кадров.

Таблица 1

Занятия респондентов общественной деятельностью

Занятия общественной деятельностью	Респонденты, % от общего числа					
	Всего респондентов	Пол		Возраст, лет		
		Мужчины	Женщины	16–17	18–20	21–24
Занимаюсь	27,8	20,7	31	19,2	26,4	31,5
Скорее занимаюсь, чем нет	26,3	28	25,5	23,1	26,4	29,6
Скорее не занимаюсь	25,9	25,6	26,1	38,5	28,6	16,6
Не занимаюсь	16,9	20,7	15,2	19,2	16,5	18,5
Затрудняюсь с ответом	3	4,9	2,2	0	3,3	3,7

Вместе с тем очевидно, что мотивационная среда для занятий общественной деятельностью в вузах и школах формируется более профессионально. Определенным образом вузы заинтересованы в ней и в стратегическом плане. Известно, что работа в общественных организациях при вузах оказывает непосредственное влияние на удовлетворенность студентов выбором учебного заведения. Однако в плане поддержания нужных для вуза хороших отношений с выпускниками нельзя забывать о том, что общественная работа оставляет у них наиболее яркие воспоминания о студенческой жизни и способствует получению от них положительных отзывов при аккредитации вуза, помощи в организации производственных практик и распределении новых выпускников, рекомендаций поступать в данный вуз потенциальным абитуриентам.

Следует отметить, что при вузах активно действуют и общественные организации, к примеру профсоюзные организации студентов. Говоря об общественных организациях/объединениях, следует отметить, что в Свердловской области активно оказывается государственная поддержка молодежным инициативам. К примеру, в 2014 г. было оказано содействие в реализации 77 проектов [3, с. 313]. В том же году количество общественных волонтерских объединений, работающих в сфере вовлечения детей и молодежи в добровольческую деятельность, составило 232 [3, с. 319].

На вопрос о мотивах занятий общественной деятельностью респонденты могли выбирать несколько вариантов ответа. Ответы участников опроса приведены в табл. 2.

Анализ данных табл. 2 позволяет выделить пять групп мотивов занятий общественной деятельностью.

Во-первых, группу мотивов личного благополучия, связанных с личностным ростом и организацией собственного досуга (приобретение нового опыта, самореализация, участие в интересном событии), отметили большинство участников опроса (по каждой позиции от 53,8% до 74,8% респондентов). Этот мотив оказывает большее влияние на девушек и молодежь 20–24 лет. Последнее, по мнению Ю.Р. Вишневого, может быть связано с опасением не найти работу по окончании вуза, что особенно тревожит девушек [4]. Обращает на себя внимание тот факт, что более половины участников опроса (53,8%) избирательны – для них важно, чтобы их общественная деятельность проходила на интересном лично для них мероприятии.

Во-вторых, группу альтруистических мотивов (потребность быть полезным, улучшение жизни общества) выделили от 35,7% до 40,2% респондентов по каждой позиции, при этом альтруистические мотивы чаще называли девушки, чем юноши; подростки (16–17 лет), чем юные (18–20 лет) и молодые (21–24 года) участники опроса.

В-третьих, группа коммуникативных мотивов (новые знакомства, поиск единомышленников), при этом появление новых знакомых более значимо для девушек, а поиск единомышленников более интересен юношам; в целом же эта группа мотивов более значима для подростков, чем для юных и молодых участников опроса.

В-четвертых, прагматические мотивы в виде формирования портфолио (около 20%).

Таблица 2

Мотивы занятий общественной деятельностью респондентов

Вариант ответа	Респонденты, % от общего числа					
	Всего респондентов	Пол		Возраст, лет		
		Мужчины	Женщины	16–17	18–20	21–24
Приобретение нового опыта	74,8	67,1	78,3	69,2	75,8	74,1
Появление новых знакомств	64,3	59,8	67	76,9	62,6	63,8
Самореализация	54,5	51,2	56	42,3	53,8	58,6
Интересные события	53,8	43,9	58,2	46,1	54,4	60,3
Потребность быть полезным	40,2	22,0	48,2	53,8	35,2	50
Улучшение жизни в обществе	35,7	32,9	37,0	46,1	36,3	29,3
Поиск единомышленников	28,2	30,5	27,2	30,8	29,7	22,4
Формирование портфолио	19,9	20,7	19,6	11,5	20,3	22,4
Принуждение учебного заведения / общественной организации	14,7	15,9	14,7	15,4	16,5	8,6

В-пятых, мотивы отрицательной внешней мотивации (давление учебного заведения или общественной организации). Как видно, с учетом уже упоминавшейся избирательности современной молодежи это самый малозначимый мотив, особенно для молодых людей в возрасте 20–24 лет. Однако мотив отрицательной внешней мотивации несколько более действенен в отношении юношей, чем девушек.

Интересным результатом опроса является тот факт, что если ранее (в 2014 г.) в Свердловской области в частности [3, с. 320] и в России в целом фиксировалось доминирование альтруистических мотивов общественной деятельности [5, с. 63], то в ходе проведенного опроса их явного доминирования не обнаружено. Значимость альтруистических мотивов остается высокой, но при этом отмечается и возрастающая роль мотивов личного благополучия.

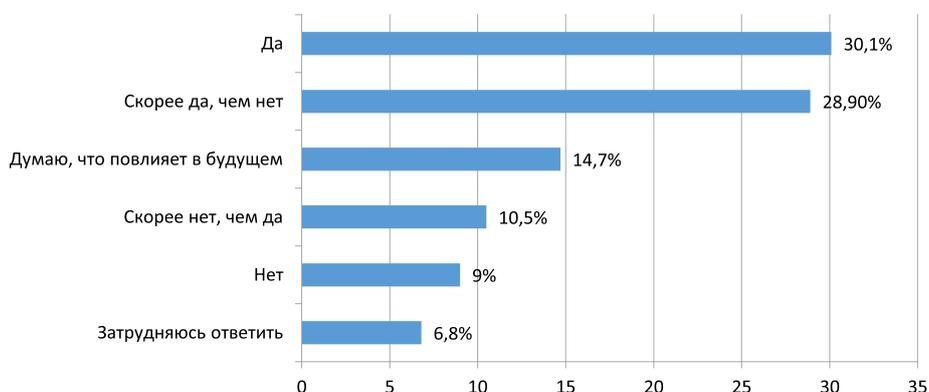
В связи с рассмотрением противоречия альтруистических мотивов и мотивов личного благополучия хотелось бы напомнить о дискуссии зарубежных исследователей по поводу мотивов общественной деятельности молодежи, рассмотренной в работе А.А. Левшиной и С.Л. Лунина. В выполненном ими обзоре ряд зарубежных авторов указывают на то, что ориентация на мотивы личного благополучия и конкуренция на рынке труда будут способствовать разрушению общественной деятельности молодежи (можно добавить к этому и провоцируемое действием виртуальной среды разобщение людей). Однако имеются данные о том, что при правильной организации общественная активность «может помочь молодежи управлять своей свободой и сделать успешный жизненный выбор. Общественная работа может не только стимулировать личностное развитие (в данном случае – через контакт с другими культу-

рами), но и уменьшить неуверенность, которую испытывают молодые люди в своей будущей карьере» [6, с. 59].

Вместе с тем по данным табл. 1 около 43% опрошенных скорее не занимаются общественной деятельностью или не занимаются ею вовсе. Представлялось целесообразным узнать у респондентов причины, отталкивающие их от общественной работы. При необходимости участники опроса могли выбрать несколько вариантов ответа. Ответы респондентов: нехватка времени (61,7%); нехватка информации о событиях (29,4%); отсутствие морального стимулирования (28,5%); нехватка опыта (22,1%); отсутствие компании (20,9%); неинтересно (16,6%); отсутствие материального поощрения (12,3%).

Таким образом, главной причиной, отталкивающей респондентов от участия в общественной деятельности, является нехватка времени. Дефицит времени характерен для современной информационной эпохи, и, на наш взгляд, целесообразно еще в условиях образовательного учреждения начать обучать молодежь жить в условиях этого дефицита. При этом занятия общественной деятельностью могут сыграть роль своеобразного тренинга. Важно и информирование о событиях как с использованием максимального числа средств оповещения, так и их качественного наполнения, в том числе таким содержанием, которое могло бы стимулировать занятия общественной деятельностью. Как показал опрос, для значительной части респондентов (28,5%) важен и аспект положительных эмоций от участия в общественной деятельности, который часто опускается организаторами.

Результаты ответов респондентов на вопрос о том, повлиял ли опыт общественной деятельности на их жизнь, представлены на рисунке.



Ответы респондентов на вопрос о влиянии опыта общественной деятельности на их жизнь

Как видно, благодаря участию в общественной деятельности более половины респондентов (59%) отметили изменения в собственной жизни (интересная работа благодаря полученному опыту, появление новых знакомств, «вторых половинок», вступление в общественные организации и т.п.). При этом позитивные изменения в жизни активистов столь наглядны, что каждый седьмой опрошенный, пока не дождавшийся перемен, считает, что опыт общественной деятельности повлияет и на его жизнь в будущем. Вместе с тем каждый пятый респондент отметил отсутствие изменений в своей жизни. Однако мы связываем это с тем, что у этих участников опроса опыт общественной деятельности и ее результаты пока невелики.

Представлялось целесообразным опросить респондентов о наиболее значимых для них поощрениях за работу в сфере общественной деятельности. Опрошенные при желании могли выбрать несколько вариантов ответа. Ответы участников опроса в порядке убывания расположились следующим образом:

– выдача сувенирной продукции (атрибутики, униформы и т.п.) – 74,8%. Очевидно, что значимость этого вида стимулирования обусловлена важностью альтруистических мотивов общественной деятельности – желанием получить на память некие материальные следы участия респондентов в интересных событиях;

– предоставление льгот и бонусов (скидки за обучение, рейтинговая оценка студентов, возможность получения грантов и именных стипендий, развлекательные и образовательные мероприятия собственно для участников общественной деятельности и т.п.) – 66,2%;

– денежные выплаты – 63,2%;

– перспективы карьерного роста в сфере, связанной с общественной деятельностью, – 57,9%.

Полученные результаты могут быть связаны с возрастными особенностями респондентов: их личное участие должно быть замечено и выражено в конкретном результате. Поэтому организаторам работы с молодежью рекомендуется отмечать и поощрять вклад каждого молодого участника, возможно, с учетом их ожиданий получения личной выгоды.

Заключение

Результаты проведенного исследования, показавшие как мотивы участия, так и причины неучастия молодежи в общественной деятельности, а также методы стимулирования участников, могут быть использованы организаторами работы с молодежью по месту учебы, жительства, работы, а также общественными организациями.

Список литературы

1. Государственная молодежная политика: российская и мировая практика реализации в обществе инновационного потенциала новых поколений: монография / Под общ. ред. Вал. А. Лукова. М.: Издательство Московского гуманитарного университета, 2013. С. 211–218.

2. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Академия, 2005. 176 с.

3. Положение молодежи Свердловской области в 2014 году: монография / Под общ. ред. Ю.Р. Вишневого. УрФУ. Екатеринбург: Издательство УМЦ УПИ, 2016. С. 312–321.

4. Вишневский Ю.Р., Нархов Д.Ю., Сильчук Е.В. Решение молодежных проблем – ориентир государственной молодежной политики // Культура, личность, общество в современном мире: Методология, опыт эмпирического исследования: XX Международная конференция. Екатеринбург: УрФУ, 2017. С. 688–701.

5. Троцук И.В., Сохадзе Т.Г. Социальная активность молодежи: подходы к оценке форм, мотивов и факторов проявления в современном российском обществе // Вестник РУДН, серия «Социология». 2014. № 4. С. 58–74.

6. Левшина А.А., Лунин С.Л. Общественная деятельность молодежи: мотивы участия // Российский психологический журнал. 2015. Т. 12. № 2. С. 56–66.

СТАТЬИ

УДК 378.147.88

**ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ
В СОТРУДНИЧЕСТВЕ С ФОРМИРОВАНИЕМ ПРОСТРАНСТВЕННОГО
МЫШЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ**

Борбоева Г.М.

Ошский государственный университет, Ош, e-mail: Borbo71@mail.ru

В последнее время будущая успешная профессиональная деятельность студента зависит не только от его предметного знания, но и от способностей к творческому саморазвитию, самореализации, самообразованию и самовоспитанию, а также от уровня мышления, в том числе пространственного. В статье рассмотрена роль групповой самостоятельной работы студентов в формировании их пространственного мышления. Отмечено, что самостоятельная работа студентов является основной формой образовательного процесса, способствующей формированию «самости» студента, и предназначена не только для получения новых знаний, не приобретённых в аудитории по определенной дисциплине или при закреплении имеющихся знаний и умений, но и для формирования социально-личностных и профессиональных компетенций, а также навыков самостоятельной работы в учебной, научной и профессиональной деятельности. Автором предложена методическая разработка организации групповой самостоятельной работы студентов в геометрии по разделу: «Плоскости и прямые в пространстве». Приведен один из вариантов разработанных заданий, которые по сложности соответствуют таксономии Блума и при этом ориентированы «на зону ближайшего развития» студентов. Кроме того, представлены разработанные критерии для самооценивания студентов.

Ключевые слова: самостоятельная работа, пространственное мышление, обучение в сотрудничестве, геометрия, задания, самооценивание

**ORGANIZATION OF INDEPENDENT ACTIVITIES OF STUDENTS
BASED ON TRAINING IN COOPERATION IN THE FORMATION
OF SPATIAL THINKING IN THE DISCIPLINE OF GEOMETRY**

Borboeva G.M.

Osh State University, Osh, e-mail: Borbo71@mail.ru

Recently, the future successful professional activity of a student began to depend not only on his subject knowledge, but also on the ability to creative self-development, self-realization, self-education and self-upbringing, as well as from the level of thinking, including number of spatial. The article discusses the role of group independent work of students in the formation of their spatial thinking. It is said that independent work of students is the main form of the educational process that contributes to the formation of the student's «self», and that independent educational activity of students is not only for acquiring new knowledge not acquired in the audience for a certain discipline or to consolidate existing knowledge and skills, but also for the formation of social and personal and professional competencies, as well as independent work skills in general, in educational, scientific and professional activities. The author proposed a methodological development of the organization of group independent work of students in geometry in the section «Planes and lines in space». Here one of the options for the developed tasks is given, which in complexity corresponds to Bloom's taxonomy and at the same time oriented to the «zone of the nearest development» of students. And also developed criteria for self-assessment of students are proposed.

Keywords: Independent work, spatial thinking, learning in cooperation, geometry, tasks, self-evaluation

Уровень знаний, формирование умений и навыков, а также профессиональная готовность выпускников вуза, отставая от темпов развития мирового научно-технического прогресса, стали не соответствовать новым условиям и требованиям жизни. В связи с выдвинутыми условиями и требованиями общество нуждается в специалистах, которые были бы близки к примерно составленной обществом идеальной модели специалиста. Такая потребность привела к необходимости реформы и в системе образования Кыргызской Республики. В связи с чем и были разработаны новые Государственные образовательные стандарты.

В Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования Кыргызской Республики определены цели направления «550200 – Физико-математическое образование» в области

обучения – подготовка педагога, способного решать профессиональные задачи непрерывного компетентностно-ориентированного образования в условиях быстро меняющегося мира; в области воспитания личности – развитие социально-личностных качеств студентов: целеустремленности, организованности, ответственности, гражданственности, коммуникативности, толерантности и т.д., повышение их общей культуры, стремления к самореализации и самосовершенствованию в профессии в рамках непрерывного образования и самообразования [1].

В последнее время будущая успешная профессиональная деятельность студента стала зависеть не только от его предметного знания, но и от способностей к творческому саморазвитию, самореализации, самообразованию и самовоспитанию, короче говоря,

от «самости» студента, а также от уровня мышления.

В.И. Андреев определяет творческое саморазвитие личности как «особый вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации, направленной на интенсификацию и повышение эффективности процессов самости, среди которых системообразующими являются самоопределение, самоуправление, творческая самореализация и самосовершенствование личности» [2]. Отсюда следует, что в настоящее время саморазвитие студента является одной из приоритетных задач высшего образования. Для формирования «самости» студента самостоятельная форма работ является важной составляющей педагогического процесса и основным рычагом повышения качества образования. Поэтому в Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования выросла доля самостоятельной работы студента, являющаяся обязательным видом образовательной деятельности. В соответствии с этим коренным образом меняются формы и методы организации самостоятельной деятельности студентов.

Как известно, самостоятельная образовательная деятельность студентов предназначена не только для получения новых знаний, не приобретённых в аудитории по определенной дисциплине или при закреплении имеющихся знаний и умений, но и для формирования навыков самостоятельной работы в учебной, научной и профессиональной деятельности, а также социально-личностных и профессиональных компетенций, мышлений, в том числе пространственного.

Таким образом, самостоятельная работа – форма организации образовательного процесса, стимулирующая активность, самостоятельность, познавательный интерес студентов [3].

В современном обществе, науке и технологии невозможно найти сферу деятельности человека, в которой бы не требовалось пространственного мышления.

Пространственное мышление – специфический вид мыслительной деятельности, которая необходима при решении задач, требующих ориентации в пространстве (как видимом, так и воображаемом), и основывается на анализе пространственных свойств и отношений реальных объектов или их графических изображений [4].

Пространственное мышление формируется и проявляется при создании определенных педагогических условий, одним из которых является самостоятельная работа студентов, используемая для решения задач, требующих создания геометрических образов и оперирования ими.

При профессиональной подготовке учителей математики по направлениям: психолого-педагогическое, методическое и предметное, не сформировав на должном уровне их пространственного мышления, нельзя ожидать высокого уровня пространственного мышления и у школьников. Всем известно, как высока роль геометрических задач при формировании упомянутого вида мышления. На этом этапе главной задачей для преподавателя является определение метода организации самостоятельной деятельности студента при решении таких задач. В настоящее время задания, составленные только на уровне знания и понимания, стали не актуальными. Если при традиционной технологии обучения на самостоятельную работу в основном выносились оставшиеся задачи номера, выполненного в аудитории, или же индивидуальные задания на вычисления, доказательства, построения, составления макетов и т.п., то теперь составляются задания с учетом применения новых технологий обучения, которые способствуют формированию профессиональных компетенций, а также направлены на формирование универсальных и социально-личностных компетенций и развитие мышлений (логического, пространственного, критического и т.д.), что отвечает требованиям общества. В зависимости от этого разрабатываются новые методы организации самостоятельной работы студентов.

Самостоятельная деятельность студента является одним из принципов «обучения в сотрудничестве», главной идеей которого является, как говорит Е.С. Полат, «учить и учиться вместе, а не просто выполнять вместе». Здесь происходит взаимодействие субъектами (студентами), а не студент-предмет.

Обучение в сотрудничестве (Cooperative Learning) – одна из технологий личностно ориентированного обучения, в котором есть малые группы обучающихся, объединенных общей целью, а именно оказать друг другу максимальную помощь в решении поставленных задач.

Групповая работа усиливает фактор мотивации и взаимной интеллектуальной активности, повышает эффективность познавательной деятельности студентов благодаря взаимному контролю [5]. При групповой самостоятельной работе происходит групповая самопроверка с последующей коррекцией преподавателя.

В работах [6–8] рассмотрены формы, методы и особенности организации самостоятельной работы студентов по дисциплине «Геометрия».

По проблеме развития пространственного мышления у будущих учителей математики в процессе изучения вузовских

геометрических дисциплин занимаются В.А. Далингер, Е.А. Ермак, Р.Ф. Мамалыга, В.А. Василенко и др.

Однако организации самостоятельной работы при формировании пространственного мышления через геометрические задачи, в малых группах, посвящено немного работ.

Материалы и методы исследования

Предлагаем одну из методических разработок по организации самостоятельной деятельности студентов, на основе обучения в сотрудничестве при формировании пространственного мышления студентов в дисциплине «Геометрия».

Методическая разработка самостоятельной работы студента (решение задач с последующей мультимедийной презентацией)

I этап. Целеполагание

Раздел: «Плоскости и прямые в пространстве».

Цель: способствование развитию «самости» и формированию пространственного мышления студентов.

Задачи:

- закрепление и расширение аудиторных знаний, умений, полученных по разделу «Плоскости и прямые в пространстве»;
- формирование умения анализировать, решать и составлять задачи;
- формирование конструктивной способности;
- формирование навыков самоорганизации;
- формирование и развитие социальных качеств;
- формирование коммуникативных умений.

Вид деятельности: творческая.

Форма работы: групповая (5–6 человек).

Срок выполнения: среднесрочный (2 недели).

II этап. Составление заданий и разработка правил выполнения

Самостоятельная работа студентов по разделу «Плоскости и прямые в пространстве»

Этапы выполнения заданий

I этап.

- 1) Определить цели и задачи работы;
- 2) Составить план работы.

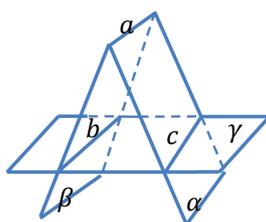
Задания (100 баллов).

II этап. Решение задач

1-вариант.

Решите задачи, полностью опишите решение, дайте соответствующее изображение

1. Найти ошибку в изображении (рисунок).



Даны взаимно пересекающиеся плоскости α, β и γ (5 баллов).

2. Даны прямые $l: \frac{x-2}{2} = \frac{y+1}{-3} = \frac{z}{-1}$ и $d: \begin{cases} x = t - 1, \\ y = -2t, \\ z = 1. \end{cases}$

а) найти геометрическое место точек середин отрезков данной длины δ , концы которых лежат на данных прямых (10 баллов);

б) найти фигуру, полученную при вращении прямой l вокруг d (10 баллов).

3. Даны точки $M_1 = (x_1, y_1, z_1)$, $M_2 = (x_2, y_2, z_2)$ и плоскость $Ax + By + Cz + D = 0$. Найти условия, необходимые и достаточные для того, чтобы данная плоскость пересекала а) прямую M_1M_2 ; б) отрезок M_1M_2 в его внутренней точке (20 баллов).

4. Составьте примеры и задачи, аналогичные предложенным (15 баллов).

III этап. Подготовка мультимедийной презентации по проделанной работе с помощью программы MS PowerPoint (30 баллов).

Литература. Указана в силлабусе.

IV этап. Защита выполненной работы. Устный доклад с мультимедийной презентацией (10 баллов)

Критерии оценивания

1. По результатам решенных задач.
 - 1.1. Задача полностью решена правильно – 100 %.
 - 1.2. При решении имеются незначительные недостатки – 90 %.
 - 1.3. При решении имеются значительные недостатки – 70 %.
 - 1.4. Задача решена частично: не рассмотрены все случаи – 50 %.
 - 1.5. Задача решена частично: не рассмотрены все случаи, в рассмотренных случаях имеются недостатки – 30 %.

$$\text{получаемый балл} = \frac{(\text{выделенный балл на задачу}) \cdot (\text{рассматриваемый процент})}{100}$$

Например, если в третьей задаче не рассмотрен 2-й случай, то задача считается частично решенной, и при этом имеем $\frac{20 \cdot 50}{100} = 10$ баллов.

2. По подготовке мультимедийной презентации.
 - 2.1. Презентация охватывает материал полностью, оформлена без замечаний – 30 баллов.
 - 2.2. Презентация охватывает материал полностью, оформлена с 2–3 замечаниями – 25 баллов.
 - 2.3. Презентация охватывает материал не полностью, оформлена с 2–3 замечаниями – 20 баллов.
 - 2.4. Презентация охватывает материал не полностью, оформлена с 4 и более замечаниями – 15 баллов.
3. По изложению выполненной работы.
 - 3.1. Доклад о выполненной работе сделан четко, понятно, без уточняющих вопросов – 10 баллов.
 - 3.2. Доклад о выполненной работе сделан не очень четко и понятно, с уточняющими вопросами – 5–8 баллов.

Консультация (день недели _____, время _____, место _____).

Защита работы 12–15 мин. Форма защиты произвольная (индивидуальная или групповая). Дата _____

III этап. Оценивание

1. Групповое самооценивание работ малых групп по заданиям

	1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	Итого
1 подгруппа											
2 подгруппа											
3 подгруппа											
4 подгруппа											
5 подгруппа											

2. Самооценивание в малых группах

	Асанов А.	Акматов Б.				
1 задача						
2 задача						
3 задача						
4 задача						
Подгот. презент.						
Доклад						
Итого						

3. Самооценивание студента

Что я смог сделать? _____

Что я не смог сделать? _____

Что я не умею делать? _____

Чему я должен научиться? _____

Результаты исследования и их обсуждение

Здесь предложены задачи, по сложности соответствующие таксономии Блума, при этом ориентированы на «зону ближайшего развития» знаний студентов, а также на формирование их пространственного мышления. Так, например, при выполнении задачи 2б, несмотря на то что еще не пройдена тема «Поверхности второго порядка» и не ставилось условие определения взаимного расположения данных прямых, без которого невозможно найти ГМТ и фигуру вращения, студенты смогли определить вид поверхности (однополостный гиперболоид), полученной при вращении прямой l вокруг прямой d . В других вариантах было указано, что прямые либо пересекаются и перпендикулярны, либо параллельны, либо скрещиваются. В этих случаях соответственно ими были получены конус, цилиндр и внешняя область окружности, центр которой находится на прямой d , радиуса r , где r – расстояние между скрещивающимися прямыми. Все подгруппы с первым вопросом справились, смогли прочитать чертеж и нашли ошибку, опираясь на свойства взаимного расположения прямых и плоскостей, а также составили примеры и задачи, подобные данным.

На вопрос «Как была организована работа в малых группах?» студенты отвечали по-разному. Одна подгруппа сказала, что выбрали лидера, который распределил задания каждому, в другой подгруппе все решали задачи индивидуально, после чего все вместе обсудили полученные результаты, оформили решение, составили презентацию и провели групповую презентацию. Третья же подгруппа выбрала лидера, далее, разделившись по парам, участники распределили задания между собой, а затем сфокусировались и оформили сообща работу.

Выводы

Организация самостоятельной деятельности студента на уровне репродукции, от знания до понимания, не стала соответствовать внешним (общества) и внутренним (преподавателя и студента) требованиям к образовательному процессу. Всем хорошо известно, что одним из важнейших средств формирования пространственного мышления обучающихся и обучения их действиям по самостоятельному приобретению знаний являются математические задачи. При решении задач на уровне репродукции студенты используют только готовые формулы или свойства геометрических объектов, при этом для них важен правильный ответ. Все это указывает на то, что в этом случае у них на должном уровне не происходит формирования умений и навыков творческой де-

ятельности, а также пространственного мышления, требующего создания пространственных образов и оперирования ими.

Если задания будут даны на продуктивном уровне, то при индивидуальном исследовании студент свою работу может считать качественно выполненной и завершённой, хотя такая самооценка может быть и ошибочной. При этом такие задания в случае групповой работы усиливают фактор взаимной интеллектуальной активности, благодаря взаимной помощи и контролю повышают эффективность познавательной деятельности, способствуют углублению и расширению знаний при взаимном обучении.

Результаты психологических исследований указывают на то, что студенты естественных факультетов отличаются некоммуникабельностью, застенчивостью, робостью, кроме того, на вышесказанную специальность в основном приходят выпускники сельских школ, с низким уровнем социабельности и интровертированностью. Однако будущая профессия требует от них не только знания предмета, но и способностей формирования социально-личностных компетенций учащихся, что должны быть сформировано у них за время обучения в вузе. Именно такая деятельность студентов и задания на продуктивном уровне усвоения знаний в сотрудничестве взаимодействии являются основными педагогическими условиями при формировании как универсальных и профессиональных компетенций будущих специалистов, так и их пространственного мышления.

Список литературы

1. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования КР по направлению «Педагогическое образование» – бакалавриат и магистратура. Бишкек, 2015. 350 с.
2. Андреев В.И. Эвристика для творческого саморазвития. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1995. 152 с.
3. Меренков А.В., Куньшиков С.В., Гречухина Т.И., Усачева А.В., Вороткова И.Ю. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки: учеб.-метод. пособие / Под общ. ред. Т.И. Гречухиной, А.В. Меренкова. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. 80 с.
4. Гусев В.А., Орлов В.В., Панчицина В.А., Подходова Н.С., Смирнова И.М., Холодная О.В., Якиманская И.С. Методика обучения геометрии: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. зав. М.: Изд. центр «Академия», 2004. 68 с.
5. Столяренко Л.Д., Ревин И.А., Буланова-Топоркова М.В., Духавнева А.В., Сучков Г.В., Самыгин С.И., Загугин Д.С., Кулаковская Н.А., Столяренко В.Е., Червоная И.В. Педагогика и психология высшей школы. Ростов н/Д.: Феникс, 2014. 620 с.
6. Львова Л.В. О методическом обеспечении самостоятельной работы студентов по геометрии // Вестник Алтайской государственной педагогической академии. 2010. № 2. С. 115–120.
7. Фахретдинова В.А. Организация самостоятельной работы студентов при изучении дисциплины «Аналитическая геометрия» // Вестник Псковского государственного университета. Серия: естественные и физико-математические науки. 2014. № 4. С. 140–143.
8. Гиркашев М.С. Совершенствование самостоятельной работы студентов в процессе освоения курса геометрии в вузах Узбекистана // Мир образования – образование в мире. 2011. № 2 (42). С. 64–67.

УДК 811.531

СПОСОБЫ КОМПЕНСАЦИИ ЗНАКОВ ПРЕПИНАНИЯ В КОРЕЙСКОМ ЯЗЫКЕ

¹Лебедева В.В., ²Федулова В.А.

¹ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»,
Якутск, e-mail: levik93@inbox.ru;

²МБОУ «Таттинская гимназия им. И.П. Жегусова», Таттинский улус,
e-mail: glebova-victory@mail.ru

Предметом анализа данного исследования являются способы компенсации знаков препинания в корейских художественных произведениях. В рамках данной статьи из корейских рассказов были выявлены и проанализированы предложения, в которых: во-первых, не были проставлены запятые, хотя предложения были осложнены деепричастными оборотами или перечислением однородных членов предложения; во-вторых, не был проставлен вопросительный знак, хотя предложение было вопросительным по цели высказывания; в-третьих, не был проставлен восклицательный знак, хотя предложение было эмоционально окрашенным и интонационно экспрессивным. В результате проведенного анализа было выявлено, что отсутствие такого знака препинания, как запятая, в корейском языке компенсируется различными окончаниями деепричастных оборотов к основе глагола (-면, -지만, -더라도, -아서 /어서, -면서, -지만, -다가), а также окончанием совместного падежа (-와/과) при перечислении однородных членов предложения. Отсутствие вопросительного знака компенсируется вопросительными окончаниями (-는가, -니). Отсутствие восклицательного знака компенсируется восклицательными окончаниями (-지). Таким образом, пунктуация в корейском языке не так сильно развита, как морфология. Даже самые сложные предложения могут обойтись без употребления знаков препинания. Вместо знаков препинания смысловую, соединительную, разделительную функцию выполняют различные окончания.

Ключевые слова: пунктуация, знаки препинания, корейский язык, запятая, вопросительный знак, восклицательный знак, деепричастный оборот

COMPENSATION METHODS OF PUNCTUATION MARKS IN KOREAN

¹Lebedeva V.V., ²Fedulova V.A.

¹North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov, Yakutsk, e-mail: levik93@inbox.ru;

²Tattinskaya school named after I.P. Jakuzova, Tattinsky uluus, e-mail: glebova-victory@mail.ru

The subject of analysis of this research is methods of compensating punctuation marks in Korean literary texts. Within the framework of this article, sentences from Korean stories were identified and analyzed in which: firstly, commas were not put down, although sentences were complicated by participles, or by listing homogeneous members of a sentence; secondly, a question mark was not affixed, although the sentence was interrogative for the purpose of the statement; thirdly, an exclamation mark was not affixed, although the sentence was emotionally colored and intonationally expressive. As a result of the analysis, it was found that the absence of such a punctuation mark as a comma in the Korean language is compensated by the different endings of adverbial sentences to the basis of the verb (-면, -지만, -더라도, -아서 /어서, -면서, -지만, -다가), as well as the end of the joint case (-와/과) when listing homogeneous members of a sentence. The absence of a question mark is offset by interrogative endings (-는가, -니). The absence of an exclamation mark is compensated by exclamation points (-지). Thus, punctuation in the Korean language is not as developed as morphology. Even the most difficult sentences can do without the use of punctuation marks. Instead of punctuation, semantic, connecting, dividing function is performed by various endings.

Keywords: punctuation, punctuation marks, Korean, comma, question mark, exclamation mark, participle turnover

Под пунктуацией принято понимать, с одной стороны, систему графических неалфавитных знаков (знаков препинания), а с другой – систему правил, в которых описываются современные нормы пунктуационного оформления письменного текста [1].

Пунктуационная система в разных языках различна. Различаются не только функции знаков препинания, но и их знаковое обозначение. В каких-то языках употребляются те знаки, которых нет в других языках. В исследуемом нами корейском языке, можно сказать, система пунктуации не так сильно развита, как в русском языке. К примеру, распространенное предложение в русском языке будет осложнено различными знака-

ми препинания, а в корейском языке аналогичное предложение может быть оформлено только одной точкой. В данной статье пойдет речь о способах компенсации знаков препинания в корейском языке.

Цель исследования: определить способы компенсации знаков препинания в корейском языке.

Материалы и методы исследования

Материалами исследования послужили художественные рассказы корейских писателей: Пи Чон Дык «엄마», Ю Ан Джин «지란지교를 꿈꾸며» («Мечтая о благородной дружбе»), Чхве Ун Шик «가재와 곱벙이» («Рак и личинка»), Джан Ён Хи «A+ 마음»

(«Душа на А+») [2, с. 260–276], Пан Сук Джа «Звук, исходящий от сердца» [3].

В качестве **методов** исследования были использованы метод пунктуационного анализа, семантического определения и описательный. Из корейских рассказов методом сплошной выборки были отобраны и проанализированы предложения, которые, на наш взгляд, были оформлены без соблюдения правил пунктуации. В ходе исследования были применены такие методы анализа, как морфолого-синтаксический, пунктуационный, сравнительно-сопоставительный и описательный.

Результаты исследования и их обсуждение

Знаки препинания возникли из потребности разделения письменного текста на самостоятельные отрезки (с большей или меньшей степенью самостоятельности) в соответствии со смысловой структурой высказывания. Первые знаки препинания обозначали паузы разной длительности; по мере развития письменности и распространения книгопечатания система пунктуационных знаков усложнялась и углублялась, пока не достигла того состояния, которое сохраняется в своих основных чертах в современных европейских языках [4].

Современная пунктуационная теория рассматривает функцию знаков препинания намного шире, чем разделение текста на отрезки. Томас С. Кейн считает, что пунктуация неоднородна – она состоит из правил, традиций и индивидуально-авторских решений, поэтому при описании пунктуационных знаков он разграничивает правила, конвенции и нетрадиционное, но возможное употребление. Автор считает целесообразным разделить пунктуацию на две большие категории: знаки препинания (точка, вопросительный и восклицательный знаки, двоеточие, запятая, тире) и другие знаки. Другие знаки являются визуальными и не маркируют пауз, хотя иногда некоторые из них сигнализируют изменения в интонации. Это апостроф, кавычки, дефис, скобки круглые и квадратные, диакритики.

По мнению Нэша, в дополнение к синтаксическому членению речи пунктуация отражает ритмико-интонационное членение. Такой двойственный характер осложняет однозначную интерпретацию пунктуационных знаков, поэтому Нэш подразделяет пунктуационные знаки следующим образом: знаки «препинания», или знаки отделяющие; знаки «приостановки», т.е. знаки заминки, присоединения, перечисления; знаки «оркестровки», или знаки экспрессивные. К знакам препинания относятся: точка, двоеточие, точка

с запятой, запятая и нулевая пунктуация, т.е. намеренное неупотребление знака. К знакам приостановки автор относит двойную запятую, двойное тире и скобки, использование которых различается интонационным оформлением [5, с. 35].

В рамках данной статьи нами была предпринята попытка определить способы компенсации знаков препинания в корейском языке, точнее их отсутствие. При анализе предложений из корейских рассказов были выявлены способы компенсации таких пунктуационных знаков, как запятая, восклицательный знак и вопросительный знак.

1. Способы компенсации запятой.

Деепричастный оборот, как правило, в русском языке обособляется запятыми независимо от места, занимаемого им по отношению к глаголу-сказуемому. В корейском же языке деепричастный оборот не обособляется. Это было подтверждено примерами из анализируемых нами рассказов.

Условно-временное деепричастие:

- 사람들이 자기 보고 아름답다고 하면 엄마는 죽은 아빠에게 미안한 생각이 들었을 것이다. (*Если бы люди говорили маме, что она красивая, мама чувствовала бы себя виноватой перед погибшим мужем.*)

- 밤이면 엄마는 나를 데리고 마당에 내려가 별 많은 하늘을 쳐다보았다. (*Когда наступала ночь, мама, взяв меня с собой, спускалась во двор, и мы разглядывали небо со звездами.*)

В данных примерах предложения условно-временным деепричастным оборотом, который в корейском языке выражается окончанием *-면* [–*myoen*], присоединяющимся к основе глагола. Это окончание равнозначно подчинительным союзам «если» и «когда» в русском языке, которые используются для оформления предложения с деепричастным оборотом и обособляются запятыми.

В анализируемых предложениях запятая должна была разделить предложение на две части, где в первой части выражено условие, а во второй результат. Но этого сделано не было, и можно сказать, что функцию запятой в них выполняет окончание *-면* [–*myoen*]. То есть, тогда как в русском языке запятая членит предложение и тем самым выполняет смысловоразличительную функцию, в корейском языке такую функцию выполняет окончание условно-временного деепричастного оборота *-면* [–*myoen*].

Если бы в корейском языке сложноподчиненные предложения оформлялись запятыми, то данные предложения выглядели бы следующим образом:

- 사람들이 자기 보고 아름답다고 하면, 엄마는 죽은 아빠에게 미안한 생각이 들

었을 것이다. (Если бы люди говорили маме, что она красивая, мама чувствовала бы себя виноватой перед погибшим мужем.)

- 밤이면, 엄마는 나를 데리고 마당에 내려가 별 많은 하늘을 쳐다보았다. (Когда наступала ночь, мама, взяв меня с собой, спускалась во двор, и мы разглядывали небо со звездами.)

Деепричастный оборот со значением «даже если».

- 김치냄새가 좀 나더라도 홍보지 않을 친구가 우리 집 가까이에 살았으면 좋겠다. (Было бы хорошо, если бы рядом жил друг, который не будет воротить нос, даже если от тебя пахнет кимчхи.)

- 그러다가 어느날이 홀연히 오더라도 축복처럼 웨딩드레스처럼 수의를 입게 되리라. (Даже если вдруг настанет такой день, надень саван словно благословение, словно свадебный наряд.)

Окончание -더라도 [-doerado], как видно из примеров, разделяет предложение на две части, где в первой части обязательно дается какой-то факт, а во второй части распознавание факта. Между этими частями, по правилу систем знаков препинания, должна стоять запятая.

Если бы в корейском языке данные примеры обособлялись запятыми, в вышеприведенных предложениях после местоимения 나 [na] и глагола 오다 [oda], оформленных деепричастным оборотом с окончанием -더라도 [-doerado], стояла бы запятая:

- 김치냄새가 좀 나더라도, 홍보지 않을 친구가 우리 집 가까이에 살았으면 좋겠다. (Было бы хорошо, если бы рядом жил друг, который не будет воротить нос, даже если от тебя пахнет кимчхи.)

- 그러다가 어느날이 홀연히 오더라도, 축복처럼, 웨딩드레스처럼 수의를 입게 되리라. (Даже если вдруг настанет такой день, надень саван словно благословение, словно свадебный наряд.)

Деепричастный оборот со значением последовательности действия:

- 나는 두 손으로 턱을 괴고 주춧돌 위에 앉아서 정말 엄마 없는 아이같이 울었다. (Я подпер двумя руками подбородок и, присев на камень, заплакал, словно дитя без мамы.)

- 엄마는 그 그림에 틀을 만들어서 벽에 붙여 놓았다. (Мама, соорудив рамку, повесила рисунок на стенку.)

В данных примерах предложения условнены деепричастным оборотом, который в корейском языке выражается окончанием -어서/아서/여서 [-oesoe/asoe/yoesoe], присоединяющимся к основе глагола первой части предложения. В данных примерах запятая должна была разделить предложение на две части, где в первой части выра-

жено действие, предшествующее действию второй части предложения.

То есть:

- 나는 두 손으로 턱을 괴고 주춧돌 위에 앉아서, 정말 엄마 없는 아이같이 울었다. (Я подпер двумя руками подбородок и, присев на камень, заплакал, словно дитя без мамы.)

- 엄마는 그 그림에 틀을 만들어서, 벽에 붙여 놓았다. (Мама, соорудив рамку, повесила рисунок на стенку.)

Но вместо запятой разделительную функцию в корейском языке выполняет окончание -어서/아서/여서 [-oesoe/asoe/yoesoe].

Сопроводительное деепричастие одновременности действия, оформляющееся в корейском языке окончанием -면서 [-myoensoe], указывает на то, что обозначаемое им действие совершается одновременно с другим действием. Выступает в большинстве случаев в функции срединного сказуемого простого предложения (при одном подлежащем).

- 나는 엄마를 부르면서 벽장문을 발길로 찼다. (Я, зовя маму, ударил ногой дверцу стенного шкафа.)

- 자다 눈을 뜨니 엄마는 내 종아리를 만지면서 울고 있었다. (Когда проснулся, мама, трогая мои икры, плакала.)

В данных примерах запятая должна была разделять два одновременно выполняющихся действия (звать и ударять в первом предложении, трогать и плакать во втором предложении):

- 나는 엄마를 부르면서, 벽장문을 발길로 찼다. (Я, зовя маму, ударил ногой дверцу стенного шкафа.)

- 자다 눈을 뜨니 엄마는 내 종아리를 만지면서, 울고 있었다. (Когда проснулся, мама, трогая мои икры, плакала.)

Но в предложениях корейского языка достаточно и окончания면서 [-myoensoe].

Противительное деепричастие, выражаемое в русском языке противительным союзом «но» или «хотя», в корейском языке выражается окончанием -지만 [-jiman], которое присоединяется к основе глагола первой части предложения. В предложениях с противительным деепричастием одно действие (качество, признак) противопоставляется другому.

- A학점을 주기에는 총점이 2점 모자라지만 착하고 노력을 많이 하는 학생인데... (Чтобы проставить оценку «отлично» этому студенту, не хватает двух баллов, но он хороший и старательный студент...)

- 지하철역 입구에서는 많은 사람들이 나오고 있었지만 누구 하나 노인에게 눈길을 주는 이가 없었다. (Хотя было много людей, входящих в метро, не было никого, кто бы уделил внимание старику.)

В данных предложениях запятая, если бы она ставилась, так же как и во всех предложениях с деепричастным оборотом, разделяла бы предложения на две части:

- A 학점을 주기에는 총점이 2점 모자라지만, 착하고 노력을 많이 하는 학생인데... (Чтобы проставить оценку «отлично» этому студенту, не хватает двух баллов, но он хороший и старательный студент...)

- 지하철역 입구에서는 많은 사람들이 나오고 있었지만, 누구 하나 노인에게 눈길을 주는 이가 없었다. (Хотя было много людей, входящих в метро, не было никого, кто бы уделил внимание старику.)

То же самое происходит и с предложениями с деепричастным оборотом со значением прерванности действия:

- 나는 한나절이나 울다가 잠이 들었다. (Проплакав почти полдня, я уснул.)

- 그러고는 물건들은 잠깐 살펴보다가 부채 두 개를 집어 들었다. (Недолго осмотрев вещи, схватила два веера.)

Запятая должна была бы стоять после слов, оформленных окончанием 다가 [-daga]:

- 나는 한나절이나 울다가, 잠이 들었다. (Проплакав почти полдня, я уснул.)

- 그러고는 물건들은 잠깐 살펴보다가, 부채 두 개를 집어 들었다. (Недолго осмотрев вещи, схватила два веера.)

В корейском языке допускается не использовать запятую также и при перечислении однородных членов предложения. Если в предложении несколько однородных членов (подлежащих, дополнений), то все они могут быть оформлены совместным падежом, кроме последнего, который оформляется показателем соответствующего падежа (именительного, винительного, родительного и т.п.), значение которого распространяется на весь ряд однородных членов [6, с. 90].

저는 도서관에서 책과 신문과 잡지를 봅니다. (Я читаю в библиотеке книги, газеты, журналы.)

В такого рода предложениях обычно между однородными членами предложения запятая не используется, их отсутствие компенсируется окончанием совместного падежа, одним из значений которого является соединение однородных членов.

2. Способ компенсации вопросительного знака.

Очень часто в корейском языке вопросительные предложения не бывают оформлены вопросительным знаком. В анализируемых нами рассказах были выявлены предложения, в которых содержится вопрос, но в конце предложения вместо вопросительного знака стоит точка. Функцию вопросительного знака в таких предложени-

ях в корейском языке выполняют различные окончания, присоединяемые к сказуемому.

Окончание -는가 [-nga] употребляется в предложениях, в которых содержится риторический вопрос. В анализируемых нами рассказах персонажи задаются вопросами, на которые нет однозначного ответа. Они ведут беседу сами с собой, пытаясь найти истину. Например:

- 이 세상에는 건강한 불구자가 얼마나 많은가. (Сколько же таких здоровых калек в этом мире?)

Окончание -니 [-ni], используемое в разговорной неформальной речи, более характерное для женщин.

- 눈도 없는 놈이 수염은 해 뭘 하니! (Зачем слепому человеку усы?)

3. Способы компенсации восклицательного знака.

В корейском языке имеется ряд окончаний, выполняющих функцию восклицания в эмоционально окрашенных предложениях: -구나 [-kuna], -거든요 [-koeduenyo], -군요 [-kunya], -지 [-ji].

В анализируемых нами корейских рассказах было выявлено восклицательное предложение с окончанием -지 [-ji]:

- 옳지 그럼 다락에 있지. (Точно! Она на чердаке!)

Хотя по цели высказывания данное предложение является восклицательным, оно не было оформлено восклицательным знаком. Восклицание было выражено окончанием -지 [-ji].

Заключение

Проанализировав художественные тексты, мы пришли к выводу о том, что корейская система пунктуации не нуждается в обязательном употреблении знаков препинания в текстах. Морфологический строй языка позволяет выполнять смысловозначительную и разделительную функцию в предложении посредством грамматических окончаний без использования знаков препинания.

Список литературы

1. Черняк В.Д. Русский язык и культура речи: учебник для бакалавров. 2-е изд. М.: Издательство Юрайт, 2019. 495 с.
2. Чхве Ун Сик, Ким Ки Чханг, Со Бом Сок, Ким Чжонг Хун. Корейская литература для иностранцев. Издательство Тосо, 2010. 315 с. (на корейском языке).
3. Пан Сук Джа. Звук, исходящий от сердца. [Электронный ресурс]. URL: http://m.blog.daum.net/_blog/_m/articleView.do?blogid=0sNb4&articleno=861 (дата обращения: 18.01.2020) (на корейском языке).
4. Федорова Л.В. Точка, точка, запятая... (Из истории пунктуации). Филолог. 2010. № 10. С. 10. [Электронный ресурс]. URL: http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub_10_180 (дата обращения: 18.01.2020).
5. Биянова Мария Вадимовна. Пунктуационные системы: синхронный и диахронный аспекты: дис. ... канд. филол. наук: Ижевск, 2010. 185 с.
6. Касаткина И.Л., Чон Ин Сун, Пентюхова В.Е. Учебник корейского языка. 2-е изд., испр. и доп. М.: ООО НИЦ «Инженер», 2011. 464 с.

УДК 379.826

КУЛИНАРНЫЕ МАСТЕР-КЛАССЫ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРЕДПРИЯТИЯХ СЕРВИСА**Смирнова Е.Ю., Шабанова А.А.***ФГБОУ ВО «Великолукская государственная академия физической культуры и спорта»,
Великие Луки, e-mail: lenhicpress@mail.ru, shabanova-s@inbox.ru*

В статье показана актуальность развития мастер-класса как вида услуги и одной из форм развлекательной и познавательной социально-культурной деятельности на предприятиях общественного питания, а также на предприятиях социально-культурного сервиса в целом. Проведение мастер-классов способствует формированию потребительских предпочтений и стимулированию сбыта продукции и услуг в индустрии питания. В современных рыночных условиях проведение мастер-классов является ещё и одним из факторов конкурентоспособности предприятия, учитывая то, что ценообразование, номенклатура выпускаемой продукции, методы ее продвижения, а также региональная специфика рыночной инфраструктуры и расположение потребителей не всегда позволяют обеспечить устойчивое конкурентное преимущество. Мастер-классы являются одной из наиболее эффективных форм творческого взаимодействия, креативного мышления и взаимопроникновения новых областей знаний. В статье представлены последовательность этапов проведения процесса оказания услуги и структура с последовательным содержанием видов деятельности на примере проведения мастер-класса по приготовлению пельменей. Составлена технологическая карта, в которой находятся сведения об основных требованиях, ресурсах, технологиях и навыках персонала, которые необходимы для реализации качественного мастер-класса как специфической услуги, направленной на формирование лояльности клиентов и повышение конкурентоспособности организации.

Ключевые слова: кулинарный мастер-класс, предприятие общественного питания, социально-культурная деятельность, кулинарный тимбилдинг, социокультурные потребности, технологическая карта

CULINARY MASTER CLASSES AS ONE OF THE FORMS OF SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITIES AT THE SERVICE ENTERPRISES**Smirnova E. Yu., Shabanova A. A.***Velikiye Luki State Academy of Physical Culture and Sports, Velikiye Luki,
e-mail: lenhicpress@mail.ru, shabanova-s@inbox.ru*

The article shows the relevance of the development of «master class» as a type of service and one of the forms of entertainment and educational social and cultural activities at public catering enterprises, as well as at enterprises of social and cultural service in General. Conducting master classes contributes to the formation of consumer preferences and promotion of sales of products and services in the food industry. In modern market conditions, conducting master classes is also one of the factors of the company's competitiveness, which helps it stand out from other similar enterprises, given that it is becoming increasingly difficult to achieve an advantage based on price, assortment, promotion or location. Master classes are one of the most effective forms of sharing best practices of participants, expanding their horizons and introducing them to new areas of knowledge. The article developed a model of the process of providing a master class service. The structure of the service is proposed, which includes the sequence of actions performed, their content and types of processes on the example of a master class on cooking dumplings. A technological map has been drawn up, which specifies what inventory and how much of it is needed for the master class.

Keywords: culinary master class, catering company, social and cultural activities, culinary team building, socio-cultural needs, technological map

В наше время, в результате индустриализации общества, вся сфера услуг получила ускоренное развитие, направлениями этого развития стали широкое внедрение инноваций, в том числе существенное расширение ассортимента услуг (основного, дополнительного и сопутствующего) на основе принципиально новых форм сервисной деятельности. К этому имеют отношение и предприятия общественного питания, занимающие немалую часть среди предприятий социально-культурного сервиса по своему количеству и многообразию.

Ежемесячно на территории Российской Федерации открываются и регистрируются множество предприятий, которые внедряют в работе с посетителями новые формы социально-культурного взаимодействия на основе клиентских предпочтений.

В современных условиях на рынке потребительских услуг в борьбе за успех выигрывает предприятие, на котором будет хорошо организована культура обслуживания.

Чтобы быть более конкурентоспособным, предприятию необходимо не просто отвечать всем общепринятым стандартам качества, но и иметь свою позицию, ин-

дивидуальность и креативно подходить к каждому вопросу, касающемуся удовлетворения потребностей гостей и сотрудников заведения.

Повысить финансовую устойчивость предприятия общественного питания сможет качественное управление продвижением продукции и маркетинговых коммуникаций, а также внедрение в производство технологии «мастер-класса» на основе социально-культурной деятельности.

Цель данной работы – описать механизм разработки «мастер-класса» как нового вида услуги и обосновать целесообразность её внедрения на предприятии общественного питания.

На современном этапе развития социально-культурной деятельности актуальным становится выявление, обобщение и распространение социально-культурного опыта. Одной из эффективных форм распространения социально-культурного опыта является мастер-класс.

Мастер-класс – это особая форма учебного занятия, которая основана на «практических» действиях показа и демонстрации творческого решения определенной задачи [1, с. 7].

Данное понятие широко используется во многих сферах деятельности человека, в том числе и в социально-культурной деятельности на предприятиях сервиса.

Цель проведения мастер-классов состоит в том, чтобы создать условия для полноценного проявления и развития личностных функций субъекта образовательного процесса.

Особенностями мастер-классов являются: работа в малых группах; создание условий для включения всех участников мастер-класса в активную деятельность; демонстрация приёмов, раскрывающих творческий потенциал как мастера, так и участников мастер-класса; активизация познавательной деятельности всех участников работы мастер-класса [2, с. 58].

Кулинарный мастер-класс – это мероприятие, на котором любители определенной кухни или просто желающие узнать нечто новое могут на практике обучиться приготовлению блюд [3]. Помимо этого, там можно познакомиться с новыми людьми и найти себе единомышленников по интересам, а также лучше узнать устройство ресторанной кухни изнутри.

Если после проведения мероприятия аудитория не учится чему-то новому, это не мастер-класс – это лекция, рассказ, публичное выступление или что-то еще. Суть мастер-классов в том, что они завязаны на приобретении практического навыка от наставника [4].

Наиболее известны следующие форматы кулинарных мастер-классов [5, с. 96]:

- кулинарные мастер-классы для взрослых в индивидуальном и групповом форматах;
- курсы для юных поваров (для детей от 5 до 12 лет);
- детские мастер-классы «выходного дня»;
- семейный воскресный *cookweend* («приготовьте обед всей семьей и насладитесь своими шедеврами в любимой компании»);
- «кулинарный День рождения» для детей и взрослых;
- гастрономические встречи с друзьями;
- кулинарный тимбилдинг (отличный способ вкусно и весело провести время, укрепить и улучшить рабочие отношения) и др.

Сценарий кулинарного мастер-класса:

- на первом этапе происходит знакомство с поваром и оглашается меню мастер-класса;
- на втором этапе происходит дегустация предложенных угощений и напитков;
- на третьем этапе осуществляется приготовление основных блюд;
- на четвертом этапе обучают сервировке стола и технологии подачи приготовленных блюд.

В ходе проведения мастер-класса специалист по приготовлению пельменей (повар) представляет себя и свою команду, знакомится с гостями. Далее озвучивается меню блюд, которые будут приготовлены, а также порядок и последовательность проведения мастер-класса. Представленные на мастер-классе угощения, закуски и напитки дегустируются посетителями. Например, на мастер-классе французской кухни это могут быть канапе, а русской кухни – пельмени.

Время проведения собственно самого мастер-класса составляет в среднем от 2 до 3 часов. Гости принимают активное участие в приготовлении всех блюд и наблюдают за работой шеф-повара, изучая способы приготовления разных видов блюд: от горячих до закусок и десертов. В заключение специалист поделится различными технологиями по украшению стола, сервировке, правильной подаче блюда к столу.

Преимущества проведения кулинарных мастер-классов на предприятиях общественного питания:

1. Кулинарные мастер-классы дают быстрый практический результат. Курсы по приготовлению блюд зачастую затянуты, на них ученики проходят долгую программу, изучая многие вещи с азвом. На мастер-классе же можно быстро научиться готовить 2–3 конкретных блюда благодаря личному участию во всех этапах приготовления и помощи высококлассного профессионала.

2. Проведением мастер-классов занимаются повара с большим опытом работы в своей сфере деятельности.

Специфической особенностью кулинарных мастер-классов выступает технология приготовления одних и тех же блюд в разных странах, что, несомненно, способствует более глубокому погружению в культурную среду того или иного народа. Если на других мастер-классах выделяется лишь сфера деятельности (например, шитье), то в кулинарии идут дальше и выделяют конкретную кухню (например, японскую), которой и посвящается целиком весь мастер-класс. Таким образом, посетители напрямую соприкасаются с особенностями и спецификой работы предприятий общественного питания, а еще получают возможность познакомиться с культурами разных стран через приготовление блюд национальной кухни.

Но не обязательно мастер-класс должен быть проведен в столь широких масштабах. Это могут быть и небольшие мероприятия, устроенные не только для взрослых, но и для детей.

В настоящее время кулинарные мастер-классы среди различных мероприятий, проводимых в заведениях, ресторанах и торговых центрах, всё чаще вызывают интерес для детей и их родителей [6, с. 65]. Организаторы предлагают малышам, школьникам и подросткам научиться приготовлению пиццы, мороженого, оригинальных салатов и блюд высокой кухни и сразу же порадовать друзей или родителей изысканными произведениями кулинарного мастерства. Для родителей же это отличная возможность удивить любимых чад, занять их чем-то интересным и необычным и, конечно, помочь в получении навыков, которые обязательно пригодятся в дальнейшем.

Для более подробного рассмотрения структуры и схемы проведения составим примерный сценарий и технологическую карту мастер-класса по лепке пельменей, проводимого предприятием общественного питания, основу меню которого и составляет пельменная продукция.

Тема: «Мастер-класс по лепке цветных пельменей»

Цель: научить приготовлению пельменей, в том числе с использованием красителей.

Задачи:

Образовательные:

– передача специалистом своего опыта путём прямого контакта; комментарии во время выполнения задания; показ последовательности выполнения действий, методов, приёмов лепки;

– совместная работа со специалистом, решение проблем, возникающих в ходе процесса приготовления, достижение поставленной цели в программе мастер-класса;

– размышление на предмет собственного профессионального мастерства участниками мастер-класса;

– формирование умений и навыков по лепке пельменей; знаний основ приготовления теста и фарша;

– получение знаний о способах приготовления пельменей с различными пищевыми красителями и добавками.

Развивающие:

– уточнить представления участников мастер-класса об истории возникновения пельменей как одного из самых популярных блюд в современной России;

– содействовать развитию умения мелкой моторики и сосредоточенности.

Универсальные учебные действия:

Познавательные:

– различать и сравнивать, анализировать результаты;

– самостоятельно создавать различные работы.

Коммуникативные:

– осуществлять совместную деятельность в парах с учётом конкретных задач;

– обсуждать работу свою и других участников мастер-класса.

Регулятивные:

– принимать цели и задачи деятельности;

– составление плана и последовательности действий;

– осуществление самоконтроля и корректировки хода работы и конечного результата.

Личностные:

– проявлять эстетические чувства в процессе рассматривания образцов блюда, работ других участников мастер-класса;

– анализировать выполнение работы.

Общее время проведения мастер-класса составляет 3 часа.

Число участников – 20 человек (по предварительной записи на участие).

Оборудование (в том числе и продукты) представлены в табл. 1 и 2.

Этапы мастер-класса (табл. 3):

1. Организационный этап.
2. Представление и дегустация уже готовых блюд (пельменей).
3. Изучение основ приготовления на основе показа всех технологических процессов руководящим мастер-классом поваром.
4. Практическая работа участников мастер-класса.
5. Дегустация получившегося результата.
6. Итог мастер-класса.

Таблица 1

Перечень технологического оборудования для проведения мастер-класса

Наименование	Выполняемые работы
Электрические плиты	Тепловая обработка блюд
Холодильный шкаф	Хранение сырья продуктов
Весы электронные	Контроль массы
Шкаф кухонный	Хранение посуды и инвентаря
Стол обеденный	Предназначены для употребления блюд, а также их приготовления на мастер-классе
Стулья	Для расположения гостей
Тестомешалка	Для замеса теста

Таблица 2

Примерный перечень инвентаря и сырья, необходимого для проведения мастер-класса для 20 его участников

Наименование инвентаря	Наименование сырья
Столовые доски (6 шт.)	Фарш мясной (5 кг)
Пластмассовые подносы (23 шт.)	Тесто готовое (7 кг)
Скалки (10 шт.)	Специи для фарша
Нож для нарезки теста (10 шт.)	Пищевые красители (4–5 цветов)
Кольца для сочной (23 шт.)	Яйца (3 д.)
Посуда (тарелки, кружки, кастрюли)	

Таблица 3

Этапы проведения мастер-класса

Этап мастер-класса	Время проведения, мин	Содержание
1. Организационный	10	Приветствие участников мастер-класса. Знакомство. Краткий инструктаж по технике безопасности
2. Представление и дегустация уже готовых блюд	10	Показ нескольких видов (3–4) уже приготовленныхпельменей (как классических, так и цветных, а также с разными начинками и способами приготовления). Предоставление возможности участникам мероприятия дегустации представленных блюд. Определение того видапельменей, который планируется приготовить непосредственно на самом мастер-классе
3. Показ основ приготовления	65	Руководитель мастер-класса (повар) показывает и поясняет, как правильно замесить тесто и фарш, и даёт возможность поучаствовать в этом гостям мероприятия. Также показывает разные способы лепкипельменей. Далее участникам выдаётся уже готовое тесто и начинка дляпельменей. Вместе с мастером гости выполняют приготовление своихпельменей, желающим предоставляются различные красители для теста
4. Практическая работа участников мастер-класса	60	Самостоятельная работа участников мастер-класса. Помощь организатора при необходимости. Варка готовыхпельменей, их сервировка и подача
5. Дегустация полученного результата	20	Совместная дегустация получившихсяпельменей, как своих, так и результата других участников мастер-класса
6. Подведение итогов	15	Обсуждение мероприятия. Участники будут иметь возможность высказать своё мнение о прошедшем мероприятии и, возможно, внести какие-либо свои корректировки в его проведение. Возможна выдача участникам сертификата об участии в мастер-классе

Заключение

Из всего вышесказанного следует, что кулинарные мастер-классы могут быть интересны как мужчинам, так и женщинам,

стремящимся открывать и узнавать новое, увлекающимся кулинарным искусством. Среди мастер-классов отдельно можно выделить мероприятия для детей, на которых их в веселой и непринужденной форме на-

учат готовить интересные блюда и заодно отлично развлекут, например приготовив те же цветные пельмешки. Сами мастер-классы имеют свою структуру и очень широкий спектр возможностей, особенно кулинарные, которые могут быть представлены любой кухней мира и состоять из совершенно разношерстной аудитории. Подобные мероприятия обладают огромной практической значимостью, в отличие от других форм обучения, а также обладают развлекательным характером, который и позволяет отнести его к социально-культурным услугам. Помимо этого, проведение мастер-классов является одним из критериев конкурентоспособности предприятия и способствует увеличению продаж.

Список литературы

1. Федоров И.В. Мастер-класс как форма повышения Профессионального мастерства педагогов: методические рекомендации. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.academy.edu.by/files/Master%20klas.pdf> (дата обращения: 30.01.2020).
2. Губогло З.И. Что такое мастер-класс // Инновационные проекты и программы в образовании 2009. № 6. С. 54–61.
3. Гастрономический клуб «OPEN KITCHEN»: Что такое кулинарный мастер-класс? [Электронный ресурс]. URL: <https://open-k.ru/staty/cto-takoe-kulinaryj-master-klass> (дата обращения: 28.01.2020).
4. Интеллектуальный клуб 4BRAIN: Мастер-класс. [Электронный ресурс]. URL: <https://4brain.ru/blog/master-class/> (дата обращения: 28.01.2020).
5. Шамкова Н.Т., Новиков А.А., Максимова В.И. Услуга «мастер-класс» как эффективный приём мерчандайзинга в ресторанной индустрии // Журнал Сервис plus. 2017. Т. 11. № 4. С. 93–102.
6. Лебедева Т.Е. Рекламная деятельность // Хроники объединенного фонда электронных ресурсов Наука и образование. 2014. № 5. С. 65.