

Центр изучения иностранных языков «Лингвастарт» –
лауреат Московской международной выставки «Школа»

Школа № 1205, структурное подразделение «Основа»

Московский центр развития кадрового потенциала

Научно-исследовательский институт географии, экологии
и природопользования Ленинградского государственного университета
им. А.С. Пушкина

Научно-исследовательская лаборатория лингвопедагогики и проблемного
обучения Нижневартовского государственного университета

Кафедра ЮНЕСКО Минского государственного
лингвистического университета

*Посвящается 30-летию
Центра изучения иностранных языков «Лингвастарт»*

**ПРОБЛЕМНЫЙ И НООСФЕРНЫЙ ПОДХОДЫ
К ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ МЫШЛЕНИЯ
ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛИЧНОСТИ
В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ
ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ЦИВИЛИЗАЦИИ**

Материалы

*XIX Московской международной конференции
«Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых»
(14 марта 2019 года)*

 LINGUASTART



Москва 2020

УДК 37(063)
ББК 74я431
П 78

*Печатается по решению редакционно-издательского совета
Центра изучения иностранных языков «Лингвастарт»*

Ответственный редактор:

Е.В. Ковалевская;

Редакционная коллегия:

*Э.А. Чернева, В.Д. Путилин, Л.И. Колесник, Е.Ю. Москвичева,
В.А. Тваровская*

П 78

Проблемный и ноосферный подходы к формированию культуры мышления ценностно-ориентированной личности в современном образовании для устойчивого развития цивилизации: Материалы XIX Московской международной конференции «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых» (14 марта 2019 года) / Отв. ред. Е.В. Ковалевская. – М.: Издательство «Спутник +», 2020. – 194 с.

ISBN 978-5-9973-5439-8

Сборник содержит материалы докладов детей и взрослых (объемом до 2–3 страниц, для докторов наук – до 6 страниц, в соответствии с редакционными требованиями). Часть 1: «Образование в XXI веке – глазами взрослых» включает статьи, посвященные исследованию потенциала проблемного, ноосферного и культурологического подходов в формировании культуры мышления ценностно-ориентированной личности, а также рассмотрению общих проблем образования и науки в России и за рубежом. Часть 2: «Образование в XXI веке – глазами детей» содержит как социально-психологические, социально-культурные проекты и творческие работы учащихся, так и «очевидное-невероятное» в этих проектах и творческих работах.

Сборник адресован участникам конференции и другим заинтересованным лицам.

УДК 37(063)
ББК 74я431

Редакционная коллегия оставляет за собой право внести необходимые редакционные правки или сохранить авторский вариант текстов.

Телефоны: +7-499-128-52-27, +7-903-975-09-05
[www.http://www.linguastart.ru](http://www.linguastart.ru)

Отпечатано с готового оригинал-макета.

ISBN 978-5-9973-5439-8

© Центр изучения иностранных языков
«Лингвастарт», 2020

ПРЕДИСЛОВИЕ

Центр изучения иностранных языков «Лингвастарт» был создан в 1989 году и работает как учреждение дополнительного и дополнительного профессионального образования. Четыре главных направления его деятельности имеют свои имена: «Школа после школы», «Школа на каникулах», «Школа-интенсив», «Школа повышения квалификации». А знаете ли Вы, что слово «школа» происходит от греческого слова «сколе», что означает «досуг», то есть отдых от основного вида деятельности, чему соответствует разработанный нами проблемно-информационный подход, на котором основаны все программы нашего Центра. С 2001 года в пространстве программы «Школа повышения квалификации» мы совместно с другими организаторами проводим Московскую международную конференцию «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых», поскольку наш девиз: «Ваш дальнейший успех – Наша ближайшая цель!»

Особенность XIX Московской международной конференции под общим названием «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых» состоит в том, что она посвящена 30-летию Центра изучения иностранных языков «Лингвастарт». В конференции приняло участие более 150 человек, в оргкомитет поступило более 80 докладов из России, Беларуси, Армении.

Цель конференции – определить потенциальные возможности проблемного, ноосферного и культурологического подходов в формировании культуры мышления ценностно-ориентированной личности в современном образовании для устойчивого развития цивилизации – соотносится с заявленной темой.

Организаторами конференции выступили: Центр изучения иностранных языков «Лингвастарт»; Школа №1205, структурное подразделение «Основа»; Московский центр развития кадрового потенциала; Научно-исследовательский институт географии, экологии и природопользования Ленинградского государственного университета им. А.С.Пушкина; Научно-исследовательская лаборатория лингвопедагогики и проблемного обучения Нижневартковского государственного университета; Кафедра ЮНЕСКО Минского государственного лингвистического университета.

Перед вами *сборник материалов* XIX Московской международной конференции, которая состоялась в Москве 14 марта 2019 года по теме: «Проблемный и ноосферный подходы к формированию культуры мышления ценностно-ориентированной личности в современном образовании для устойчивого развития цивилизации». В сборник включены доклады, статьи, проекты и тезисы к презентациям, посвященные теории и практике современного образования для устойчивого развития цивилизации. *Специфика сборника* заключается в том, что вопросы образования рассматриваются с разных сторон: теми, кто создает образовательные программы – академики, доктора, кандидаты наук; теми, кто реализует эти программы в образова-

тельном процессе – преподаватели вузов и учителя школ; *теми, кто учится* по этим программам – аспиранты, студенты и школьники.

По решению редакционной коллегии, в данном сборнике опубликованы материалы, которые отвечают определенным требованиям: соответствуют теме конференции, правильно оформлены и отправлены в срок.

Структура сборника материалов конференции соотносится с ее содержанием: *Первая часть* содержит статьи «взрослых». Статьи объединены в четыре раздела, которые посвящены вопросам использования проблемного, ноосферного и культурологического подходов в формировании культуры мышления ценностно-ориентированной личности в современном образовании для устойчивого развития цивилизации, а также общим проблемам образования и науки в России и за рубежом. *Вторая часть*: включает статьи «детей», сгруппированные по трем разделам, из которых Вы узнаете, как проблемный, ноосферный и культурологический подходы реализуются в социально-психологических, социально-культурных проектах и творческих работах учащихся, а также «очевидном-невероятном» в образовании и науке.

Специфика структуры сборника состоит в том, что: с одной стороны, статьи представлены в алфавитном порядке для облегчения их поиска; с другой стороны, в начале каждого раздела Части 1 дается статья ведущих разработчиков проблемы для лучшей ориентации в потоке информации.

Приглашаем Вас принять участие в юбилейной XX Московской международной конференции «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых» по теме «Проблемный и ноосферный подходы к формированию культуры общения ценностно-ориентированной личности в современном образовании для устойчивого развития цивилизации», которая состоится 12 марта 2020 года в Москве. Сборник материалов конференции планируется к изданию в 2020 году.

Обращаем Ваше внимание на то, что, начиная с 2016 года, сборники материалов всех наших конференций включаются в РИНЦ – российский индекс научного цитирования, что соответствует современным требованиям к научным изданиям.

Приглашаем Вас также вступить в российско-белорусскую ассоциацию «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых», решение о создании которой было принято на XVII Московской международной конференции. На сайте Центра изучения иностранных языков «Лингвастарт» www.linguastart.ru в разделе «конференция» Вы найдете Устав ассоциации, анкету для вступления и другую полезную информацию. Ждем Вас!

*С благодарностью за понимание и надеждой на сотрудничество,
ответственный редактор, председатель оргкомитета,
доктор педагогических наук, профессор Е.В.Ковалевская,
член редакционной коллегии Э.А.Чернева.*

ЧАСТЬ 1

ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ – ГЛАЗАМИ ВЗРОСЛЫХ

1.1. ПРОБЛЕМНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ МЫШЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е.В.Ковалевская

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ ПРОБЛЕМНОГО И НООСФЕРНОГО ПОДХОДОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Для раскрытия содержания данной статьи необходимо ответить на ряд вопросов: 1. *Как определяется современное образование?* 2. *Как трактуется интеграция подходов?* 3. *Какие подходы можно и нужно интегрировать?* 4. *Как может быть представлена модель формирования творческой личности в современном образовании?* 5. *В чем же заключается смысл создания модели формирования творческой личности на основе проблемного и ноосферного подходов в современном образовании?*

Итак, как определяется современное образование? При ответе на данный вопрос, необходимо: *во-первых*, дать трактовку образования; *во-вторых*, выявить особенность современного образования.

По словарному определению, *образование* – это «обучение, просвещение», «процесс и результат усвоения суммы знаний и умений», «совокупность знаний, полученных в результате обучения» (Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. 4-е изд. доп. М.: Азбуковик. 2001. С. 436). Однако есть и другое словарное определение образования, трактуемого как «духовный облик человека, который складывается под влиянием моральных и духовных ценностей, составляющих достояние его культурного круга, а также процесс воспитания, самовоспитания, влияния, шлифовки, т.е. процесс *формирования облика человека*. При этом главным является не объем знаний, а соединение последних с личными качествами, умение самостоятельно распорядиться своими знаниями» (Философский энциклопедический словарь. М.: ИНФРА-М. 1999. С. 311).

Что касается *современного образования*, то его особенность состоит «в том, что: *с одной стороны*, нарастающий объем информации в обществе приводит к увеличению объема усваиваемых знаний, что вызывает необходимость овладения не столько самими знаниями, сколько способами их получения; *с другой стороны*, нарастающая проблематизация в обществе и в образовании стимулируют разрешение этой ситуации на основе интеграции подходов в современном образовании» (Ковалевская Е.В., Комиссарова Т.С. Модель развития творческой личности на основе интеграции проблемного и экологического подходов в современном образовании // Наука и школа. №4. 2018. С. 33).

Как трактуется интеграция подходов? Отвечая на этот вопрос, имеет смысл: *во-первых*, предложить трактовку интеграции; *во-вторых*, дать определенные интеграции подходов.

В соответствии со словарным определением, *интеграция* – это «процесс или действие, имеющие своим результатом целостность; объединение, соединение, восстановление единства...» (Философский энциклопедический словарь. М.: ИНФРА-М.1999. С. 181). Подход же трактуется как «комплекс синтагматических и парадигматических структур и механизмов в познании и / или практике, характеризующий конкурирующие между собой ... *стратегии* и программы в философии, науке, политике или в организации жизни и деятельности людей» (Новейший философский словарь / Сост. А.А. Грицианов. Минск: Издатель В.М. Скаун. 1998. С. 526-527). При этом *подход*, как полагает И.А. Зимняя, как категория, шире понятия «*стратегия обучения*», поскольку он ее в себя включает, тем самым определяя методы, а также формы обучения» (Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. 2-е изд. доп. испр. и перераб. М.: Логос. 1999. С. 75). Соответственно, *интеграция подходов* «может трактоваться, как процесс объединения стратегий образования в целом и обучения, в частности, на основе выявления *аспектов их интеграции*» (Ковалевская Е.В., Комиссарова Т.С. Модель развития творческой личности на основе интеграции проблемного и экологического подходов в современном образовании // Наука и школа. № 4. 2018. С. 33).

Так, *аспектами интеграции*, как нами отмечалось, «могут быть: *во-первых*, понятийный аспект, который выявляет базовые понятия подходов и их взаимосвязь; *во-вторых*, категориальный аспект, который определяет соотношение этих подходов с основными общепедагогическими категориями; *в-третьих*, модельный аспект, который иллюстрирует в моделях возможность интеграции подходов...» (Там же, С. 33).

Какие подходы можно и нужно интегрировать? На основании того, что нами были раскрыты три аспекта интеграции подходов, следует: *во-первых*, рассмотреть эти подходы в свете понятийного аспекта; *во-вторых*, сопоставить их в контексте категориального аспекта; *в-третьих*, сравнить их в плане модельного аспекта интеграции подходов, в качестве которых выступают проблемный и ноосферный подходы.

Раскроем возможность интеграции проблемного и ноосферного подходов в плане *понятийного аспекта*, выявляющего базовые понятия проблемного и ноосферного подходов и их взаимосвязь. Эти подходы могут быть интегрированы уже исходя из того, что ноосфера как сфера разума «скрывает» множество проблем. При этом проблемный подход, нацеленный на формирование творческой личности, раскрывается на основе систематизации его базовых понятий в форме «понятийной цепи», в которой: проблемность – главное условие реализации цели развития мира и человека; проблемная ситуация – способ создания проблемности; проблемная задача – средство создания проблемной ситуации; проблема – единица содержания образования; проблематизация – механизм «усмотрения или вскрытия очевидной или неочевидной объективной проблемы в

учебном содержании субъектами проблемного взаимодействия» (Ковалевская Е.В. Генезис и современное состояние проблемного обучения: Автореф. дисс. д-ра. пед. наук. М. 2000. С. 23).

Возникает вопрос, можно ли перенести эту «понятийную цепь» в пространство ноосферного подхода? По всей видимости, современное образование предполагает «вписывание» образа человека в образ современного проблемного мира. *Во-первых*, «человек должен видеть и решать постоянно возникающие «проблемы», быть творческой личностью (творчество здесь понимается как процесс создания «нового» для себя и для других, для окружающего мира), что в образовательном процессе реализуется на основе *проблемного подхода*» (Ковалевская Е.В. Программа организации исследовательской деятельности студентов, ориентированная на курс обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов и факультетов. М.: Спутник +. 2013. С. 8). *Во-вторых*, человек должен видеть и решать постоянно возникающие «ноосферные проблемы» (человек, ноосфера, отношения человека и ноосферы), что в образовательном процессе должно реализоваться на основе ноосферного подхода.

Соответственно, ноосферный подход, так же нацеленный на формирование творческой личности, может быть основан на «зеркальной понятийной цепи», в которой: проблемность или «ноосферность» – главное условие реализации цели развития ноосферы и «ноосферного человека» (ноосферно-ориентированной личности); ноосферная ситуация – средство создания проблемности или «ноосферности»; ноосферная задача – средство создания ноосферной ситуации; ноосферная проблема или «ноосферама» – единица содержания образования; проблематизация или «ноосферизация» – механизм усмотрения или вскрытия очевидной или неочевидной ноосферной проблемы в учебном содержании субъектами проблемного взаимодействия (педагогом и обучающимся). По всей видимости, проблемный и ноосферный подходы могут быть *интегрированы* в свете *понятийного аспекта*.

Рассмотрим возможность интеграции проблемного и ноосферного подходов в контексте *категориального аспекта*, определяющего соотношение этих подходов с общепедагогическими категориями такими, как цель, содержание, процесс.

Начнем это рассмотрение с *категории цели* образования. *Проблемный подход* – это образовательная стратегия, *нацеленная* на формирование культуры мышления, культуры общения, культуры ценностного отношения, к миру «...при постановке и решении проблем субъектами проблемного взаимодействия (педагогом и обучающимся) в образовательной, а также социальной и профессиональной сферах на разных уровнях проблемности» (Ковалевская Е.В., Комиссарова Т.С. Модель развития творческой личности на основе интеграции проблемного и экологического подхода в современном образовании // Наука и школа. № 4. 2018. С.34; Самсонова Н.В., 2007). Но можно ли интегрировать проблемный и ноосферный подходы по категории цели?

Для определения цели ноосферного подхода имеет смысл обратиться к трактовке понятия «ноосфера». Как известно, ноосфера как сфера разума опреде-

ляется как «... новая форма биогеохимической энергии, которую можно назвать энергией человеческой культуры...» (Вернадский В.И., Биосфера и ноосфера / Предисловие Р.К. Баландина. М.: Айрис-пресс. 2007. С. 480-519). Но ведь именно эта «энергия человеческой культуры», по нашему мнению, и определяет культуру мышления, культуру общения, культуру ценностного отношения человека к миру. Итак, мы можем дать «зеркальное определение» ноосферного подхода: *с одной стороны*, на основе определения ноосферы в контексте культуры; *с другой стороны*, на базе конкретизации определения проблемного подхода в контексте ноосферы. *Ноосферный подход* – это образовательная стратегия, *нацеленная* на формирование культуры ноосферного мышления, культуры ноосферного общения, культуры ноосферного отношения к миру при постановке и решении ноосферных проблем субъектами проблемного взаимодействия (педагогом и обучающимся) в образовательной, а также социальной и профессиональной сферах на разных уровнях проблемности.

Перейдем теперь к интеграции этих подходов по *категории содержания* образования. Как нами ранее отмечалось, в содержание образования, основанного на проблемном подходе, включаются такие компоненты, как: проблемы, проблемные задачи, проблемные ситуации. Таким образом, в содержание образования, основанного на ноосферном подходе, интегрированном с проблемным подходом, могут и должны быть включены «зеркальные компоненты» такие, как: *ноосферные проблемы, ноосферные проблемные задачи, ноосферные проблемные ситуации*.

Перейдем теперь к интеграции этих подходов по *категории процесса* образования. В свете проблемного подхода, процесс формирования творческой личности «реализуется в ходе разрешения проблемных ситуаций, возникающих в процессе решения проблемных задач, то есть выполнения проблемных заданий, которые должны формулироваться на основе проблем и соответствовать познавательно-коммуникативным потребностям и возможностям обучающихся» (Ковалевская Е.В., Комиссарова Т.С. Построение модели формирования творческой личности на основе проблемного подхода // Историческая и социально-образовательная мысль. 2017. Т.9. № 5. Ч. 2. С. 204). Таким образом, в контексте ноосферного подхода, процесс формирования творческой личности может так же реализоваться в ходе разрешения ноосферных проблемных ситуаций, возникающих в процессе решения ноосферных проблемных задач, то есть выполнения ноосферных проблемных заданий, которые должны формулироваться на основе ноосферных проблем и соответствовать познавательно-коммуникативным потребностям и возможностям обучающихся.

Необходимо отметить, что, в контексте интеграции проблемного и ноосферного подходов, этот процесс, связанный со степенью творческой активности педагога и обучающегося, может реализоваться *на трех основных уровнях проблемности: низкий уровень проблемности, средний уровень проблемности, высокий уровень проблемности*. На *низком уровне проблемности* – педагог ставит (усматривает или вскрывает очевидную или неочевидную проблему) ноосферную проблему, формулирует на ее основе ноосферную проблемную задачу

и помогает обучающемуся решить эту ноосферную проблемную задачу и разрешить, возникающую на ее основе ноосферную проблемную ситуацию; *на среднем уровне проблемности* – педагог ставит ноосферную проблему, формулирует на ее основе ноосферную проблемную задачу, а обучающийся сам решает эту ноосферную проблемную задачу и разрешает возникшую на ее основе ноосферную проблемную ситуацию; *на высоком уровне проблемности* – обучающийся сам ставит ноосферную проблему, формулирует и решает на ее основе ноосферную проблемную задачу и разрешает возникшую на ее основе ноосферную проблемную ситуацию. При этом контроль со стороны преподавателя, переходящий в самоконтроль со стороны обучающегося реализуются на трех уровнях проблемности.

Все это позволяет нам говорить не только о возможности интеграции проблемного и ноосферного подходов, но и о становлении и развитии проблемно-ноосферного подхода, которому можно дать определение. Итак, *проблемно-ноосферный подход* – это образовательная стратегия, нацеленная на формирование культуры ноосферного мышления, культуры ноосферного общения, культуры ноосферного отношения к миру творческой личности в ходе постановки ноосферной проблемы, через решение на ее основе ноосферной проблемной задачи, до разрешения на ее основе ноосферной проблемной ситуации, соответствующих познавательных-коммуникативных потребностям и возможностям обучающихся, на низком, среднем и высоком уровнях проблемности, зависящих от степени активности обучающегося и педагога в реализации их проблемного взаимодействия в образовательной, социальной и профессиональной сферах.

Интересно то, что компоненты содержания проблемно-ноосферного подхода совпадают с компонентами структуры модели формирования творческой личности на основе интеграции проблемного и ноосферного подходов в современном образовании (см. схему 1). Перейдем теперь к интеграции этих подходов в контексте *модельного аспекта*.

Как может быть представлена модель формирования творческой личности в современном образовании? При ответе на этот вопрос полезно: *во-первых*, дать определение модели с учетом ее характеристик; *во-вторых*, построить и описать эту модель. Так, модель может *определяться* «как схема или образец объектов, процессов и явлений, а также *характеризоваться* как функциональная, фиксирующая ее нацеленность; содержательная, раскрывающая ее содержание; процессуальная, демонстрирующая процесс ее реализации» (Ковалевская Е.В., Комиссарова Т.С. Модель развития личности на основе интеграции проблемного и экологического подходов в современном образовании // Наука и школа. № 4. М. 2018. С. 37). Все вышесказанное относится и к *построенной* нами модели (см. Схему 1). Идея построения модели в форме куба основана на концепции А.М. Матюшкина о трехмерной модели основных типов проблемных ситуаций (Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество. М., Воронеж: НПО «МОДЭК». 2003. С. 102).

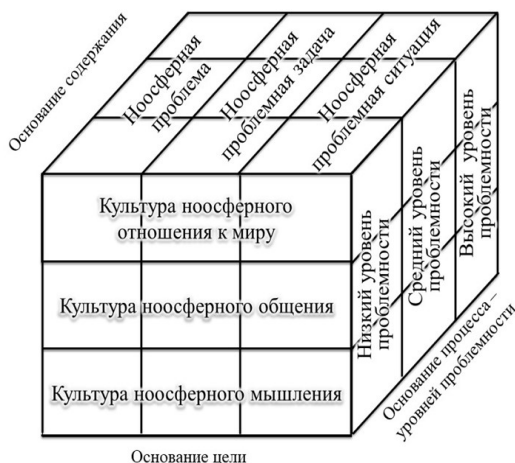


Схема 1. Модель формирования творческой личности на основе интеграции проблемного и ноосферного подходов в современном образовании.

Таким образом, построенная нами модель:

- основана на интеграции проблемного и ноосферного подходов или на проблемно-ноосферном подходе;
- *определяется* как схема или образец формирования творческой личности в современном образовании и характеризуется как функциональная, содержательная и процессуальная;
- *включает* три основания: *основание цели* в совокупности компонентов – культура ноосферного мышления, культура ноосферного общения, культура ноосферного отношения к миру; *основание содержания* в совокупности компонентов – ноосферная проблема, ноосферная проблемная задача, ноосферная проблемная ситуация; *основание процесса* в совокупности компонентов – низкий уровень проблемности, средний уровень проблемности, высокий уровень проблемности.

В чем же заключается смысл создания модели формирования творческой личности на основе проблемного и ноосферного подходов в современном образовании? Этот смысл состоит в том, что данная модель:

- *во-первых*, подтверждает возможность и необходимость интеграции, в контексте культуры, проблемного и ноосферного подходов;
- *во-вторых*, фиксирует основания цели, содержания, процесса формирования творческой личности – ноосферно-ориентированной творческой личности – в современном образовании;
- *в-третьих*, иллюстрирует многогранность рассмотрения такого педагогического явления как ноосферно-ориентированная творческая личность, фиксируя до 27 вариантов рассмотрения (три основания модели, три уровня на каждом основании, что в сумме составляет 27 вариантов рассмотрения).

ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФОРМАЦИЙ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ И ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ (ПРОБЛЕМНЫЙ КОНТЕКСТ)

Переход образования в сферу услуг не умаляет роль педагога, так как личность формируется только личностью. В то же время педагогическая деятельность является интеллектуально и эмоционально затратной и относится к группе профессий с повышенной моральной ответственностью. Поэтому педагоги наиболее подвержены профессиональным деформациям.

Профессиональные деформации личности педагога – это процесс и результат негативного влияния на личностные свойства педагога специфических особенностей профессиональной деятельности, осуществляемой в течение длительного времени, вследствие которых нарушается целостность личности, разрушаются ее структуры и снижается продуктивность профессиональной деятельности (Панова Н.В., 2010). Это проявляется в «черствости» учителя, равнодушном отношении к учащимся, формализме, несовершенстве теоретических знаний и практических умений профессиональной деятельности, что наиболее пагубно отражается на результатах обучения и воспитания учащихся подросткового возраста.

Подростковый возраст, как известно, характеризуется изменением психологических структур личности на фоне гормональной перестройки организма. Подростки стремятся к самостоятельности, что связано с готовностью быть полноценными членами общества. В то же время желание самоутвердиться в кругу сверстников может удовлетворяться путем демонстрации негативных форм взрослого поведения, которые проявляются в подростковом общении. Поэтому требования к культуре взаимодействия учителя с подростками повышаются, так как общение «педагог – подросток/подростки» призвано помочь учащимся в преодолении подросткового кризиса. В свою очередь наличие профессиональных деформаций личности педагога негативно сказывается на культуре общения и поведения подростков.

Так, авторитарность и доминантность учителя порождают у подростков склонность к насильственной форме общения, неумению договариваться и искать компромиссы. Демонстративность учителя направляет потребность ученика обратить на себя внимание к использованию вызывающей манеры поведения. Педагогическая агрессия закрепляет агрессивную манеру речи подростка, что может привести к использованию ненормативной лексики и негативно окрашенной экспрессии в речевых актах. Индифферентность учителя приводит к ослаблению внимания к проблемам культуры общения и поведения учащихся, которые проявляются в равнодушии к собеседнику, неуважении его точки зрения и личного пространства. Консерватизм, информационная пассивность и догматизм мешают педагогу искать рациональный подход к разрешению возникающих проблем. Поведенческий трансфер способствует закреплению нормативности социально неодобряемого поведения, лишая подростков образцов конструктивного взаимодействия между представителями взрослого сообщества. Социальное лицемерие

формирует у подростков представление о неискренности взрослых, что может послужить толчком к использованию манипуляций в общении и поведении.

Известно, что способность рефлексировать отклонения в профессиональной деятельности без специальной помощи со стороны со временем постепенно снижается. Поэтому особое внимание следует уделять диагностике и комплексной профилактике профессиональных деформаций учителя, так как от этого зависит психологический климат в педагогическом коллективе, психическое здоровье учителей и учащихся.

Профилактика профессиональных деформаций личности учителя представляет собой систему мер по восстановлению оптимального психического состояния педагога, поддержанию его позитивных взаимоотношений с учащимися и коллегами, повышение уровня самоактуализации (Прокопцева Н.В., 2010). Такая профилактика осуществляется на телесном, эмоциональном, смысловом и поведенческом уровнях (Неретина Т.Г., 2015).

На телесном уровне педагогу следует овладеть методами релаксации, выполнять физические упражнения умеренной сложности, что поможет уменьшить мышечное напряжение. Если педагог будет в хорошей физической форме, ему будет легче противостоять моральным нагрузкам, которые неизбежны при интенсивном общении. На эмоциональном уровне педагог может помочь себе с помощью аутотренингов, музыкотерапии, арт-терапии, дыхательных упражнений, медитации. В этом педагогам могут оказать содействие работники психологической службы школы. В состоянии эмоционального равновесия учитель способен подавать пример регуляции собственного поведения подросткам и положительно влиять на культуру их общения. На смысловом уровне профилактика профессиональных деформаций личности педагога предполагает формирование положительных установок на профессиональную деятельность и укрепление качеств, необходимых для педагогической деятельности, исходя из индивидуальных особенностей личности. На поведенческом уровне в рамках профилактики профессионально-педагогических деформаций важна методическая работа в масштабах школы, района, области, города, страны по повышению профессиональной компетенции педагога, развитию его культуры и повышению престижа профессии через организацию круглых столов, творческих команд для обмена педагогическим опытом. Так, в Беларуси значительную роль в этом играет Национальный образовательный портал adu.by, который предоставляет педагогам широкий доступ к нормативно-правовой документации, научно- и учебно-методическим материалам, электронным образовательным ресурсам. Для распространения педагогического опыта и содействия профессиональному общению в республике создана ассоциация учителей-методистов, на сайте которой (http://edusupolka.blogspot.com/p/blog-page_2.html) представлены авторские предметные методики и другие педагогические инновации.

Таким образом, основными направлениями профилактики профессиональных деформаций личности учителя выступают содействие его личностному и профессиональному росту, активизация его способности к саморазвитию посредством помощи психологической службы и методической работы в школе, под-

держка педагогов при решении профессиональных проблем, конфликтов, кризисов путем создания благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе и организации досуга, оказание помощи учителю в самореализации посредством участия в работе творческих групп, в конкурсах педагогического мастерства.

Профилактика профессиональных деформаций личности педагога выступает необходимым условием воспитания культуры общения и поведения подростков.

Е.С.Гришаева

ПРОБЛЕМНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ КАК УСЛОВИЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ПРОКРАСТИНАЦИИ У ПОДРОСТКОВ

Ритм жизни современного человека связан с выполнением множества задач и быстрым принятием решений. Но процессы выдвигания цели и реализации запланированного могут иметь временную отсрочку, что связано с переживанием личностью состояния прокрастинации – «синдрома завтра», который вступает в противоречие с требованиями общества к продуктивности, самостоятельности и ответственности личности.

Под прокрастинацией понимается откладывание человеком дел «на потом» без уважительной причины, что приводит к болезненным переживаниям, стрессу, появлению чувства вины, недовольству собой из-за взятых на себя и невыполненных обязательств (Ильин Е.П., 2011).

Прокрастинация может затронуть любую сферу деятельности человека: трудовую (неспособность сдать работу в срок), социальную (откладывание телефонных звонков, встреч, ответов на письма), бытовую (уклонение от выполнения домашних обязанностей), учебную (откладывание выполнения домашних заданий, подготовки к экзаменам). В последнем случае принято говорить об академической прокрастинации, которую связывают с несформированностью учебных навыков, неорганизованностью, забывчивостью и общей поведенческой ригидностью (Молодченко М.С., 2016). Следствием такого поведения становится снижение успеваемости, за которым стоит значительная академическая задолженность по учебным предметам.

В силу ограниченной ответственности за свои действия свободны от прокрастинации только маленькие дети (Котова Т.А., 2015). После поступления в школу они начинают сталкиваться с различными трудностями, преодоление которых требует усилий. И если в младшем школьном возрасте откладывание дел «на потом» можно рассматривать как защитный механизм в процессе адаптации, то в подростковом возрасте прокрастинация может закрепиться как форма поведения личности, препятствуя становлению ее субъектных характеристик, таких как автономность, активность, ответственность, самостоятельность, целенаправленность.

Ситуация усугубляется тем, что учеба в подростковом возрасте уходит на второй план, уступая место общению со сверстниками и стремлению заво-

евать авторитет в их группе. Выраженная избирательность подростков может проявляться в откладывании незначимых дел и игнорировании занятий, которые не ценятся в кругу сверстников и неинтересны для подростка. При этом если типичный прокрастинатор даже справляется с большинством учебных задач вовремя, страх при спешке часто ухудшает качество результата, и как следствие, прокрастинация отражается в повышении невротизации, ухудшении самочувствия подростка. Испытывая беспокойство, страх, переживания, подростки часто не могут составить план своих учебных действий и настроиться на его выполнение, так как постоянно отвлекаются, не уверены в себе, склонны к оправданию себя и своих поступков, могут быть изначально настроены на неудачи и не верить в то, что все получится.

Так как прокрастинирование, усвоенное в школе, может превратиться в серьезную профессионально-личностную проблему во взрослой жизни, значимость диагностики и профилактики академической прокрастинации в подростковый период возрастает. Мы считаем, что важнейшим педагогическим условием профилактики и преодоления академической прокрастинации у подростков является создание для них ситуаций успеха в процессе организации группового обучения на основе проблемного подхода. В этом случае педагог может спроектировать ситуацию по модели «успех-содействие» (Мантрова М.С., 2013), когда достижение успеха прокрастинатором возможно в результате коллективных усилий и обеспечивается за счет планирования и реализации командного взаимодействия по решению проблемной задачи, где педагог и сверстники смогут оказать прокрастинатору дидактическую помощь и эмоциональную поддержку.

В подростковом возрасте реализация ситуаций успеха по модели «успех-содействие» целесообразна посредством таких интерактивных технологий, как обучение в сотрудничестве, проектная технология, кейс-технология.

Так, в основе технологии обучения в сотрудничестве лежит взаимозависимость членов группы, ответственность каждого члена за личный результат и результат группы, совместная учебно-познавательная деятельность и общая оценка работы (Полат Е.С., 1999). Так как неуверенность в себе, опыт прошлых неудач вызывают у прокрастинатора тревогу, страх, особенно если результаты деятельности будут оцениваться на публике, то он стремится избежать напряжения и «тянет время». Поэтому целесообразно объединить подростков в небольшие группы (по 3-4 человека), где обязательно есть «сильный», «средний» и «слабый» учащийся, дать им общее проблемное задание, определив роль каждого. Так как оцениваться будет работа всей группы, прокрастинаторы могут не опасаться личных неудач и будут работать в доступном им темпе.

Проектную технологию связывают с учебно-познавательной направленностью на результат, который получается в интересующей подростков самостоятельно спланированной деятельности, направленной на решение практически значимой проблемы (Яковлева Н.Ф., 2014). Так как в основе

проекта всегда лежит проблема, которую подростки будут обсуждать и решать совместными усилиями, выдвигая гипотезы, у прокрастинатора не появляется мысли о том, что эта проблема не ценится в кругу сверстников, и поэтому ее можно игнорировать.

Кейс-технология предполагает анализ реальных жизненных ситуаций, содержащих значимую практическую проблему, осмысление которой не только актуализирует имеющийся комплекс знаний, но и требует приобретения новых (Сурмин Ю.П., 2002). Сама же проблема однозначного решения не имеет, поэтому в конце работы в малых группах проводится презентация и экспертиза результатов в ходе общей дискуссии. При этом прокрастинатор, выслушав доводы сверстников, будет стараться прислушаться к ним.

Названные технологии могут быть использованы и во внеклассной работе в рамках предметного кружка, клуба по интересам, при проведении конкурсов рисунков и стенгазет, КВН, дебатов, психологических игр.

Таким образом, создание ситуаций успеха по модели «успеходействие» в процессе группового обучения на основе проблемного подхода выступает значимым педагогическим условием преодоления академической прокрастинации в подростковом возрасте.

М.А.Демьянович

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ НЕДОБРОСОВЕСТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Коммерциализация и массовый характер современного высшего образования приводят к снижению его качества и появлению таких девиаций в студенческой среде, как академическая недобросовестность. Этот феномен связан с нечестным выполнением обучающимися своих обязанностей и применением запрещенных правилами университета действий, относящихся к учебной деятельности и осуществляемых студентами для достижения несправедливого преимущества в учебе (Шмелева Е.Д., 2015).

Академическая недобросовестность в студенческой среде проявляется в форме жульничества (использование шпаргалок или списывание во время контрольных мероприятий), плагиата, подделки, использования чужих услуг при выполнении учебных заданий, что в конечном итоге ставит под угрозу эффективность и конкурентоспособность системы образования, целевым ориентиром которой является подготовка компетентных специалистов. Более того, студенты, часто использующие нечестные приемы в период обучения, более склонны к мошенничеству и во время трудовой деятельности (Шмелева Е.Д., 2015), что негативно сказывается на социально-экономическом развитии страны в целом.

Преодоление академической недобросовестности в студенческой среде возможно на основе анализа причин возникновения феномена, которые целесообразно разделить на объективные (социально-экономические, социально-психологические, организационно-управленческие, информационно-технологические), которые носят институциональный характер, и субъективные,

связанные с особенностями личности преподавателя и студента, их ценностными ориентациями и этическими установками (Ефимова Г.З., Кичерова М.Н., 2012). В целом недобросовестности студентов правомерно рассматривать как ответ на неэффективную организацию образовательного процесса в современных социокультурных условиях, когда вопреки декларируемым целям по формированию компетенций от обучающихся требуется знание фактов, а не умение аргументированно доказывать свою точку зрения.

Обратимся к анализу дидактических средств преодоления академической недобросовестности студентов, среди которых приоритет мы отдаем проблемному обучению, при котором преподаватель, систематически создавая проблемные ситуации и организуя деятельность обучающихся по решению учебных проблем, обеспечивает оптимальное сочетание их самостоятельной поисковой деятельности с усвоением готовых выводов науки. Проблемное обучение носит личностно-деятельностный характер, так как предполагает поиск и открытие обучающимися под руководством педагога выводов науки, способов действия, изобретения новых предметов или способов приложения знаний к практике (Российская педагогическая энциклопедия, 1993).

Применяя данный вид обучения, педагоги лишают возможности студентов использовать нечестные методы и приемы в обучении. Проблемное обучение исключает неосознанное воспроизведение готовой информации, которое стало повсеместно доступным в связи с распространением смартфонов, выполняющих функцию электронной шпаргалки. При использовании других видов обучения проблема нечестной демонстрации знаний приобрела особую остроту, поскольку соблазн легкого получения учебной справки становится подражательно-заразительным и отчасти самоутверждающимся, так как имеет гаджет и с пользой его применять для современного обучающегося может оказаться важнее, чем рисковать репутацией честности. В случае проблемного обучения псевдокомпетенция списывания с гаджетов при соответствующей коррекции может стать основой для компетенции электронного поиска образовательной информации. Грамотное и творческое использование дидактико-технологического потенциала гаджетов поможет перейти к новой образовательной модели, превращающей их из угрозы для обучения в помощь и поддержку (Канаева Л.В., 2018).

Организация проблемного обучения происходит в несколько этапов. Сначала обучающиеся должны столкнуться с проблемной ситуацией, проанализировать ее, обнаружить имеющееся противоречие и сформулировать конкретную проблему. Вся дальнейшая работа связана с решением проблемы через выдвижение и обоснование гипотез, их последовательную теоретическую и/или опытную проверку. Как видим, проблемное обучение основывается на аналитико-синтетической деятельности обучающихся, реализуемой в рассуждении, размышлении и активной коммуникации. Студенты обсуждают возникшее противоречие, генерируют возможные пути ее преодоления, вырабатывают план решения проблемы, делятся друг с другом результатами, ведут активную дискуссию, после чего приходят к выбору оптимального решения. При этом в результате обсуждения студенты могут прийти к выводу, что единственно верного реше-

ния не существует, но самостоятельно или с помощью педагога они усвоят не только результат научного познания, но и сами пути поиска истины, умение находить и аргументировать которые включается в оценку учебных достижений.

Проблемное обучение требует высокого уровня самостоятельности мышления студента, позволяющего дифференцированно пользоваться готовым знанием, проникать в суть проблемы, не довольствуясь ее поверхностным рассмотрением, чего невозможно добиться в результате списывания или фальсификации. Таким образом, организация проблемного обучения является действенным фактором преодоления академической недобросовестности в высшей школе.

Т.А.Дмитренко

ПРОБЛЕМНЫЙ И НООСФЕРНЫЙ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ МЫШЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

Сегодня в фокусе внимания учителей и преподавателей иностранного языка находится проблема формирования культуры мышления личности учащегося в ходе овладения им иностранным языком. В условиях обновления языкового образования в процессе обучения иностранному языку (ИЯ) у учащихся должна быть развита средствами ИЯ культура мышления ценностно-ориентированной личности, способной к творческой созидательной деятельности, которая воспитывает чувство ответственности за все, что происходит в мире. В связи с этим, организация процесса обучения ИЯ сегодня предполагает обязательное использование *ноосферного и проблемного подходов*, которые требуют пересмотра целей, содержания и средств обучения.

В рамках ноосферного подхода преподавателями иностранных языков воспитывается у учащихся высочайшая ответственность перед предками и потомками за все, что происходит на планете. Педагогом формируется общепланетарное мышление, отличительной чертой которого является: как высокий уровень критичности, так и установка на понимание процессов, происходящих в природе и человеческом обществе (Дмитренко Т.А., 2016), что способствует, в свою очередь, формированию культуры мышления ценностно-ориентированной личности, которая познала Всеобщие законы мира, а также Общие законы человеческого общежития.

Проблемный подход, в свою очередь, подразумевает постановку важных проблем с широким спектром тематики: от простых и вечных проблем человечества до общественно значимых явлений и событий жизни, что существенно влияет на ценностную ориентацию учащихся. Естественно, это предполагает создание на занятиях по иностранному языку проблемных ситуаций, затрагивающих важные проблемы человечества, к которым учащийся не должен оставаться равнодушным. Воспитывая у учащегося установки толерантного сознания и отношения к общемировым проблемам человеческого общежития, преподаватели тем самым одновременно повышают интерес и уважение к мировой культуре, а также формируют культуру мышления.

Популяризации ноосферного и проблемного подходов в их единстве способствует как нельзя лучше информатизация языкового образования, которая облегчает процесс воспитания культуры мышления учащегося в ходе межкультурного взаимодействия посредством ИКТ, что находит проявление именно в решении разнообразных проблем планетарного масштаба, когда требуются критичность, креативность – свойства подлинного мышления.

Компьютерные технологии создают новую глобальную среду, в которой будущему поколению предстоит не только общаться, но и выстраивать профессиональные и личные отношения, позиционировать свои интересы и представлять себя. От того, насколько эффективно им это удастся, во многом и будет зависеть их личное благополучие и процветание нашей страны. Именно поэтому в настоящее время большое значение придается информатизации системы образования в России, включая и языковое образование.

В связи с этим, повышенное внимание уделяется сегодня вопросам организации образовательного пространства, способствующего формированию культуры мышления нового типа – общепланетарного мышления, особенно в условиях глобализации общества. Интерактивная образовательная сеть России непрерывно пополняет фонд официально одобренных веб-ресурсов для создания обучающей системы высокого качества. Преподаватель может найти широкий спектр цифровых образовательных ресурсов с методическими рекомендациями по их использованию и выбрать тот продукт, который можно будет эффективно использовать на занятии для культивирования типа мышления, свойственного ценностно-ориентированной личности.

Сегодня широко предоставляется педагогам России профессиональная поддержка в области методики преподавания иностранного языка с использованием средств ИКТ. Компьютерные программы тестирования и контроля знаний позволяют постоянно диагностировать обучающихся в ходе образовательного процесса, получать информацию о продвижении каждого студента в процессе обучения, управлять процессом его обучения, получать показатели его развития, а именно: рост достижений по учебной дисциплине, динамику умственного и интеллектуального развития, развития личности в целом.

В настоящее время разрабатываются специально организованные информационно-коммуникационные среды, ориентированные на изучение определенной предметной области, в данном случае иностранного языка. Примером такой среды может служить Macmillan English Campus, сочетающей сложные инструменты менеджмента с огромной базой данных, включающей более 4 000 интерактивных обучающих курсов, инструменты справочно-информационной и методической поддержки.

Профессиональная поддержка в области английского языка и методики его преподавания, в частности использования средств ИКТ в обучении языкам, предоставляется не только педагогам России, но и преподавателям из других стран. Формами такой поддержки являются методические уровневые семинары, проводимые очно; поддержка печатными учебно-методическими материалами; методическая поддержка онлайн и профессиональные сообщества педагогов, ко-

торые неравнодушны к изменениям, происходящим в обществе на современном этапе его развития. Все это содействует формированию творчески работающими педагогами культуры мышления ценностно-ориентированной личности учащегося.

Технологический подход положен в основу совершенствования языковой подготовки. Активные методы обучения, при которых деятельность обучающегося носит продуктивный, творческий, поисковый характер сегодня особенно актуализируются на занятиях по иностранному языку. К активным методам обучения относятся дидактические игры, анализ конкретных ситуаций, решение проблемных задач в ходе межкультурного взаимодействия. Таким образом, информатизация образования стимулирует обновление содержания обучения и культивирует общепланетарное мышление.

Интернет-технологии, под которыми в методике обучения иностранным языкам следует понимать *совокупность форм, методов, способов, приемов обучения иностранному языку с использованием ресурсов сети Интернет и социальных сервисов* (Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н., 2010), в ходе интеграции в учебный процесс предоставляют широкие возможности для:

- вступления учащихся в живую коммуникацию с носителем языка как в реальном времени, так и с отсрочкой во времени;
- активного вовлечения обучающихся в языковую среду и преодоления языкового барьера;
- для творческой активности обучающихся;
- совершенствования коммуникативной и межкультурной компетентностей;
- мотивации обучающихся к изучению иностранного языка и культуры народа страны изучаемого языка, а также мировой культуры;
- формирования культуры мышления ценностно-ориентированной личности обучающегося.

Таким образом, в настоящее время учителя и преподаватели иностранного языка с учетом проблемного и ноосферного подходов к обучению иностранного языка творчески подходят к формированию культуры мышления личности учащихся, используя при этом арсенал современных средств обучения, который выводит преподавание на качественно новый уровень.

В.А.Капранова

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ КУЛЬТУРЫ МЫШЛЕНИЯ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА

Современное общество, одной из характеристик которого является высокая степень динамизма, отличается лавинообразным ростом информации, что диктует необходимость избирательного к ней отношения и творческого осмысления. В связи с этим сегодня востребованы такие личностные качества, как самостоятельность, активность, гибкость, креативность, то есть особая культура мышления, позволяющая быстро реагировать на возникающие проблемы и находить пути их решения.

Под культурой мышления понимается «степень овладения человеком приемами, нормами и правилами умственной деятельности, выражающаяся в умениях точно формулировать задачи (проблемы), выбирать оптимальные методы (пути) их решения, правильно пользоваться этими выводами на практике» (Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. Ростов н/Д.: Март, 2005. С. 116.). Культура мышления проявляется в таких характеристиках, как: самостоятельность мышления, т.е. умение решать поставленные задачи; критичность и самокритичность мышления, т.е. способность давать объективную независимую оценку явлениям и действиям: широта ума, т.е. способность всесторонне подойти к решению любого вопроса; глубина ума, т.е. умение понять суть вопроса; гибкость ума, способность рассмотреть проблему с разных точек зрения и видеть ее в динамике; открытость ума, т.е. умение в известном находить неизвестное, или чувство «новизны» (Гуменюк П.В., 2006).

Формирование у будущего специалиста самостоятельного, критического, продуктивного мышления является одной из задач, стоящих перед высшей школой XXI века. Ее решение приобретает особую значимость не только в плане быстрой адаптации студентов к будущей профессиональной деятельности, но и в плане их успешного личностного и профессионального развития. Культура мышления формируется в процессе воспитания, образования и практической деятельности.

В трудах известных отечественных (Б.Г.Ананьев, Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, А.А.Люблинская, А.М.Матюшкин, Н.А.Менчинская, Я.А.Пономарев, Ю.А.Самарин, Б.М.Теплов, О.К.Тихомиров и др.) и зарубежных ученых (Дж.Брунер, М.Вертеймер, Дж.Гилфорд, Дж.Дьюи, В.Оконь, Ж.Пиаже и др.) получили развитие идеи о продуктивном характере мышления личности, закономерностях и механизмах его развития. В научной литературе проблема развития культуры мышления рассматривалась в связи с вопросами активизации познавательной деятельности (И.А.Зимняя, А.Н.Ксенофонтова, А.П.Тряпицина, Г.И.Щукина и др.), развития самосознания личности (А.А.Орлов и др.), технологиями обучения (Н.И.Непомнящая, П.Г.Щедровский и др.), формирования на разных уровнях и ступенях образования.

Несмотря на значительное число проведенных исследований, следует отметить тот факт, что проблема формирования культуры мышления студентов продолжает оставаться недостаточно изученной. В теории и практике высшего образования существуют противоречия между: объективной потребностью общества в рефлексивной, критически мыслящей личности и качеством образования выпускников, большинство из которых не умеют альтернативно мыслить; возросшей потребностью студентов в развитом критическом мышлении и остающейся в большинстве случаев традиционной организацией образовательного процесса в вузе, нацеленной на передачу информации; потребностью образовательной практики в научно-методическом обеспечении формирования критического мышления и недостаточной разра-

ботанностью вопроса в педагогической науке (Шуруханова К., Соколова Н., 2003).

Данные противоречия объясняются рядом обстоятельств. Во-первых, образовательный процесс в высшей школе традиционно ориентирован на освоение содержания учебных дисциплин общепрофессионального и специально-профессионального циклов. Основное внимание сосредоточено на объеме и полноте усваиваемой информации, а не на процессе формирования мыслительных способностей обучающихся, в частности, культуры их мышления. Как следствие, система обучения в вузе в большей степени развивает память, в меньшей – мышление.

Во-вторых, в высшей школе сохраняется и тиражируется трансляционная методика передачи знаний. Отсутствие системной педагогической проекции принципов индивидуализации, информатизации обучения на содержание современного образования отрицательно влияет на процесс развития личного опыта высокоинтеллектуальной мыслительной деятельности у обучающихся.

В-третьих, традиционно между студентами и преподавателями в учреждениях образования существует определенный барьер в силу несовпадения у них уровней глубины и гибкости мышления, использования разных схем интерпретации одних и тех же событий, явлений и процессов, что ведет к информационной перегрузке.

В-четвертых, недостаточная методическая подготовленность части преподавателей вузов не позволяет им реализовать инновационные модели обучения, оптимально организовать самостоятельную работу студентов, что порождает на практике ряд противоречивых тенденций в системе подготовки высококвалифицированных кадров в высшей школе.

Анализ массовой вузовской практики показывает, что уровень развития культуры мышления студентов не в полной мере соответствует требованиям рынка труда к специалистам высшего звена. На наш взгляд, одной из причин такого положения является недостаточное внимание к вопросам развития культуры мышления в процессе изучения учебных дисциплин. Развитие у студентов культуры профессионального мышления является приоритетной задачей его профессионально-личностного развития.

Д.И.Коткова

ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ И КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД В РАМКАХ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Обучение иностранному языку, особенно английскому, является одним из перспективных направлений в образовании, так как здесь язык выступает средством международной коммуникации. Его используют как инструмент общения во многих странах мира, начиная с Великобритании и заканчивая Южно-Африканской Республикой. Знание английского языка дает множество преимуществ: легко ориентироваться в чужой стране, без каких-либо

трудностей найти общий язык с представителями иноязычной культуры, узнать нечто новое о культурных особенностях и достопримечательностях другой страны, иметь возможность получить высшее образование и перспективы для построения своей карьеры в дальнейшем.

В современных условиях информатизации и глобализации в процессе обучения иноязычной речевой деятельности у обучающихся должны быть сформированы не только коммуникативные навыки общения, но также и развита способность к творческой созидательной деятельности.

На сегодняшний день одна из технологий обучения иностранному языку основана на диалогическом принципе. В учебном процессе преподавателю целесообразно использовать различного рода дискуссии, затрагивающие жизненно важные проблемы человечества и общества в целом.

Таким образом, преподаватель не только осуществляет обучение, но и воспитывает культуру мышления обучающихся, т.е. он развивает у них способность критически мыслить и оценивать правильность как своих, так и чужих суждений по тому или иному вопросу.

В условиях расширения культурного обмена и международного взаимодействия все более острой становится проблема формирования полноценной мультикультурной личности. Она воплощает в себе все лучшие образцы и характеризуется высоким уровнем межкультурной чуткости, которая проявляется не только в чувстве эмпатии к представителям другой культуры, но и в подборе нескольких вариантов культурного поведения в ситуациях межкультурного общения.

Следовательно, к обучающемуся предъявляются требования, не только касающиеся владения достаточным уровнем изучаемого языка, но и относящиеся к умениям осуществлять межкультурное общение с соблюдением всех норм речевого поведения. Тем самым, это способствует достижению взаимопонимания и гармонии по многим вопросам, пониманию коммуникативного поведения представителей иноязычной культуры, установлению доброжелательных отношений между коммуникантами.

Стоит отметить, что одним из центральных составляющих урока иностранного языка является именно диалогическое общение, которое подразумевает «интерактив» между студентом и преподавателем. Задача преподавателя заключается в построении таким образом вопросов к изучаемому материалу, чтобы обучающиеся не только смогли на них ответить, но, в свою очередь, продемонстрировать и альтернативные пути решения проблемы, подойти к ситуации творчески, критически ее осмыслив.

Коммуникация должна строиться так, чтобы студенты смогли сообща найти пути решения проблемы и сами прийти к самостоятельным выводам. В ходе такого учебного процесса у студентов активизируются мыслительные

процессы, развиваются их творческие возможности и появляется возможность реализовать полученные знания на практике.

Кроме того, обучающимся следует прививать и навыки письменной речи, т.к. практически 80% информации сегодня осуществляется посредством различного вида телекоммуникаций, т.е. в письменном виде. Иноязычное письменное общение в сети Интернет является неотъемлемой частью жизни современного общества. С помощью этого вида общения можно достичь определенных целей не только в бытовой сфере, но и в профессиональной деятельности. Более продуктивному развитию письменных умений и навыков способствует применение в учебном процессе проблемно-проектных заданий. С помощью такого типа заданий обучающиеся не только приобретают новые знания и умения в определенной сфере, но и осмысливают их, в итоге приходя к окончательному решению. Студентам целесообразно предлагать задания, относящиеся к разным сферам жизни:

- Write your own CV for your future job.
- Suggest your own business plan for your future company.
- Write a letter (apology letter, congratulation letter, invitation letter, recommendation letter).

Подводя итог, важно иметь в виду, что говорение и письмо относятся к основным видам речевой деятельности, которым следует уделять должное внимание в процессе обучения. Проблемный подход позволяет студентам наиболее эффективно и в кратчайшие сроки овладеть соответствующими навыками и умениями, которые будут необходимы в ситуациях межкультурного общения.

С.А.Кульбицкая

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ В ФОРМИРОВАНИИ МЫШЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО

Империи будущего будут империями разума.

Уинстон Черчилль

Система социально-гуманитарных наук, изучающих закономерности обучения и воспитания подрастающего поколения, находится в постоянном поиске, прогнозировании, изучении, описании ценностей и существенных характеристик, которыми должна обладать личность будущего, способная своими действиями обеспечить устойчивое развитие цивилизации, приумножить человеческую мудрость, создать технологии, разумно меняющие общество. Современные достижения человечества в области информационных технологий, искусственно-го интеллекта, высокотехнологичных производств, наступление глобализации, с одной стороны, ведут за собой постоянно увеличивающийся, быстро появляющийся и также быстро устаревающий объем информации, с другой, выдвигают требование формирования совершенно иного стиля мышления личности, которая сможет не только управлять настоящим, но и выбрать результативную перспек-

тиву для будущего. Для определения ценностных ориентиров в формировании мышления личности будущего остановимся на некоторых зарубежных концепциях, рассматривающих те характеристики человеческого мышления, которые не только востребованы и актуальны на настоящем этапе развития общества, но и определяют стратегии будущего цивилизации.

Размышляя о *типах мышления*, которые станут обязательными для людей в будущем, Говард Гарднер отмечает, что в настоящее время способность освоить огромные объемы информации и организовать эту информацию полезным образом является актуальной как никогда. К востребованным типам мышления автор относит: *дисциплинарный* (усвоение конкретной модели мышления, способа восприятия информации, необходимых для конкретной дисциплины или профессии); *синтезирующий* (извлечение информации из разных источников, понимание и оценивание ее объективно); *креативный* (открытие горизонтов для возникновения новых идей и вопросов, ответы на которые неизвестны); *респектологический* (признание различий между людьми, понимание других, умение сотрудничать с ними); *этический* (формирование представлений о природе людей, потребностях, ценностях, морали общества) (Гарднер Г. Мышление будущего: пять стратегий, ведущих к успеху в жизни. М.: Альпина Паблишер, 2017. С.12).

При этом речь идет не только о научной информации, источником которой являются различные области знаний. Важное значение имеет владение социальной информацией, необходимой для взаимодействия между людьми, связанной с областью человеческих взаимоотношений и поведения. Данная концепция дает понимание важности формирования у подрастающего поколения не только характеристик ума, но и осознания необходимости поведенческой и этической составляющих.

В своей работе Джек Баркер, рассматривая *опережающее мышление*, показывает, что секрет видения будущего заключается в выборе правильной перспективы: мы управляем сейчас, чтобы изменить что-то в будущем. Интерес с точки зрения образования представляют предлагаемые автором факторы будущего: *совершенство* (постоянное стремление к неустанному повышению своего мастерства, умение добиться лучших результатов); *инновации* (стремление к новому, сочетание инновации и качества есть мощная комбинация); *предвидение* (понимание факторов влияния, умение найти более одного правильного ответа, дивергентное мышление, конвергентное мышление, позволяющее обобщать данные, выбирать предпочтительные варианты, способность описать путь от настоящего к будущему, отображение моделей того, что обнаруживается на пути исследования будущего) (Баркер Дж. Опережающее мышление. М.: Альпина Паблишер, 2014. С.16).

Данная концепция показывает, что важным становится не только развитие мыслительных операций, но и формирование у подрастающего поколения потребности в непрерывном саморазвитии и самосовершенствовании, стремления к постоянному обновлению своей деятельности, умения прогнозировать свои действия.

Исследование *рационального мышления* К.И.Станович объясняет почему высокий интеллект не становится залогом мудрости. Для человека будущего крайне необходимо уметь принимать взвешенные решения, мыслить рационально, разумно распределять приоритеты в выборе целей, уметь оценивать реальные факты, прогнозировать рациональность в действиях (Станович К.И., 2016). Именно рациональность мышления должна стать его исходной характеристикой.

Для педагогической практики представляет также интерес концепция *латерального мышления* Эдварда де Боно, ориентирующая на формирование умения нелинейного и нестандартного решения проблемы, на способность рассматривать вопрос с разных точек зрения, создавать принципиально новые идеи (Боно Э., 2005). При этом автор утверждает, что чем большим количеством информации мы располагаем, тем лучше наше мышление. В этом заключается еще одно требование к образовательному процессу – создание благоприятных условий для эффективного усвоения подрастающим поколением большого объема информации.

Джо Лау полагает, что в эпоху глобализации и ускорения темпа жизни то, чему мы учимся сегодня, завтра может оказаться устаревшим. Эффективность мышления, по мнению автора, определяется двумя основными свойствами – критичизмом и креативностью (поиск новых и полезных идей, генерирующих альтернативные возможности). Критичизм есть не что иное как *критическое мышление*, которое проявляется в четкости и рациональности, умении мыслить конкретно, с применением логических правил. Креативность нужна для поиска новых идей, а критичизм для их оценки и совершенствования (Лау Дж. Введение в критическое мышление и теорию креативности. М.: Эксмо, 2017. С. 13). Мышление личности будущего не только должно генерировать новые идеи, новое знание, но и обладать способностью оценки их значимости и перспективности для общества.

Рассмотренные концепции позволяют выделить ценностные ориентиры для разработки эффективных педагогических технологий, направленных на формирование личности, способной определять разумное и устойчивое развитие цивилизации, обладающей особыми когнитивными характеристиками и культурой мышления. Представляется возможным данные ориентиры разделить на несколько условных групп: *когнитивные*, связанные с механизмами получения, эффективной обработки, хранения, применения различного рода информации; *этические*, определяющие эффективные стратегии взаимодействия между людьми; *саморазвития*, стимулирующие постоянное обновление своей деятельности дополнительными знаниями и умениями; *инновационные*, открывающие новые идеи и направления; *стратегические*, нацеленные на эффективную реализацию этих идей, видение будущего, выбор оптимального пути к поставленной цели.

Таким образом, формирование мышления личности будущего должно быть неразрывно связано не только с определенными качествами ума, с когнитивной сферой личности, но и со сферой этической, с формированием личностных качеств, определяющих инновационное мировоззрение.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПОДСКАЗКИ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМНЫХ ЗАДАЧ НАУЧНОГО И ХУДОЖЕСТВЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ

Одной из актуальных научных проблем в исследовании творческого мышления выступает анализ условий, при которых творческая задача, проблема или проблемная ситуация решаются субъектом. Впервые этот вопрос был поставлен в гештальтпсихологии в связи с изучением продуктивного мышления, затем он активно исследовался, в том числе, в отечественной психологии, например, Я.А.Пономаревым, А.М.Матюшкиным. Большинство авторов приходят к выводу о том, что в решении проблемных задач, требующих открытия чего-то нового и вызывающего по отношению к нему познавательную потребность, важным условием, облегчающим или обеспечивающим возможности решения, выступают подсказки. Они могут быть представлены в разной форме: как наводящий вопрос, наводящая задача (задача-подсказка), акцентирование значимых условий, принципа (способа) или смысловых отношений для решения (Матюшкин А.М., 2017). При этом можно предположить, что эффективность подсказки изменяется в зависимости от возникающей психологической структуры проблемной ситуации, а именно: есть или нет у субъекта интерес к решению; имеется или отсутствует у него прямой опыт, знания в решении задач определенного содержания; позволяют ли интеллектуальные ресурсы решить данную проблемную задачу? В связи с заявленными гипотезами с позиции теории проблемных ситуаций нами было проведено исследование, целью которого выступило изучение влияния подсказки на успешность решения проблемных задач различного содержания.

В исследовании приняли участие 27 испытуемых: студентов 2-го курса факультета психологии МГУ им. М.В.Ломоносова, изучавших на момент проведения исследования раздел общей психологии: «Мышление и речь». В исследовательской части эксперимента им предлагалось решить по 4 проблемных задачи научного и художественного содержания. Материалом для задач научного содержания выступили фрагменты классических текстов по психологии мышления и интеллекта, прочитав которые испытуемый должен был ответить на вопросы, касающиеся понимания смысла. Задачи различались уровнем сложности; предъявлялись испытуемым в случайном порядке с подсказкой или без подсказки. В качестве подсказки выступали вопросы о необходимости в тексте выявить и подчеркнуть ключевые для понимания смысла фразы и озаглавить данный текст. Материалом для задач художественного содержания выступила методика понимания смысла отрывка художественного текста (ПСОХТ, Матюшкина А.А., 2015). В литературных задачах подсказка была предъявлена в такой же форме: обнаружение ключевых для понимания смысла фраз в тексте и объяснение смысла названия произведения (рассказов). После решения всех задач испытуемого просили выбрать из двух блоков задач (научного и художественного содержания) наиболее интересный. Успешность решения во всех задачах оценивалась уровнем понимания (глубиной понимания) по отношению к заложенному автором эталонному ответу в баллах от 1 балла (непонимание) до

4-х баллов (полное и глубокое понимание). В диагностической части все испытуемые выполняли методики, выявляющие их интеллектуальные и творческие возможности (прогрессивные матрицы Равена, сложные аналогии, понимание смысла пословиц, тест Торранса, тесты эмоциональной креативности, тест эмоционального интеллекта).

Для описания результатов исследования испытуемые были разделены на три группы в зависимости от уровня успешности решения задач. Анализ средних баллов по успешности решения всех художественных проблемных задач распределил испытуемых следующим образом: неуспешная группа (от 1 до 2 баллов) – 8 человек; среднеуспешная (от 2 до 3 баллов) – 12 человек; успешная (более 3 баллов) – 7 человек. При этом наиболее простым для решения оказалось понимание смысла отрывка комедийно-иронического рассказа А.П.Чехова «Пересолил», а наиболее трудным – понимание отрывка рассказа «Толстый и тонкий». Проверка статистических различий между группами по успешности по критерию Краскела-Уолисса выявила значимые различия для трех художественных литературных задач («Крыжовник», «Пересолил», «Злоумышленник»). В неуспешной группе подсказка, как оказалось, была дана трем испытуемым из восьми, но она не повлияла на решение. При этом группа по интересу, проявленному к решению научных или художественных проблемных задач, оказалась поделенной поровну. В группе среднеуспешных в 7 случаях из 12 оказалось, что подсказка предъявлялась. В данном случае предъявление подсказки могло оказать влияние на большую успешность решения. Однако группа среднеуспешных по интересу, проявленному к решению того или иного типа задач, также оказалась разнонаправленной. В успешной группе из семи испытуемых только двое оказались без подсказки, при этом данная группа характеризовалась выраженным интересом к решению задач художественного содержания (только два испытуемых данной группы обозначили как более интересные задачи научного содержания). Проведенный корреляционный анализ с применением критерия Спирмена обнаружил значимую положительную корреляцию между наличием подсказки и проявленным интересом к решению для задач художественного содержания ($r=0,414$, $p<0,05$). Также есть значимые корреляционные связи между уровнем общего интеллекта (тест Равена) и успешностью решения почти всех проблемных задач художественного содержания.

Аналогичным образом испытуемые были разделены на три группы по успешности решения всех научных проблемных задач: в неуспешную попали 8 испытуемых, в среднеуспешную – 14, в успешную – 5. Проверка статистических различий между группами по успешности по критерию Краскела-Уолисса выявила значимые различия для двух научных проблемных задач – наиболее простой и наиболее трудной. Оказалось, что в группе неуспешных только у трех испытуемых подсказка отсутствовала, у пяти она была дана в решении, но не оказала влияния на успешность. Группа по интересу, проявленному к решению того или иного типа задач, оказалась разнонаправленной, 4 человека предпочли научные проблемные задачи, столько же респондентов предпочли проблемные задачи художественного содержания. В группе среднеуспешных подсказка оказалась

лишь в пяти случаях из 12. Можно предположить, что в решении научных проблемных задач на среднем уровне успешности она не оказывает существенного влияния для специалистов. Группа среднеуспешных характеризовалась наибольшим интересом к решению задач художественного содержания (только 5 испытуемых из 14 сочли более интересными задачи научного содержания). В группе успешных во всех пяти случаях оказалось, что подсказка была предъявлена, при этом данная группа характеризовалась наибольшим интересом к решению задач научного содержания (только один человек предпочел проблемные задачи художественного содержания). Проведенный корреляционный анализ не выявил связи между интересом, подсказкой и успешностью решения в проблемных задачах научного содержания. Успешность решения не самой трудной задачи («G-фактор») значимо положительно коррелирует с креативностью (оригинальность по тесту Торранса $r=0,516$, $p<0,005$).

В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы. Эффективность подсказки различается в зависимости от содержания задачи, интереса и опыта субъекта в ее решении. Так, при решении проблемных задач научного психологического содержания студентами-психологами влияние подсказки проявляется только в небольшой группе испытуемых, решивших задачу наиболее успешно. В решении проблемных задач художественного содержания, для решения которых у респондентов отсутствует прямой опыт, подсказка оказывает влияние на успешность только в сочетании с интересом со стороны респондента. При этом чем выше интерес, тем с большей вероятностью испытуемый обнаруживает подсказку. Полученный результат соотносится с идеей А.М.Матюшкина о появлении в решении лично значимых проблем особого мотивационного образования – проблемной доминанты, которая «притягивает к себе даже очень слабые внешние (или внутренние) намеки, получившие в экспериментальной психологии мышления название «подсказок»» (Матюшкин А.М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций. М.: ИД «Международные отношения». 2017. С.201).

А.А.Матюшкина, А.Г.Каменева

МОТИВАЦИОННО-ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ УСПЕШНОСТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ ЗАДАЧ ХУДОЖЕСТВЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ

Проблема мотивационно-эмоциональной регуляции мышления является актуальной как для классических, так и для современных исследований. Особое значение данная проблема получила в отечественной психологии в связи с разработкой деятельностного подхода С.Л.Рубинштейна, А.Н.Леонтьева, в рамках которого мышление понимается как процесс, деятельность по решению задачи субъектом, который инициируется и направляется мотивами, регулируется эмоциями. Для мыслительной деятельности особо подчеркивается роль внутренней, познавательной мотивации как основного регулятора решения. В рамках теории проблемного обучения возникновение познавательной потребности рассматри-

вается как главный компонент в психологической структуре проблемной ситуации, который вызывает «мыслительную активность, направленную на поиск нового, усваиваемого знания... Создание познавательной потребности в обучении составляет необходимое звено управления процессом обучения» (Матюшкин А.М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций: учебное пособие. М.: ИД «Международные отношения». 2017. С.180). Как известно, в рамках когнитивного подхода мотивационные и эмоциональные факторы относятся к ситуационным детерминантам решения (Креч Д., Крачфилд Р., Ливсон Н., 2008); а знания, интеллект и другие устойчивые характеристики – к личностным. Однако, понимание мышления как деятельности позволяет предположить, что со стороны личности, решающей задачу, возможно найти такие характеристики, которые будут соответствовать и поддерживать ситуационные детерминанты решения. Если у субъекта ситуативно возник интерес (как субъективный эквивалент переживания познавательной потребности) к решению той или иной задачи, возникает вопрос, есть ли у него устойчивый интерес к данной области знания, или сходный опыт решения задач такого рода, или со стороны личности существует предпосылка, которая обеспечивает возможность разрешения проблемной ситуации?

С позиции теории проблемных ситуаций нами проведено исследование, целью которого выступило исследование тех мотивационно-эмоциональных детерминант, которые обеспечивают успешность разрешения проблемных ситуаций. Материал исследования – решение проблемных задач художественного содержания (литературного и музыкального). В качестве ситуативной детерминанты, влияющей на успешность решения, рассматривается интерес субъекта к решению задачи (познавательная мотивация); в качестве личностной детерминанты – наличие сходного опыта у субъекта переживания по отношению к решению такого рода задач. Мы предположили, что влияние детерминант на решение задачи различно в зависимости от ее содержания.

В исследовании приняли участие 34 испытуемых: студенты 2-го курса факультета психологии МГУ им. М.В.Ломоносова, которым в рамках курса «Психология мышления и речи» предлагалось принять участие в исследовании мышления. Им сообщалось, что участие в эксперименте будет положительно влиять на оценку на экзамене (+0,5 балла), тем самым актуализировалась опора на внешнюю мотивацию в решении мыслительных задач. Испытуемым нужно было решить 8 проблемных задач художественного содержания (4 музыкальных и 4 литературных), в которых необходимо было понять смысл произведения в целом по его фрагменту: ответив на ряд вопросов; оценив свой интерес к решению каждой задачи; отметив наличие или отсутствие сходного опыта эмоциональных переживаний по отношению к ней (Матюшкина А.А., Каменева А.Г., 2018). Успешность решения оценивалась глубиной понимания от 1 до 4 баллов, то есть по степени приближения к эталонного ответу, заложенному автором (Матюшкина А.А., 2015). Для выявления группы «высокомотивированных» испытуемых (с опорой на внутреннюю познавательную мотивацию, которая требуется для решения проблемных ситуаций), был использован прием «отсроченного продол-

жения эксперимента». Его суть состояла в том, что сначала испытуемые выполняли все задания полностью, а через месяц они должны были выполнить дополнительные задания, о чем они не были предупреждены заранее. Все участники эксперимента также выполнили диагностическую часть, направленную на выявление интеллектуальных характеристик (прогрессивные матрицы Равена, сложные аналогии, толкование смысла пословиц, тест эмоционального интеллекта). Интеллектуальные характеристики испытуемых соответствовали среднестатистическим возрастным нормативам. При применении приема «отсроченного продолжения эксперимента» осталось 13 «высокомотивированных» испытуемых, которые после завершения эксперимента и сдачи экзамена согласились выполнить еще одну методику, а именно методику исследования ценностных ориентаций М.Рокича. Таким образом, испытуемые были разделены на две группы, названные условно «высокомотивированные» и «немотивированные» (мотивированные недостаточно) по отношению к интересу продолжать эксперимент, что подтверждало их интерес в области исследования мышления, а не только в решении конкретной задачи.

Сравнительный анализ средних показателей успешности решения проблемных задач показал, что в целом респонденты более успешно решают музыкальные проблемные задачи (3,2 балла из 4), чем литературные (2,5 балла из 4). При этом анализ результатов успешности, интереса и опыта фактически не выявил статистически значимых различий между группами «высокомотивированных» и «немотивированных» испытуемых. Вместе с тем удалось выявить следующие тенденции:

1. «Немотивированные» испытуемые более успешно решили проблемные задачи литературного содержания (2,9 балла), чем «мотивированные» (2,5 балла). Такой результат может быть связан с более высоким уровнем словесно-логического мышления в группе «немотивированных» испытуемых, влияющим на решение такого рода задач (компонент проблемной ситуации – интеллект и опыт решения); влияющим на решение такого рода задач (хороший разбор в школе тех литературных произведений, которые были включены в эксперимент); знанием правильного ответа.

2. «Высокомотивированные» в большей степени, чем «немотивированные», демонстрируют сходный (косвенный) опыт своих эмоциональных переживаний по отношению к решаемой задаче художественного содержания «наличие сходного опыта переживаний». Особенно ярко это проявляется при решении задач литературного содержания: группа «высокомотивированных» – 1,9 балла, а «немотивированных» – 1 балл. Вероятно, интерес к решению проблемной ситуации и познавательная мотивация позволяют «высокомотивированным» испытуемым не только более успешно разрешать возникшую проблемную ситуацию, но и переосмысливать свой косвенный эмоциональный опыт переживаний, связанных с выявлением личностных смыслов.

Получены следующие корреляционные результаты (использован коэффициент корреляции Спирмена, r), отражающие связь успешности решения проблемных задач, интереса к решению, наличие опыта переживаний, соотносимого

с проблемной ситуацией: выявлена положительная корреляция выраженного интереса и успешности решения литературных проблемных задач ($r=0,39$ при значимости менее 0,001); обнаружена положительная корреляция выраженного интереса и наличия сходного опыта переживаний для музыкальных отрывков ($r=0,56$ при значимости менее 0,001); отмечена положительная тенденция корреляции успешности решения музыкальных и литературных проблемных заданий ($r=0,23$ при значимости 0,008); обнаружены интересные корреляции успешности решения художественных задач, выраженного интереса и опыта переживаний: положительная корреляция выраженного интереса и успешности решения художественных задач ($r=0,26$ при значимости менее 0,001); отмечена положительная корреляция выраженного интереса и наличия сходного опыта переживаний для художественных задач ($r=0,43$ при значимости менее 0,001).

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать следующие выводы. Для успешного решения литературных проблемных ситуаций значимой ситуативной детерминантой выступает интерес к решению: чем выше интерес, тем успешнее решение. Для успешного решения (понимания) музыкальных проблемных ситуаций прямой связи между интересом и успешностью решения не обнаружено. Интерес связан с наличием сходного опыта переживаний: чем выше интерес, тем более часто испытуемый находит сходный с музыкальным отрывком опыт эмоциональных переживаний в своей жизни. Для испытуемых, у которых возникла проблемная ситуация в решении литературных проблемных задач, познавательная мотивация может затруднять решение данной задачи и приводить к постановке другой (задачи «на смысл») – на переосмысление опыта переживаний своей жизни по отношению к решаемой проблеме.

Н.А.Орехова, А.Г.Яскович

**САМООЦЕНКА УЧАЩИХСЯ, ИХ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И КУЛЬТУРА МЫШЛЕНИЯ**

*Мы оцениваем себя по тем способностям к делу,
которые чувствуем в себе, в то время как окружающие
оценивают нас по тому, что мы уже сделали.*

Г.Лонгфелло

Педагогу во все времена принадлежит ведущая роль в воспитании подрастающего поколения, способного жить в гармонии с окружающей средой и себе подобными. Сегодня общество нуждается в образованных, мыслящих, мобильных, творческих людях, которые способны адаптироваться к быстро изменяющимся условиям жизни, обладающих потребностью развиваться. Формирование таких людей – главная задача образования.

Давно известно, что успешно действует и достигает результатов тот человек, у которого сформирована адекватно-высокая самооценка своей личности и менее успешны, как правило, люди с низкой самооценкой. Мы считаем, что самооценка человека напрямую связана с уровнем развития культуры его мышления: владеющий культурой мышления индивид не может не осозна-

мали участие в работе Всероссийского конкурса юношеских исследовательских работ им. В.И.Вернадского, проводимого в Москве. На конкурс они ездили самостоятельно и сумели достойно представить свои работы весьма авторитетному жюри. После конкурса от одной из участниц мы услышали: «Теперь я точно знаю, что могу все...». Слова принадлежат ученице, которая ранее не очень удачно представляла ту же работу на республиканской НПК. Этот пример показывает, как многообразен и сложен процесс формирования адекватной самооценки в процессе научно-исследовательской деятельности учащихся.

Более чем за 20 лет работы, связанной с подготовкой обучающихся к участию в конференциях и конкурсах, мы столкнулись лишь с двумя случаями ярко выраженной завышенной самооценки. В обоих случаях выступления на городской НПК были неудачны: учащиеся были слишком высокого мнения об уровне своих знаний, но, не обладая достаточным уровнем культуры мышления, не смогли защитить проделанную работу перед жюри. Неудача была обусловлена тем, что если учащиеся не могут ответить на какой-либо вопрос, то они оказываются в непривычной ситуации и не в состоянии справиться с охватывающей их растерянностью.

Хочется сказать и о двух случаях, когда нам пришлось работать с учащимися, чья самооценка была адекватной. И для них участие в научно-исследовательской деятельности было благотворным: они поняли, что правильно оценивали себя. Это позволило им приобрести большую уверенность в верности своих представлений о самих себе и своих возможностях.

Подготовка к участию в турнирах и конкурсах по физике формирует самооценку учащихся несколько иначе: с одной стороны, она формируется во взаимодействии учителя и ученика, а с другой стороны – во взаимодействии членов группы учащихся между собой. Взаимодействие учитель-ученик аналогично описанному выше, т.е. именно проявляемое учителем отношение к деятельности учащихся и формирует их самооценку в этом случае. Взаимодействие в группе учащихся носит другой характер: здесь идет взаимное повышение уровня культуры мыслительной деятельности, т.к. в ходе работы участники группы стараются «подтянуться» до уровня наиболее подготовленного из них. При этом даже самый хорошо подготовленный участник группы в процессе совместной исследовательской деятельности обязательно приобретает новые знания и умения, в результате чего он может лучше организовывать свою мыслительную деятельность, увеличивается его уверенность в себе и его самооценка повышается. Таким образом, идет непрерывный процесс развития культуры мышления и адекватного повышения самооценки всех участников творческой группы. Как показывает опыт, участники таких групп в дальнейшем, работая в любых коллективах, качественно адаптируются к изменяющимся условиям деятельности, так как уже обладают адекватно-завышенной самооценкой и потребностью развиваться.

И закончить мы бы хотели двумя цитатами – словами, которые нам нужно как можно чаще повторять и себе и своим ученикам: «Вы – единственный человек на Земле, который может использовать ваши способности» (Зиг Зиглар); «Доверяйте себе. Вы знаете больше, чем думаете» (Бенджамин Спок).

КОНПРОБЛЕМНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ЭВОЛЮЦИОННЫЙ ФАКТОР УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ЦИВИЛИЗАЦИИ

Объективной тенденцией современного этапа человеческого прогресса становится возрастающий спрос именно на таких творчески продуктивных людей. Естественно, что в этих условиях отбор одаренных и талантливых людей через их образование и их самореализацию в науке и производстве перестает быть проблемой для отдельных социальных институтов или наиболее продвинутых государств. Практика «изъятия талантов» из порождающей их среды (даже не локальной) продолжает эксплуатироваться экономическими и политическими системами различных стран на международном уровне. В отсутствии же необходимого внутригосударственного протекционизма творческая элита легко подчиняется протекционизму зарубежному. Естественное стремление одаренных лиц к творческой самореализации подкрепляется: идеологией космополитизма и академической мобильности, доминантой права человека (индивида) на собственный выбор территориально-экономических условий быта, приоритетом общечеловеческих ценностей над ценностями локально-этническими и государственными, и др. Так, многовековые творческие предпосылки прогресса различных этносов и культур отслеживаются, изымаются, рекультивируются и концентрируются в интересах отдельных государственно-политических систем.

В контексте объективного общечеловеческого прогресса в третьем тысячелетии резко обостряется объективный спрос на креативный потенциал подрастающих поколений общества в целом, а не только на креативный потенциал его отдельных представителей. В удовлетворении этого запроса – ключ к новой стратегии движения России вперед в XXI век – с творчеством для всех людей и усилиями всех людей.

Общество созрело для осознания того, что в складывающихся условиях устойчивого развития общечеловеческой цивилизации уже недостаточно рассчитывать на стихийные процессы генерации творческих людей, количество и качество которых было бы адекватно расширяющемуся запросу на творчество. Именно поэтому взгляды современного общества обращены на систему образования, направленного на формирование не только высокообразованной личности, но и личности, отвечающей задачам опережающего развития культуры. И, конечно же, ключевой характеристикой опережающих свойств личности можно признать способность личности к творческому обновлению, творческому освоению мира и творческой самореализации.

Для того, чтобы образовательная система была способна формировать опережающее развитие культуры и опережающий творческий потенциал общества, ей должны быть присущи необходимые опережающие характеристики. Это предполагает становление новой образовательной парадигмы в отношении формирования подрастающих поколений, как носителей творчества, обретающих сегодня творческие черты завтрашнего дня. Элитарно-поисковый подход, основан-

ный на «извлечении» самородных талантов, начинает меняться, дополняться формирующим общеобразовательно-креативным подходом.

Отечественная педагогика давно, упорно и в значительной мере успешно продвигается в решении проблем творческого развития личности. Однако в условиях реформирования современного образования проблемы творчества в образовательном процессе приобретают новое звучание, отвечают на новые вызовы, обретают новый смысл и новые возможности.

Так, в теории содержания образования это нашло отражение в выделении такого общеобразовательного компонента как – опыт творческой деятельности (Краевский В.В., 2008), в составе четырехкомпонентной структуры целостного содержания образования: система знаний, умения и навыки, эмоционально-ценностное отношение к миру, опыт творческой деятельности (Лернер И.Я., 1995).

Как известно, понятие «опыт творческой деятельности» было введено в теорию содержания образования педагогами-учеными, возглавлявшими научную дидактическую школу, В.В.Краевским, И.Я.Лернером, М.Н.Скаткиным и др. Эта идея была воспринята многими учеными в реальной практике решения проблем образования в 80-90-х годах XX века.

На практике в доперестроечный период (и по инерции некоторое время после его начала) педагоги ориентировались на реализацию этого компонента на всех уровнях построения содержания образования, подтверждая состоятельность и общеобразовательную ценность такого компонента содержания образования, как опыт творческой деятельности.

Для интерпретации возможностей формирования опыта творческой деятельности, используется понятие «проблемное обучение» (И.Я.Лернер, А.М.Матюшкин, М.И.Махмутов и др.). Как известно, проблемное обучение подтвердило свою эффективность для достижения самых разных образовательных целей, таких, как повышение мотивации учения, улучшение качества знаний, формирование умений и навыков самостоятельной работы как в образовательной, так и в профессиональной деятельности и др. Вместе с тем одним из главных результатов проблемного обучения в образовании считается использование его возможностей для включения личности в творческую деятельность, в процессе которой формируются основные компоненты опыта творческой деятельности – творческое мышление, творческие межличностные отношения и др.

Методическая осуществимость и доступность всеобщей творческой подготовки учащихся была обеспечена теорией и практикой реализации проблемного подхода в обучении для общеобразовательной и профессиональной школы.

Проблемный подход, начиная с конца 50-х годов XX века (Рубинштейн С.Л., 1977), формировался в контексте развития теории проблемного обучения (Матюшкин А.М., 2003). Оценивая созидательную сущность понятия «проблемный подход», нельзя не обратить внимания на то, что именно отличает его от иных связанных с творчеством подходов. Главное в том, что за ним стоит мета-проблема современного образования – развитие творческой личности завтрашнего дня (Путилин В.Д., 2007). Раскрытие с этих позиций проблемного подхода поз-

воляет нам увидеть, что до настоящего времени он служил объединяющим началом всех обозначившихся в психологии и педагогике подходов к развитию творческой личности (Ковалевская Е.В., 2005). Проблемный подход, по нашему мнению, взял на себя роль стратегического стержня объединения деятельности социологов, психологов, педагогов, ученых и практиков, посвятивших свои усилия развитию творческой личности, способной видеть, ставить и решать постоянно возникающие проблемы разного уровня сложности, где творчество понимается как процесс создания «нового» для себя, для других, для окружающего мира.

Особенностью проблемного подхода в обучении, в его разработке, можно считать обособление в творческом процессе того звена его структуры, которое является особенным, основанным на специфической деятельности сознания, механизм которой до конца еще не понят, хотя и обозначается как феномен творчества. Тем не менее педагогика нашла ключ к «включению» этого механизма, в процессы функционирования творческих потенций личности, которые задействуются при решении проблем в создаваемых проблемных ситуациях.

Но проблемы в жизни и в обучении не существуют сами по себе, и для полноценной творческой подготовки учащихся требуется возвращение к пониманию творческого процесса как многоэтапной целостности, в котором этап глубоко творческой деятельности находится в преемственном единстве с другими этапами творчества и другими видами деятельности, в том числе и в отдельной проблемной ситуации. Такой подход применительно к проблемному обучению может быть обозначен как «конпроблемный» (или «сопроблемный», где *con. lat. – с, со...*), отражающий объективные свойства проблемных ситуаций и элементов их структуры, их связи и функции в творческом процессе и соответствующем процессе формирования творческой личности (Путилин В.Д., Путилина Н.В., 2014).

Отдельная проблемная ситуация в основном исчерпывается решением творческой задачи. Но в конпроблемном образовательном процессе на смену реализованной творческой ситуации педагог создаёт новую, предопределяя условия последовательного обогащения опыта творческой деятельности учащегося. Ситуацию такого рода для установления преемственности двух последовательных проблемных ситуаций в педагогическом процессе можно обозначить как конпроблемную ситуацию, а метод её создания обозначить как метод педагогической проблематики.

Реализация конпроблемного подхода расширяет возможности формирования опыта творческой деятельности нацеливая педагога на управление процессом поступательного развития личности во всей совокупности проблемных ситуаций, задаваемых в образовательном процессе. Если для использования отдельных «психолого-интерпретируемых» проблемных ситуаций могут применяться методы «проблематизации», то методы для создания педагогической системы преемственных творческих ситуаций могут быть обозначены как методы «конпроблематики». Соответственно, «конпроблематика» – это то, что позволяет перевести формирующие возможности ряда проблемных ситуаций в преемственно выраженный личностный творческий опыт. Так, посредством разрешения объек-

тивных проблемных ситуаций в процессе творческой деятельности индивида достигается такой ожидаемый результат, как обогащение и развитие в целом творческого потенциала личности через формирование персонального опыта творческой деятельности.

Феномен, отраженный в понятии «опыт творческой деятельности», позволяет усмотреть в методах конпроблемации ее целостный опытообразующий смысл превращения отдельных творческих актов в целостный опыт творческой деятельности личности на протяжении всей жизни.

Само по себе образование, на современном этапе его развития, усилиями педагогов-практиков сопровождается увеличением числа отдельных творческих актов для достижения различных педагогических целей, что само по себе является отражением в том числе и имеющего место в реальной жизни стихийного процесса конпроблемации.

Поэтому повлиять на стихийную конпроблемацию и перевести ее в разряд управляемой конпроблемации можно через систему образования и педагогики, то есть благодаря возможностям формирования личности в процессе творческой образовательной деятельности.

Характеризуемый нами конпроблемный подход наиболее адекватен в рассмотрении непрерывности творческого воздействия на развитие личности на «преемственных этапах» обучения как в школе, так и вне ее. Конпроблемный подход позволяет понять, что творческое развитие личности как педагогический процесс вне контекста реального бытия малопродуктивно. Но реальная жизнь – это не только и не столько творчество. Даже самые творческие люди могут достигнуть позитивных результатов в познавательной и трудовой деятельности через присвоение знаний и умений, ранее полученных другими людьми (это не творчество, а его предпосылка, без которой нет творчества). Очевидно, что творческий потенциал личности обуславливается вкладами не только творческой, но и репродуктивной деятельности. Конпроблемный подход предполагает усмотрение единства и взаимодополняемости этих двух видов деятельности в целостном процессе развития творческой личности. Без него трудно понять, как человек в своем развитии переходит с одной ступеньки на другую, как эти два вида деятельности обогащают друг друга и выступают основой формирования процессуально-единого опыта творческой деятельности.

Это важно учитывать, поскольку в образовании происходит то же самое, что и в жизни, т.е. процесс образования – это не набор или последовательность отдельных вспышек только творчества, а единый формирующий процесс познания мира и взаимодействия с миром, в котором педагогика имеет возможность управляющего воздействия на формирование творческого потенциала личности. Реализовать такую возможность в рамках отдельного учебного предмета, отдельной педагогической ситуации и отдельного вида деятельности бывает достаточно трудно даже выдающемуся педагогу. Реализация конпроблемного подхода в этом случае предполагает создание системы, которая соподчинит усилия преподавателей различных предметов, соизмерит их мысли и усилия, соединит их в совместной деятельности по формированию творческой личности учащихся.

Очевидно, что это не может быть осмыслено только в рамках понятия обучение и «проблемное обучение».

Речь здесь должна идти, по нашему мнению, о «конпроблемном образовании»: это и расширение мотивационной и содержательной сфер; это и объединение разных видов деятельности, разных видов, этапов, уровней творчества; это и реализация управленческого аспекта осуществления целостного педагогического процесса, что подчинено общей цели – формированию творческой личности. И поэтому, в целевом контексте, конпроблемное образование можно определить как интегративный педагогический процесс, который направлен на поступательный результат творческого развития, в котором личность рассматривается как разносторонняя целостность.

Нельзя не учитывать, что педагогика рассматривает образовательный процесс от школы до вуза, как этап формирования готовности к жизни, а все последующие этапы развития личности как этапы, вытекающие из ее участия в самой жизни в процессе социализации. И поэтому, система образования берет на себя обеспечение дополнительных формирующих возможностей, которые не создает реальная жизнь. В этом случае, в процессуальном контексте, конпроблемное образование – это система творческого развития личности, ее творческой жизнедеятельности, реализуемая через создание системы творческих ситуаций, в том числе не возникающих самопроизвольно в реальной жизни.

Признание педагогической обусловленности формирования творческого потенциала личности ориентирует нас на управляемые изменения прижизненно присущих ей возможностей самореализации и развития в творчестве, опирающихся на конпроблемное образование, обеспечивающее интеграцию достижений личности в творческой деятельности, осуществляемой в обобщающем педагогическом процессе развития ее творческого потенциала. Личность в таком понимании конпроблемного образования предстает как целостность, формируемая в образовательном процессе, обладающем не только интегративными свойствами, но и разноформатными рамками, позволяющими рассматривать его в разных масштабах – от проблемной ситуации до ... конпроблемного образования всю жизнь.

Д.А.Роговская

ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ПРОБЛЕМНОГО И ПРОЕКТНОГО ПОДХОДОВ К ОБРАЗОВАНИЮ И НАУКЕ В ПРОЦЕССЕ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ АРХИТЕКТОРОВ

Успешное осуществление градостроительных, архитектурных и реставрационных проектов в контексте сложившихся городов прямо связано с решением ряда вопросов: экономических, юридических, градостроительных, социальных, экологических и др. В условиях современности беспроblemное воплощение творческого замысла архитектора является скорее исключением, чем правилом. На деятельном пути зодчего возникает немало *проблем*: начиная от профессиональных компетенций архитектора, соответствующих действующему законода-

тельству РФ и конфликтами, возникающими между проектировщиками и предпринимателями-строителями, до проблем национальной безопасности России.

Так что процесс проблемного обучения, организованного на проблемных вопросах и задачах, весьма благоприятствует актуальными педагогическими целями в процессе творческого развития будущих архитекторов.

Проблемное обучение – это тип развивающего обучения, которое нацелено на развитие творческого мышления, развитие творческой личности, развитие творческих межличностных отношений, развитие личности в процессе творческой деятельности. Данный тип обучения отвечает за два подхода: проблемный и проектный. Проблемный подход позволяет запустить мыслительный процесс, а проектный подход: увидеть, зафиксировать результат и получить продукт этой мысли, оформленный в проекте (Ковалевская Е.В. Организация исследовательской деятельности: экспериментальная авторская программа. М.: Спутник+. 2013).

В данной статье предлагается рассмотреть концепт образовательного проекта с рабочим названием: «Проектный клуб для будущих архитекторов» (далее – Клуб). Сочетание проблемного и проектного подходов является методической основой проекта.

Актуальность предлагаемого проекта можно определить тремя направлениями – вызовами: *образование* (существующие проблемы и особенности современного архитектурного образования, в том числе отсутствие практического «введения в профессию», обязательной стажировки по окончании обучения); *профессиональный вызов* (существующие проблемы и особенности современной архитектуры в России, в том числе объекты градостроительной деятельности (ОГД) нуждающиеся в преобразовании, приспособлении, сохранении); *наука* (потребность в инновационных подходах решения архитектурных проектов).

Особенность проекта заключается в использовании современных подходов и технологий в организации образовательного процесса. По нашему мнению, применение проблемного обучения, основанного на аналитико-синтетической деятельности учащихся в сфере не вымышленных – актуальных проблем, обладает большим развивающим потенциалом.

Проблемы объектов градостроительной деятельности (ОГД), связанные с возрождением исчезающих сельских населенных пунктов; ревитализацией, redevelopmentм территорий в состоянии стагнации – являются центральной темой работы Клуба. Данное проблемное направление включает в себя широкий спектр профессиональных компетенций. Исследование вопросов реорганизации и развития существующих городских и сельских территорий, поиск проектных решений позволит активизировать творческие мыслительные способности обучающихся, получить практические навыки преодоления проблем.

Образовательный проект ориентирован на дополнительное обучение студентов архитектурных специальностей. Структуру Клуба составляют: председатель – архитектор, ученый, педагог, сопредседатели – экономист и юрист и члены Клуба – будущие архитекторы.

В процессе решения поставленной педагогом проблемы, из учащихся формируются рабочие группы внутри Клуба. В зависимости от проектных задач, студенты: консультируются с руководящим составом Клуба; привлекают специалистов различных отраслей в качестве экспертов и консультантов; взаимодействуют с целевой аудиторией (населением) – субъектами, которым будет интересен конечный результат проектов и которые станут участниками будущего развития территорий.

Концептуальная модель работы Клуба приведена на Схеме 1.

Целью образовательного проекта является создание условий для всестороннего развития личности будущего архитектора, приобретения навыков профессиональной разработки и реализации архитектурных проектов. По инновационному потенциалу образовательный проект является комбинаторным.

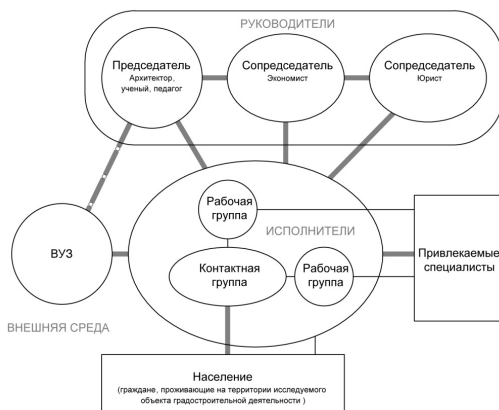


Схема 1. Концептуальная модель работы Клуба.

Процесс обучения основан на адаптированном совмещении этапов проблемного обучения и авторской Концепции процесса реабилитации СНП – для решения проектных задач.

Проблемное обучение включает четыре этапа: осознание общей проблемной ситуации; ее анализ, формулировка конкретной проблемы; решение проблемы (выдвижение, обоснование гипотез, последовательная проверка их); проверка правильности решения проблемы (Ситаров В.А., 2009).

Концепция процесса реабилитации СНП (сельского населенного пункта или иного объекта градостроительной деятельности) представлена целями и задачами следующих семи этапов: комплексный анализ территории; человеческие ресурсы; выбор направления развития; определение функционального назначения реабилитируемой территории; концептуальное предложение реабилитации и развития территории СНП; финансово-экономические показатели концептуального предложения реабилитации и развития территории СНП; генеральный план реабилитируемого СНП (Роговская Д.А., Танкеев А.С., 2014, с. 165-173.)

Интеграция этапов обучения и проектирования в один общий образовательный процесс, определяет пять этапов творческой деятельности Клуба (Схема 2).

Согласно мнению Е.В.Ковалевской, процесс разрешения проблемных ситуаций требует от студентов: умение видеть, находить и ставить проблемы самостоятельно; умение строить гипотезу решения, оценивая и меняя ее в случае несостоятельности первой гипотезы; умение вести ход решения проблемной ситуации в соответствии со своими интересами; умение находить пути решения проблемы в



Схема 2. Поэтапное развитие образовательного процесса в Клубе

проблемной ситуации; умение оценивать правильность своего решения и решения проблем собеседников (Ковалевская Е.В., 1999).

Предлагаемые уровни взаимодействия членов Клуба ориентированы на разные виды проблемных задач архитектурного проектирования. В процессе их решения развиваются такие умения, как: актуализация имеющихся профессиональных знаний; эффективная работа в коллективе; трансляция и реализация личных идей; применение необходимых знаний смежных профессий, благодаря привлечению необходимых специалистов; взаимодействие с целевой аудиторией; совместное нахождение путей решения проблемы.

Проблемное обучение связано с исследованием и поэтому предполагает растянутое во времени решение задачи. Ученик попадает в ситуацию, подобную той, в которой находится деятель, решающий творческую задачу или проблему. Он постоянно думает над ней и не выходит из этого состояния, пока ее не решит. Именно за счет этой незавершенности и формируются прочные знания, навыки и умения.

Формирование у будущих архитекторов уверенности в принятии компетентных решений по средствам опыта проблемной реализации проектов, является итоговой частью реализации образовательного проекта и перехода членов Клуба к самостоятельной профессиональной деятельности. Кроме того, эффективная работа Клуба способна произвести достойную реализацию решенных проблем. Практическим результатом может быть формирование современных уникальных пространств, создание нового содержания существующих ОГД, которые обеспечат высокий уровень и качество жизни населения, повысит экономический, социальный и культурный статус исследуемых территорий.

Е.А.Хохлова

ОБУЧЕНИЕ ГРАММАТИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ (ПРОБЛЕМНЫЙ КОНТЕКСТ)

Грамматика очень важна при изучении иностранного языка, т.к. на ней основано речевое общение. Грамматика иностранного языка всегда привлекала многих ученых, исследователей, которые предлагали разные подходы к обучению.

Анализ диссертационных исследований с 1968 г. показал, что обучение грамматике рассматривается в контексте следующих подходов: функционально-семантический (Т.В.Русакова), подход, основанный на теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина (О.Я.Кабанова, Н.А.Разумеева, Н.В.Бочкова, У.Ю.Иванова, О.В.Милютина, Л.И.Шаповалова), программированный и алгоритмизированный (Н.А.Белова, О.Л.Богатырева, М.А.Иванова, Л.И.Корнилова, Нгунн Тьен Хунг, Л.В.Ярочкая), функциональный (Э.Н.Мел-кумян, Ж.И.Шумилова), комплексно функциональный (Ж.И.Игумнова), сознательный и системный (С.В.Логунова), системно-

структурный и деятельностный (Н.В.Ефремова), когнитивно-компонентный (Е.Ю.Северинова), прагматический (Л.В.Скопова, И.А.Федотова), дифференцированный (Л.П.Курбатова, Е.В.Шаба-шова, Н.Н.Чичерина, Е.А.Хамраева), она-масиологический (Н.И.Наумова), коммуникативно-функциональный (Л.Н.Трещева), лично-деятельностный (Е.В.Ви-ноградова), системно-функциональный (С.В.Ахмадулина, Н.В.Еременко, Г.А.Резникова, В.П. Севостьянова), коммуникативно-когнитивный (М.К.Кабакчи, Л.А.Широкова), коммуникативно-прагматический (С.В.Беспалова), лично-ориентированный (Н.В.Еременко, О.В.Милютина, Л.И.Шаповалова), проблемный (Е.В.Ковалевская, Е.А.Хохлова) и др.

В центре внимания учёных находятся не только структура языка и его функционирование в речи, но и личность учащегося, его интересы, потребности и возможности, что отражается в предлагаемых подходах: лично-деятельностный, лично-ориентированный.

Проблемный подход к обучению грамматике имплицитно или эксплицитно проявляется в следующих подходах: комплексно-функциональный (Ж.И.Игумнова), онамасиологический (Н.И.Наумова), дифференцированный (Е.А.Хамраева), коммуникативно-функциональный (Л.Н.Трещева), лично-деятельностный (Е.В.Виноградова), когнитивно-компонентный (Е.Ю.Северинова), прагматический (Л.В.Скопова), сознательный (С.В.Логунова).

Проблемный подход на современном этапе, по мнению Е.В.Ковалевской, может явиться общим стержнем, основанием для органичного соединения других подходов в пространстве лично-деятельностного подхода не на суммарной, а на иерархической основе (Ковалевская Е.В., 1999).

Чтобы определить, как построено обучение грамматике в современных учебниках, какие подходы к обучению грамматике предлагают авторы, были проанализированы учебники по английскому языку «Spotlight», «Starlight» – учебники, по которым занимаются во многих средних общеобразовательных школах.

Обучение английскому языку в данных учебниках строится на коммуникативном подходе. При обучении грамматике авторы предлагают задания, которые нужно выполнить по образцу: Write sentences as in the example. Look at the picture. Write questions and then answer them as in the example.

Однако есть задания, направленные на *объяснение употребления грамматических структур*: Explain the use of the Present Simple in the following sentences; *создание ситуаций, подтверждающих использование грамматических структур*: Make up situations to justify the use of the Present Perfect and the Past Simple in the following pairs of the sentences; *выбор нужной формы*: Choose the correct verb tense; *сравнение грамматических явлений*: Compare, in the following sentences, different grammatical means of denoting future actions and state the specific meaning each of these means adds to the idea of futurity; *подбор пары*: Match the beginnings with suitable ending; *выбор правильного*

ответа и исправление неверного: Decide whether the verbs in these sentences are right or wrong. Correct those which are wrong; *перифраз предложений*: Complete the second sentence so that it has a similar meaning to the first sentence, using the word given; *исключение лишнего*: In the most lines in the following text, there is one unnecessary word. It's either grammatically incorrect or it does not fit in the sense of the text. Write the extra word in the space on the right; *исправление ошибок*: Circle the mistakes and correct them. Данные задания являются проблемными, т.к. учащиеся не выполняют задания по образцу, аналогии, а для выполнения задания им нужно проанализировать форму, значение, употребление грамматического явления, сравнить, доказать и т.д.

Анкетный опрос, который проводился среди учителей г. Бийска в декабре 2019 г., показал, что учителя с теорией проблемного обучения иностранным языкам знакомы, но предпочитают традиционно объяснять грамматику английского языка.

Таким образом, проблемный подход к обучению грамматике английского языка рассмотрен в теоретическом плане и заложен в современные учебники, но на практике реализуется не в полной мере.

О.В.Янчукович

ПРОБЛЕМНЫЙ ПОДХОД КАК СТРАТЕГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Развитие ценностно-ориентированной личности является одной из приоритетных задач современного образования. Реализация этой задачи отвечает самой идее образования, философскому оправданию его смысла и ценности. Проследуем за мыслью М.Шелера, согласно которому образование – это не учебная подготовка к чему-то, к профессии, специальности, ко всякого рода производительности. Чем-то серьезным и человечески полноценным становится образование, когда соответствует объективной серьезной культуре знания своего времени, а также индивидуальному сущностному своеобразие и предназначению личности (Шелер М., 1994).

Положения М.Шелера созвучны идее Н.И.Пирогова о развитии внутреннего человека, способного разрешить вопрос жизни о цели бытия, как приоритетной задаче образования. Человек призван сохранять довольно сознания, чтобы вникнуть в нравственный свой быт и задать себе вопросы: «В чем состоит цель нашей жизни? Какое наше назначение? К чему мы призваны? Чего должны искать мы?» (Пирогов Н.И., 1985).

Иными словами, образование отвечает своему назначению, если становится для личности ориентиром в мировоззренческом осмыслении бытия, если обеспечивает раскрытие своих высших духовных потенций, дарований, сил, если формирует понимание своего отношения к себе и к миру.

Деятельность, призванная расширить восприятие учащимися бытийных ценностей, осознать их субъективную значимость, быть ориентиром, позво-

ляющим жить в гармонии с собой и с миром, сформировать обоснованное мировоззрение, получила название ценностно-ориентированной (аксиологически-ориентированной).

Перспективным подходом к организации образовательного процесса, обеспечивающего развитие аксиосферы личности (системы ценностей и жизненных целей), является проблемный подход.

Как методологическая ориентация в деятельности проблемный подход связан с устремлениями педагога содействовать максимальному напряжению творческих сил учащегося и реализации им позиции субъекта деятельности; представлять содержание учебного материала как лично значимой проблемы для ученика; преодолевать отчужденность ученика от содержания и продуктов учения (ученик усваивает добытое им самим – собственное, «живое знание») (Сериков В.В., 2008).

Обсудим специфические для проблемного подхода принципы организации образовательного процесса: обогащение содержания образования, придание ему ценностно-смысловой наполненности за счет концентрации внимания на серьезных экзистенциальных проблемах; построение в процессе обучения «живого знания»; формирование у школьников опыта высших переживаний; установление личностного общения учащихся с учителем.

Согласимся с мнением о том, что ныне действующий предметно-содержательный принцип построения учебных дисциплин приводит к фрагментарности образа мира у учащихся (Зинченко В.П., Моргунов Е.Б., 1994). Концентрация внимания педагога на серьезных экзистенциальных проблемах в изложении учебного материала способствует формированию обоснованного мировоззрения учащихся, развитию способности творчески жить в различных сферах смысла (Тиллих П., 2011).

Включение опыта смысложизненного поиска личности в структуру содержания образования предполагает иную процессуальную организацию обучения. Во-первых, в процессе обучения необходим перенос акцента с передачи готового предметного знания на построение личностного, или «живого знания», «знания-жизни». Определяя специфику этого знания, отметим вслед за С.Л.Франком, что это особый и притом первичный тип знания. Это знание, «рождающееся в нас и вынашиваемое нами в глубине *жизненного опыта*, знание, в котором как-то участвует все наше внутреннее существо» (Франкл С.Л. Реальность и человек. М.: Республика, 1997. С. 220-221). В живом знании всегда присутствует не только действительность, но и субъект, который познавая и переживая нечто, одновременно и познает себя. Поскольку живое знание непосредственно несет в себе не значения, а жизненные смыслы событий в мире, его главными признаками являются открытость и недосказанность.

Во-вторых, формирование опыта смысложизненного поиска остается неполным без включения в образовательный процесс «настоящих высших переживаний», тех переживаний, которые, по утверждению А.Маслоу, несут личности радость, новое видение мира и себя, и которые возвышают ее. Это

переживания удивления и свершения, истинного откровения и духовного озарения. Опыт таких «пик-переживаний» приводит к качественным изменениям в ощущении себя и окружающего мира. Впоследствии индивид может обнаружить, что обрел уверенность в себе, стал более цельным и внутренне согласованным, стал лучше понимать и более эффективно выражать себя (Маслоу А., 1997)

Как свидетельствует практика, эффективными методами организации ценностно-ориентированной деятельности учащихся в логике проблемного подхода, выступают: выполнение творческих заданий на осмысление «пик-переживаний» в своей жизни; обращение к психологическим портретам выдающихся деятелей науки и культуры, изучение истории их жизни и духовных поисков, отраженных в автобиографиях, исповедях, дневниках; интерпретация жизненных коллизий; проведение дискуссий, диалогов-размышлений, философских столов с мировоззренческой и аксиологической проблематикой.

Эффективность организации ценностно-ориентированной деятельности учащихся обусловлена установлением личностного общения учащихся с учителем. Личностное общение позволяет «соприкоснуться» не только знаниями, но и личностно-присвоенными ценностям общающихся (Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. М.:Тривола, 1994. С. 232). Личностное общение создает особую творческую атмосферу, которая дает ощущение свободы, позволяет иметь свою ценностно-смысловую позицию, выражать свои мысли и чувства, обретать понимание себя и других.

1.2. НООСФЕРНЫЙ ПОДХОД В СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ

М.В.Аргунова, Т.А.Плюснина

ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В ДЕЙСТВИИ: ДОРОЖНАЯ КАРТА РЕШЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ

Для сохранения целостности биосферы и ее способности к самовосстановлению, возможности благополучно жить нынешнему и будущему поколениям была предложена концепция устойчивого развития (УР). В сентябре 2015 года на саммите ООН сто девяносто три государства, включая Россию, приняли новую программу в области УР, озаглавленную «Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года». Данная повестка включает семнадцать целей в области устойчивого развития (ЦУР), которые с января 2016 года официально вступили в силу. В течение предстоящих одиннадцати лет страны активизируют усилия, направленные на искоренение нищеты во всех ее формах, борьбу с неравенством и решением проблем, связанных с изменением климата. Уникальность целей – они призывают все страны (бедные и

богатые, со средним уровнем дохода) содействовать процветанию при одновременном обеспечении защиты планеты. В них признается, что ликвидация нищеты должна быть неразрывно связана с реализацией стратегий, содействующих экономическому росту и направленных на удовлетворение ряда социальных потребностей, в том числе в области образования, здравоохранения, социальной защиты и обеспечения возможностей трудоустройства, при одновременном решении проблем, обусловленных изменением климата, и обеспечении охраны окружающей среды.

Основой образования для устойчивого развития является экологическое образование для устойчивого развития (ЭОУР). Оно направлено на комплексный практико-ориентированный подход к взаимоотношениям природы, управления, экономики и общества и позволяет формировать молодое поколение, подготовленным к поиску и выбору решений в условиях быстро меняющегося мира. ЭОУР понимается как метапредметное направление модернизации общего образования, направленное на решение современных социально-экологических проблем, создающее условия для самореализации и развития личности в быстро изменяющейся социоприродной среде. Конечным целевым ориентиром выступает формирование компетенций по управлению качеством жизни, осознанию объективно существующих экологических возможностей и ограничений экономического развития и необходимости адаптации к ним. В данном направлении промежуточными целевыми установками в реализации разрабатываемой методологической схемы являются формирование метапредметных образовательных результатов на основе понимания основных законов экологии и концепции устойчивого развития (взаимосвязь вопросов природы, общества, экономики), а также создание условий для осознанной мотивации обучающихся проектно-исследовательской и социально-значимой деятельности, направленной на выбор будущей профессии, на улучшение состояния окружающей среды и повышение качества жизни.

Поэтому важно, чтобы вопросы экологических знаний и устойчивого развития обязательно нашли отражение в будущей профессии каждого молодого человека, а именно: задачи, общегражданские ориентиры, профессиональные области для экологически устойчивого развития России; роль профессиональной деятельности в возникновении и решении экологических проблем окружающей среды, устойчивого развития местного сообщества, страны; экологизация всех сфер деятельности; примеры реализации задач устойчивого развития в разных профессиях; вклад всех профессий в экологически устойчивое развитие страны; профессиональная деятельность и ее экологический след; экологическая культура специалиста и здоровый образ жизни в профессии; готовность к профессиональным экологически ориентированным действиям – обязательная общегражданская составляющая любой профессии. Ожидаемые результаты: осмысленное самоопределение учащихся в мире профессий с учетом своих желаний, возможностей, особенностей профессионального труда, социальных, эко-

номических и экологических ограничений; накопление опыта применения предметных знаний и общеучебных умений в области предпрофильной ориентации для реализации модели экологически устойчивого развития страны; формирование убежденности в приоритетности ценностей экологии и здоровья в работе специалиста любой профессии; готовность к профессиональным экологически ориентированным действиям.

Одной из задач ЭОУР является вовлечение школьников в исследовательскую и природоохранную деятельность, направленную на выявление и содействие решению социально-экологических проблем. Проблема, выбранная школьниками, должна быть актуальна, реализуема и подразумевает личное участие каждого в ее решении при взаимодействии с родителями, учителями, местными муниципалитетами, СМИ. Одной из проблем может быть неудовлетворительное экологическое состояние зоны отдыха горожан, включая особо охраняемые природные территории (природные заказники, памятники природы), загрязнение прибрежной зоны реки, озера, пруда, нерациональное использование воды или электроэнергии в школе или дома. При этом выдвинутая проблема может быть рассмотрена под различными аспектами (точками зрения): социальном, экономическом, экологическом, нравственном и др.

Технология Эдварда де Боно CoRT (сокр. от Cognitive Research Trust – трест когнитивного мышления) может быть использована для выявления социально-значимой проблемы и поиска эффективных путей ее решения. Деятельность школьников связана с использованием «инструментов мышления» (Э. де Боно, 2019). Поиск различных вариантов решения проблемы начинается с того, что происходит набрасывание идей на чистый лист бумаги в режиме мозгового штурма (Аргунова М.В., Ермаков Д.С., Плюснина Т.А., 2015). Мнение каждого принимается и не обсуждается. Мозговой штурм может быть организован коллективно или в группе. При групповой работе, на начальной стадии, все идеи фиксируются, далее происходит выбор наиболее эффективных путей решения и представление результатов групповой работы классу. На стадии выбора можно использовать инструмент мышления Эдварда де Боно «Плюс, минус, интересно» и на основании этого выявить наиболее эффективные способы решения проблемы. При этом, в первую очередь, необходимо рассмотреть плюсы. После этого осмыслить те идеи, которые не относятся ни к тем, ни к другим с целью увидеть новые возможности решения проблемы.

Следующим шагом при решении экологических проблем является сбор информации о проблеме. При этом школьники должны применить имеющиеся знания из школьных дисциплин, определить, что необходимо узнать дополнительно и как это они будут узнавать, т.е. какими источниками информации следует воспользоваться. При работе с информацией рекомендуется использовать приемы: чтение с пометками и остановками, по абзацевое чтение, а также педагогические подходы, направленные на обработку массивов информации в процессе групповой работы.

Представить информацию в сжатом виде дает возможность метод ментальных (интеллект) карт (Т. Бьюзен, 2018). Интеллект-карта – наглядно-графический способ обобщения информации. Каждая карта упорядочена, индивидуальна и рациональна. Она развивает способность анализировать понятия или явления, находить между ними взаимосвязь, помогает увидеть картину в целом. В карте могут использоваться знаки, символы, рисунки, различные цвета, что способствует развитию творчества у школьников. В результате такой работы создается наглядная структура, графически отображающая работу мысли учащихся по теме обсуждения, что позволяет выйти на новые знания, обобщить и систематизировать информацию.

Стратегическое и эффективное «планирование невозможно без грамотного целеполагания, т.е. умения четко формулировать основную цель и уметь разбивать ее на более конкретные и локальные задачи» (Глеб Архангельский, 2010). Согласно принципу SMART цель должна быть: конкретной (Specific), измеримой (Measurable), достижимой за определенный период (Attainable), актуальной или истинной – необходимо заранее понять, действительно ли данная задача поможет в достижении цели (Relevant), ограниченной во времени (Time-bound). Примером цели в рамках проекта «Помоги реке и ее обитателям» может быть: очистка от мусора береговой полосы реки.

Цель – это конечная точка, куда необходимо прийти. На пути к конечной цели может быть цепочка промежуточных целей (задач), которые необходимо решать. Грамотно поставленная цель выводит на план действий. Планировать – пытаться заранее понять, что необходимо делать, чтобы добиться результатов. Существуют действенные инструменты, позволяющие сделать свои планы и задачи более наглядными и конкретными. Одним из них является диаграмма Гантта – инструмент для тех, кто не любит срывать сроки. Данная диаграмма может быть использована для создания дорожной карты по принятию коллективного решения. «Дорожная карта» (англ. roadmap): – план мероприятий по продвижению процесса к некоторому целевому состоянию. Ключевым понятием диаграммы Гантта является «веха» – метка значимого момента в ходе выполнения работ, общая граница двух или более задач. Вехи позволяют наглядно отобразить необходимость синхронизации, последовательности в выполнении различных работ. Вехи, как и другие границы на диаграмме, не являются календарными датами. Сдвиг вехи приводит к сдвигу всего проекта. В проекте «Помоги реке и ее обитателям» видами работ могут быть: 1. Изучение экологического состояния реки. 2. Разработка плана экологической акции. 3. Изготовление и распространение рекламных буклетов. 4. Информирование управы о мероприятии. 5. Подбор оборудования для проведения акции. 6. Информация населения о мероприятии. 7. Проведение экологической акции. 8. Подведение итогов акции. Подготовка публикаций в СМИ.

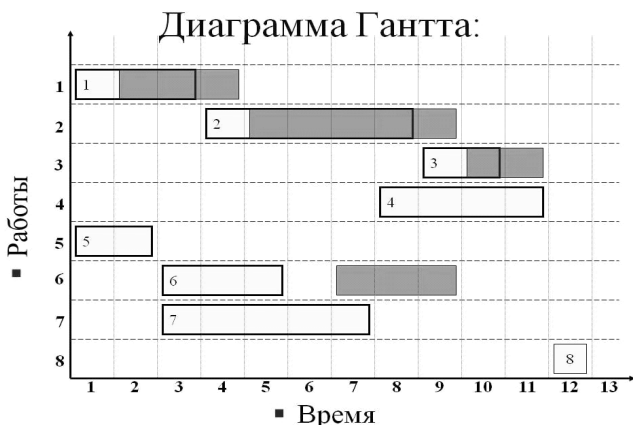


Рис. 1. Дорожная карта эффективного принятия решения

Следующим этапом эффективного решения социально-экологической проблемы является использование инструмента «Приоритеты» для установки очередности выполнения дел. У разных людей в одной и той же ситуации могут быть различные приоритеты. Поэтому необходимо знать, почему именно эта задача оказалась приоритетной. Для того чтобы выбрать наиболее значимые, необходимо записать как можно больше идей, а затем исключить наименее важные. Идеи, которые не оказались приоритетными, не следует полностью игнорировать. Их тоже нужно рассмотреть, но только после наиболее важных.

Для расстановки приоритетов подойдет простой способ, который называется «Способ АБВГД (АВСД)». «А» – это самое важное дело текущего дня, «Б» – менее важное, «В» – задача средней значимости и т.д. Первое в списке дело следует выполнять первым. Обычно эта задача самая трудоемкая и сложная, но от ее выполнения зависит эффективности текущей деятельности.

При принятии решения важным является учет всех факторов, относящихся к проблеме. Инструмент мышления «Факторы» позволяет расширить возможность восприятия той или иной идеи (проблемы) и уйти от шаблона. Если какой-либо из факторов не учесть, решение может оказаться ошибочным. Например, при реализации деятельности по улучшению экологического состояния реки, следует учесть следующие факторы: как используется данная территория (зона отдыха жителей, для выгула собак и др.); какие службы заинтересованы в развитии территории (жители района, коммунальные службы, местные муниципалитеты).

Инструмент мышления «Альтернативы, возможности, варианты». Когда необходимо принять решение или предпринять какое-либо действие, необходимо проанализировать все возможные варианты. Некоторые решения могут быть вполне очевидными, но могут существовать и другие пути решения той или иной проблемы. Невозможно убедиться, что данное решение са-

мое лучшее, пока не рассмотришь другие возможности. Альтернатива всегда есть, даже если, на первый взгляд, кажется, что ее нет.

Любое решение, осуществление тех или иных планов, реализация идей – все имеет последствия, которые могут сказаться через некоторое время. Поэтому всегда необходимо думать о последствиях. При этом выделяют: немедленные последствия, краткосрочные последствия, среднесрочные (5–25 лет), долгосрочные (более 25 лет). Принимая решения, нужно не только расширить пространство восприятия, уйти от шаблонов мышления, но и думать о последствиях. Мыслить глобально – это в то же время думать и о долгосрочных последствиях.

Инструмент мышления «Мнение других людей». Во многих случаях, связанных с анализом ситуации, принятием решения, мнения людей могут отличаться. При этом важной составляющей мышления является учет точки зрения, позиции других людей. Именно в попытке взглянуть на вещи с точки зрения другого человека заключается использование этого инструмента. Разные люди могут учитывать различные факторы, видеть иные последствия, стремиться к другим целям, иметь другие приоритеты, действовать по-другому. Поэтому важно уметь увидеть точку зрения других людей вне зависимости от твоего согласия с ней. Каждая точка зрения может быть правильной, чтобы ее придерживаться, но не единственной, чтобы навязывать ее другим. Важным является понять, сможет ли другой человек согласиться с твоей точкой зрения, а также определить сходства и различия между мнениями разных людей.

Использование инструментов латерального мышления Эдварда де Бонно, а также современного тайм-менеджмента позволит школьникам и взрослым правильно формулировать цели, эффективно планировать деятельность, расставлять приоритеты достигать успеха в решении как образовательных, так и жизненных задач.

(Статья подготовлена при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований в рамках научного проекта № 19-013-00722.)

В.С.Афонин

НОРМАТИВНЫЕ ОГРАНИЧЕНИЯ ПОЖАРОБЕЗОПАСНОСТИ ЖИЛЫХ МНОГОЭТАЖНЫХ ДЕРЕВЯННЫХ ЗДАНИЙ

Проектирование многоэтажных деревянных зданий является популярной и активно развивающейся областью проектной деятельности в зарубежных странах. Тенденция проектировать здания из дерева и других натуральных материалов связана с экологическими вызовами, стоящими перед человечеством, и находится в рамках поддерживаемой во многих странах парадигмы устойчивого развития. В России политика устойчивого развития включает в себя ряд мер по сохранению природного наследия, улучшению экологической обстановки в городах, рационализации использования при-

родных ресурсов, обеспечению образования для устойчивого развития и т.д. Часть мер в рамках этой политики направлено на поддержку деревянного строительства. Однако, на сегодняшний день, в сводах правил (СП) и других нормативных документах существует большое количество ограничений, не позволяющих в полной мере реализовать потенциал деревянного строительства. В зарубежной практике строительства многоэтажных зданий из дерева значительную часть такой практики составляют жилые здания. Это обусловлено в первую очередь высокой скоростью строительства, а также экологическими качествами такого жилья, и возможностью легкой замены, переработки и повторного использования деревянных элементов зданий. Все эти преимущества в совокупности позволяют быстро решать жилищные проблемы, не понижая при этом уровень комфорта многоквартирного дома.

Проектирование жилых многоэтажных домов связано с рядом характерных специфических особенностей. В рамках нашей научной работы нас прежде всего интересуют требования пожаробезопасности, предъявляемые к зданиям данного типа. Так, согласно существующим нормативам (СП54.13330.2016 табл.7.1, «Технический регламент о требованиях пожарной безопасности», СНиП 21-01-97*) максимальная высота многоквартирных зданий в исключительно деревянном исполнении не должна превышать 5 м (по уровню пола последнего этажа). Хотя в разрабатываемом СП «Дома жилые многоквартирные с применением деревянных конструкций» эта величина установлена на значении 15 м (пункт 10.10). В деревобетонном исполнении теоретически возможно строительство зданий высотой до 28 м (для зданий II степени огнестойкости), при условии использования специальных огнезащитных составов для деревянных элементов («Нертекс-Д» Neomid и др.), позволяющих присвоить этим строительным конструкциям класс пожарной опасности К1. При этом лестницы и лестничные клетки, зоны пожаробезопасности, стены мусорокамер необходимо выполнять из негорючих материалов класса К0. При строительстве зданий высотой более 28 м класс конструктивной пожарной опасности здания должен соответствовать С0, для которого в строительных конструкциях допускается использовать только негорючие материалы. В настоящий момент, по некоторым современным материалам на основе древесины, используемым в строительстве многоэтажных зданий за рубежом, не хватает отечественных исследований включающих результаты испытаний, на основании которых для этих зданий может быть определена степень огнестойкости и класс пожарной опасности. Известно, что в Англии, Австрии, Норвегии, США, Канаде, такие материалы на основе древесины, как CLT (перекрестно-клееные панели), NLT (перекрестные панели на гвоздевых соединениях), прошли необходимые огневые испытания и активно используются в практике многоэтажного строительства. Для реализации возможностей использования этих современных материалов законодательными органами были внесены необходимые изменения в нормативные документы, совместно с производителями и проектировщиками были разработаны руководства по их использованию (Erol Karacabeyli, Brad Douglas.

CLT handbook: cross-laminated timber, Canadian Standards Association. Qualification Code for the Manufacturers of Structural Glued-Laminated Timber, и др.). Все это позволило реализовать проекты многоэтажных жилых деревянных зданий: 9-этажного жилого здания Stadthouse в Лондоне (Великобритания), с полностью деревянным конструктивом, 18-этажного деревобетонного здания общежития Brock Commons в Ванкувере (Канада), 14-этажного жилого здания Treet в г. Берген (Норвегия) и др.

В Великобритании на сегодняшний день нет ограничения по высотности многоэтажных деревянных зданий. Норвегия, Канада, Австрия, США и некоторые другие страны, развивающие данное направление строительства, хотя и имеют высотные ограничения, имеют в этой области «гибкое законодательство», позволяющее превышать установленные нормативом высотные отметки, при дополнительных обоснованиях и расчетах пожарных рисков.

В России в настоящий момент ЦНИИСК им. В.А.Кучеренко разрабатывает свод правил «Дома жилые многоквартирные с применением деревянных конструкций», в котором учитывается возможность строительства зданий из деревянных конструкций высотой не более 7 этажей. Согласно этому документу, необработанная древесина имеет класс пожарной опасности К3 и может применяться в качестве основного материала в зданиях высотой до 15 м. Достоинством документа является возможность увеличения высоты многоквартирных жилых зданий путем применения средств огнезащиты, увеличивающих предел огнестойкости конструкций. Так, согласно документу, высотность здания может быть повышена: в 1,5 раза для многоквартирных жилых зданий при применении деревянных строительных конструкций класса пожарной опасности К0; в 1,25 раза для многоквартирных жилых зданий при применении деревянных строительных конструкций класса пожарной опасности К1 или К2.

Данный документ позволит расширить области применения древесины при строительстве жилых многоквартирных домов, однако, на этапе 2-й редакции имеет некоторые недоработки: в частности, не включает в себя требования к зданиям с комбинированными конструктивными системами, а именно требования к деревометаллическим и деревобетонным зданиям, требования к пожаробезопасности которых могут отличаться от приведенных в документе.

Помимо пожаробезопасности, важное значение имеют специфические для деревянных зданий требования, касающиеся вентилирования конструкций, влажности строительных материалов, гидроизоляции, защиты от насекомых и грызунов, технические приемы обеспечения звукоизоляции, необходимые согласно СанПиН, которые будут проанализированы в ходе дальнейшей научной работы. Хотя необходимость решения этих и других технических вопросов и описана в СП 64.13330.2017 «Деревянные конструкции» и в разрабатываемых СП по жилым деревянным многоквартирным домам и общественным зданиям, для их практического применения актуальна разработ-

ка отечественных каталогов типовых решений и рекомендаций по проектированию многоэтажных деревянных зданий.

Кроме рекомендаций по проектированию и каталогов типовых решений для развития многоэтажного деревянного строительства в России необходимо проведение отечественных испытаний современных материалов на основе древесины с целью их сертификации.

А.П.Большаков

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ «ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ» – ОДИН ИЗ ПУТЕЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Социализация личности обучающегося является одной из основных целей образовательного процесса. Социализация (от лат. *socialis* – «общественный») – это «двусторонний процесс, который включает, во-первых, усвоение индивидом социального опыта, системы социальных взаимосвязей путем вхождения в социальную среду, и во-вторых, активное воспроизводство индивидом системы социальных связей в процессе своей деятельности» (Социальная педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. В.С.Торохтия. М.: Издательство Юрайт, 2018, С.97). Недостаточно усвоить определенный набор знаний, надо уметь эффективно использовать их в своей деятельности на благо общества.

В настоящее время проводится большое количество исследований, целью которых является определение наиболее эффективных путей социализации личности обучающихся. Мы считаем, что одним из таких путей служит формирование экологической грамотности школьников. Известно, что экологическая грамотность является многоуровневым понятием.

Первый уровень включает в себя освоение определенного учебного материала естественнонаучных дисциплин – в основном биологии, физики и химии, так как отдельного курса экологии нет в учебных планах большинства образовательных организаций, или в лучшем случае он включен во внеурочную деятельность.

Второй уровень – это применение полученных знаний на практике. Для того, чтобы обучающиеся могли использовать экологические знания в повседневной жизни, они должны не только овладеть знаниями, но и усвоить определенный набор общечеловеческих ценностей. В свою очередь, наличие этих ценностей способствует успешной социализации личности.

В нашем образовательном комплексе и ряде других школ был проведен педагогический эксперимент, в процессе которого с обучающимися 9-10-х классов проводилась комплексная работа по формированию компетенции «экологическая грамотность».

В соответствии с актуальной методикой (Торохтий В.С., 2018), в начале эксперимента было проведено анкетирование с целью анализа имеющихся социальных потребностей, способностей и ценностей участников процесса

(обучающихся и педагогов), педагогического потенциала социума. Количество задействованных респондентов составило 162 человека (6 классов).

Также в анкетировании приняли участие педагоги, работающие в этих классах. Среди указанных респондентов было проведено измерение исходного состояния социума. Основными элементами, характеризующими это состояние, являются: социальные потребности, социальные способности, социальные ценности, социальная деятельность, социальные отношения и социальные институты.

Был составлен план работы, включающий использование различных социокультурных ресурсов города в образовательном процессе. Ребята не только получали экологические знания на уроках, но и посещали эколого-просветительские центры, технопарки, принимали участие в природоохранных акциях, активно собирали макулатуру (акция «Бумажный бум») и проявили себя в некоторых волонтерских проектах. В различных мероприятиях задействовались не только сами старшеклассники, но и их родители.

В конце учебного года была проведена диагностика естественнонаучных знаний обучающихся и повторное анкетирование с целью выявления изменений в уровне развития социума. Его результаты показали, что уровень развития социума в исследуемых классных коллективах повысился по сравнению с исходным состоянием.

Уровень педагогического потенциала также претерпел положительные изменения: по сравнению с начальными показателями (0,58 – 0,62) он повысился в среднем на 0,16 пунктов (примерно до 0,76).

Таким образом, можно утверждать, что овладение компетенцией «экологическая грамотность» является основой успешной социализации личности обучающихся.

Н.Ю.Галой, О.И.Лукьянова

ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННОГО КОНТЕНТА СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА УРОВЕНЬ ОПТИМИЗМА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Качественное обновление педагогической науки и практики является приоритетной задачей государственной политики в области образования не только в России, но и в мире в целом. На наш взгляд, наиболее эффективное решение этой задачи предлагается в рамках ноосферной парадигмы. Концепция ноосферного образования согласуется с требованиями современного социума к человеку с точки зрения его психологической и информационной устойчивости и одновременно изменчивости, восприимчивости и самореализации. Она обеспечивает раскрытие человеческого потенциала на основе природосообразного эффекта в организации системы обучения и воспитания подрастающего поколения (Куликова Н.Г., 2015).

Говоря о формировании эффективной образовательной среды, важно учитывать роль личностных качеств педагога. Представитель этой профессии

должен обладать рядом таких качеств, как активность, целеустремленность, дисциплинированность, а также оптимизм в широком смысле и педагогический оптимизм в частности (Симоненко В.Д., Ретивых М. В., 2003).

Оптимизм тесно связан с такими понятиями, как стрессоустойчивость и психологическое благополучие, значимость которых в профессиональной деятельности педагога трудно переоценить. Оптимисты обладают большей жизнестойкостью и чаще используют проблемно-ориентированные стратегии совладания со стрессом (Сычев О.А, 2008; Горбенко И.А., 2018), что крайне важно для педагогов, компетенцией которых является умение выстраивать продуктивные взаимоотношения с людьми. Кроме того, оптимизм и стрессоустойчивость препятствуют наступлению синдрома профессионального выгорания педагога.

Выделяют два основных подхода к пониманию сущности оптимизма: диспозиционный оптимизм – ожидание того, что будущее принесет в целом больше хорошего, чем плохого, и оптимизм как атрибутивный стиль – объяснение своих успехов внутренними, постоянными и влияющими на различные сферы жизни причинами в противовес объяснению неудач причинами внешними, временными и случайными (Сычев О.А., 2008). Уровень оптимизма можно считать предиктором формирования педагогического оптимизма. Педагогический оптимизм, который мы понимаем как веру педагога в возможности ребенка и настроенность на восприятие положительных сторон детей (Демиденко О.П., 2015), необходим в процессе обучения, так как мотивация учащегося во многом зависит от отношения педагога к его успехам и неудачам.

Формирование оптимизма у студентов педагогических вузов должно являться неотъемлемой частью профессиональной подготовки специалистов (Савченко И.А., 2016). В рамках изучения данной темы нами было проведено исследование в группе из 117 студентов 2-го курса бакалавриата, обучающихся по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»: профиль «Иностранный язык (английский) и Иностранный язык (немецкий)» в Московском педагогическом государственном университете. Студентам было предложено выполнить тест диспозиционного оптимизма (Life Orientation Test – LOT; авторы: Ч.Карвер, М.Шейер; адаптация: Т.О.Гордеева, О.А.Сычев, Е.Н.Осин). Как показало тестирование, уровень оптимизма у 60% опрошенных можно охарактеризовать как «ниже среднего» или «низкий», что является проблемой, требующей внимания.

В условиях современной информатизации значительную роль во всех сферах общественной жизни играют СМИ, в частности, Интернет и социальные сети. На сегодняшний день огромное количество контента в социальных сетях носит негативный, пессимистичный характер (это так называемые «депрессивные мемы»), поэтому мы сделали предположение о возможной связи просматриваемого контента с уровнем оптимизма и предложили студентам ответить на вопросы анкеты, выявляющей смысловую ориентацию студентов при просмотре и перепосте негативного информационного контента в соцсетях.

Итак, обследуемые студенты были разделены на две группы – оптимисты (те, чей уровень оптимизма «выше среднего» и «высокий») и пессимисты (уро-

вень оптимизма – «ниже среднего» и «низкий»). Тех, чье настроение портится после просмотра ленты в социальных сетях, оказалось на 20% больше среди пессимистов. Количество тех, кто подписан на группы и публичные страницы, публикующие негативный контент, и делает репост подобных постов и/или сохраняет картинку с текстом, также больше среди пессимистов примерно на 20%. Это дает нам основание говорить о некотором влиянии информации в ленте на настроение и уровень оптимизма.

Наиболее интересные результаты были получены с помощью вопросов, в которых респонденты давали развернутый ответ (2-3 предложения) о том, с какой целью они подписываются на страницы, публикующие негативный контент, и делают репост подобных публикаций (или сохраняют картинку с текстом). Подавляющее большинство ответов содержит такие формулировки: «это жизненно», «это подходит под мое настроение, описывает его», «мне знакомо это состояние», «с помощью мема я анализирую эту ситуацию».

М.Селигман рассматривает пессимизм вместе с таким понятием, как руминация – постоянное «прокручивание» человеком одних и тех же мыслей, их «пережевывание» и подкрепление. Тех, кто, находясь в подавленном настроении, склонен фокусироваться на плохих мыслях и «накручивать себя», то есть склонных к так называемому «патогенному мышлению» (Морозюк С.Н., 2015) вместо того, чтобы отвлекаться, можно считать руминаторами негативного толка. Согласно М.Селигману, при сочетании «пессимизм+руминация» наиболее вероятно возникновение депрессии (Селигман М., 2006). Если учесть, что депрессию данный ученый рассматривает как гипертрофированный пессимизм, пессимизм в его крайнем проявлении, то можно сделать вывод: руминация относительно негативных мыслей действительно снижает уровень оптимизма и увеличивает уровень пессимизма. А те опрошенные, которые объясняют свою приверженность к негативному контенту тем, что это описывает их состояние, могут быть названы руминаторами. Если учесть, что данная формулировка преобладает в большинстве полученных ответов, мы действительно имеем основание утверждать, что негативный контент отрицательно влияет на уровень оптимизма.

Таким образом, на основании анализа проблемы, касающейся просматриваемого будущими педагогами контента социальных сетей, может быть дана следующая рекомендация по повышению уровня оптимизма и поддержанию психологического благополучия: представляется целесообразным отписаться от групп и публичных страниц, публикующих материалы негативного, пессимистичного характера, а также в целом минимизировать просмотр такого контента и более тщательно формировать свой круг подписок в социальных сетях. Безусловно, на уровень оптимизма влияют и другие факторы, что станет темой наших дальнейших исследований.

ЭЛЕКТРОННЫЕ СРЕДСТВА ВОСПИТАНИЯ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДНЫМ РЕСУРСАМ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Интенсивная антропогенная трансформация природных комплексов Беларуси, а также все возрастающие потребление природных ресурсов, таких как вода, воздух, почва, тепло, электричество и т.д. приводит к количественной и качественной деградации окружающей среды. Кризисность экологического состояния планеты и очевидность истощаемости невозобновляемых энергетических ресурсов выдвигает требование ресурсосбережения.

Важным аспектом в решении этой проблемы является и образовательный. В учебной программе дошкольного образования Республики Беларусь акцентируется внимание педагогов на воспитание у детей дошкольного возраста бережного отношения к природным ресурсам. В этой связи тема нашего исследования является актуальной.

Цель исследования: выявить особенности использования электронных средств обучения в процессе воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с целью исследования нами были сформулированы следующие задачи:

1. Выявить степень разработанности проблемы воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе.

2. Изучить практику работы учреждения дошкольного образования по воспитанию бережного отношения к природным ресурсам у детей старшего дошкольного возраста.

3. Разработать методику использования электронных средств обучения в процессе воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей старшего дошкольного возраста.

Анализ практики работы учреждений дошкольного образования показал, что, знакомя детей с природой, педагоги использует разнообразный наглядный материал: дидактические картины, репродукции с художественных картин, фотографии, модели, видеофильмы, звукозаписи. Но для современного этапа развития образования характерен переход от традиционных наглядных средств обучения к новым информационным источникам.

Мы предположили, что одним из таких средств являются мультимедийные презентации, которые не только расширяют возможности предъявления информации о тех природных ресурсах, которых дети не могут видеть непосредственно, но и активно вовлекают детей в процесс познания, обеспечивают реализацию индивидуально-ориентированного подхода к обучению, намного расширяют диапазон применяемых способов действий, обеспечивают гибкость управления познавательным процессом. Использование компьютера позволяет также оперативно и объективно проверить уровень сформированных представлений до-

школьников, что весьма существенно в процессе обучения. Но, несмотря на высокий развивающий потенциал мультимедийных презентаций в образовании, он ограниченно используется в практике работы учреждений дошкольного образования.

Дидактические и методические подходы к формированию интереса к деятельности с компьютером у детей старшего дошкольного возраста представлены в пособии С.Л.Новоселовой и др. (Новоселова С.Л., Петку Г.П. 1997), педагогические условия познавательного развития старших дошкольников с применением компьютерных средств обучения рассмотрены в исследовании Г.П.Петку (Петку Г.П., 1990), методика использования компьютерных технологий в работе с детьми дошкольного возраста представлена в работах Т.А.Никишиной (Никишина Т.А., 2003), И.Ю.Караниной (Каранина И.Ю., 2001) и др.

Анализ литературы позволил выявить отсутствие методики, позволяющей организовать работу по воспитанию бережного отношения к природным ресурсам у детей старшего дошкольного возраста с помощью компьютера.

Разрабатывая содержание для мультимедийных презентаций и методику их использования с целью воспитания у детей старшего дошкольного возраста бережного отношения к природным ресурсам, мы выделили следующие варианты применения иллюстративно-наглядных материалов на электронных носителях:

- беседы на тему «История одной Капли», «Что такое тепло?», «Обогревательные приборы», «Нет места мусору» и др.;
- игры: «Кому нужно тепло», «Где живет теплота?», «Тепло нашего дома», «Замерзли – погреемся», «Что согревает человека?», «Что сохраняет тепло?» и др.;
- развлечения: «Мудрые советы Теплоши», «Загадки Теплоши», «Сказка о царе Салтане (на новый лад)» и др.;
- чтение экологических сказок: «Коротышки, вода и электричество», «Как Тучка была в пустыне», «Сказки Теплоши» и др.

Порядок демонстрации кадров в серии слайдов педагогом может определяться исходя из дидактической цели занятия, из логики подачи учебного материала. Основное назначение слайдов – иллюстрировать рассказ, объяснение воспитателя. Но они могут быть использованы и для обобщения знаний. Для сохранения устойчивого внимания детей на протяжении всего времени демонстрации слайдов и правильного усвоения содержания важна специальная работа педагога.

Наше исследование показало, что мультимедийные презентации представляют практически безграничные возможности для педагога и воспитанника, поскольку содержат хорошо организованную информацию. Обилие иллюстраций, анимации и видеофрагментов, звуковое сопровождение позволяют вызвать интерес и воздействовать на эмоциональную сферу.

Однако не следует забывать, что при кажущемся богатстве дидактических функций, выполняемых компьютером, он не может полностью заменить педагога. Ведущую роль в формировании экологической культуры ребенка всегда была и будет за живым общением с окружающей природой и людьми – родителями,

воспитателями, сверстниками и др. Во все времена педагогу принадлежала и будет принадлежать важная роль в обучении, что проявляется особенно ярко на занятиях по экологии. Так как только педагог со всей присущей ему эмоциональностью и любовью к природе может открыть перед детьми прекрасный мир окружающей природы, развить в детях бережные отношения к нему.

М.А.Довгань, Ю.П.Киселевич, К.Б.Шушкевич

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДНЫМ РЕСУРСАМ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С вопросами экономии и бережливости ребенок дошкольного возраста сталкивается в своей жизни достаточно рано: в семье дети постоянно вовлекаются в ее экономическую деятельность, совместно с родителями экономя воду, свет, тепло в квартирах. Однако не следует полагаться на стихийное усвоение ребенком основ экономии и бережливости, так как данная работа требует дополнительных объяснений со стороны взрослого.

В процессе нашего исследования мы предположили, что воспитание бережного отношения к природным ресурсам может осуществляться с помощью дидактических игр, поскольку они позволяют детям в занимательной форме уточнять и усваивать имеющиеся представления о природных ресурсах, способах использования природных ресурсов человеком при соблюдении норм и правил бережного использования природных ресурсов в природе и быту.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что разрабатываются разные аспекты проблемы воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей дошкольного возраста. Необходимость экономического воспитания на этапе дошкольного образования отмечают в своих исследованиях многие отечественные педагоги (Галкина С.Д., 2008; Курак Е.А., 2002; Смоленцева А.А., 2001; Шатова А.Д., 2005 и др.). Методика воспитания бережного отношения к природным ресурсам раскрывается в работах ряда ученых (Галкина С.Д., 2008; Глущенко Е.В., 2012; Климович Л.Б., 2008; Рословцева И.П., 2008 и др.).

Анализ учебной программы дошкольного образования Республики Беларусь и практики работы учреждений дошкольного образования показал, что еще не разработана эффективная методика воспитания у детей дошкольного возраста бережного отношения к природным ресурсам средствами дидактической игры. Наметились противоречия между:

- социальной значимостью воспитания с дошкольного возраста бережного отношения к природным ресурсам и низким уровнем сформированности его базовых компонентов у детей дошкольного возраста;
- определением учебной программой дошкольного образования задачи развития у детей дошкольного возраста бережливого отношения к природным ресурсам и недостаточным вниманием к таким задачам, как формирование представлений о природных ресурсах и воспитание умений и навыков бережливого использования природных ресурсов (воды тепла, электричества и др.);

– потребностью учреждения дошкольного образования и недостаточной разработанностью научно-методического обеспечения для использования игры в процессе воспитания бережного отношения к природным ресурсам.

Из вышеизложенных противоречий вытекает проблема, которая заключается в необходимости разработки методики воспитания у детей дошкольного возраста бережного отношения к природным ресурсам.

Наибольшего эффекта в данной работе, с нашей точки зрения, можно добиться, используя игру как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте.

На констатирующем этапе педагогического эксперимента мы изучили практику работы учреждений дошкольного образования и выяснили, что с природными ресурсами, средой обитания, необходимостью бережного отношения к ним и т.д. дети знакомятся на специально организованных занятиях, а дидактические игры с этой целью применяются достаточно редко.

На формирующем этапе эксперимента нами был разработан план экспериментальной работы, основной задачей которой было воспитание бережного отношения к природным ресурсам у детей старшего дошкольного возраста.

I этап – подготовительный. На этом этапе нами была разработана серия дидактических игр, содержание которых было направлено на воспитание у детей дошкольного возраста мотивации бережливого отношения к природным ресурсам; стимулирования у них интереса к природным ресурсам и активизацию рационального их использования в процессе различных видов деятельности.

II этап – основной. На этом этапе развертывался весь комплекс запланированной работы. Проводились дидактические игры на следующие темы:

– игры, направленные на воспитание таких компонентов бережного отношения к природным ресурсам, как представления о природных ресурсах и способах их потребления, отношения к природным ресурсам; практические умения и навыки бережливого использования природных ресурсов;

– разные виды игр: дидактические игры, которые способствуют расширению представлений детей, усвоить таких понятия, как «Энергия», «Ток», «Электричество»; сюжетно-ролевые игры, в которых дети, исполняя роли членов семьи или руководителей производства и т.п., упражняются в «использовании» воды, света, электроприборов и т.д.; театрализованные игры и игры-драматизации направлены на эмоциональное воздействие на детей, на формирование бережного отношения к природным ресурсам.

Игры такого содержания позволяют подвести детей к элементарному пониманию проблемы взаимоотношений человека с окружающей средой и последствий деятельности людей.

III этап – завершающий, предполагает анализ и обобщение результатов, полученных в процессе реализации запланированной работы по воспитанию бережного отношения к природным ресурсам у детей.

Таким образом, использование дидактических игр в процессе воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей старшего дошкольного возраста показало, что эти игры способствуют: формированию у воспитанников представления о природных ресурсах и способах их потребления; воспитанию у

дошкольников бережного отношения к природным ресурсам; развитию у детей практических умений и навыков бережного использования природных ресурсов.

Ю.О.Ковшар

ВЛИЯНИЕ ИМИДЖА ПЕДАГОГА НА ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ

Общественное значение педагогической профессии состоит в том, что учитель выступает связующим звеном между требованиями государства к системе образования и потребностями учащихся и их родителей. И чем выше статус педагога в стране, тем результативнее осуществляются процессы обучения и воспитания подрастающего поколения и тем больше талантливых молодых людей выбирает педагогическую профессию.

Одним из способов повышения конкурентоспособности педагогической профессии является формирование позитивного имиджа учителя в государстве в целом, в глазах учащихся и их родителей в частности, а также у абитуриентов, собирающихся поступать на педагогические специальности.

Анализ литературы показывает, что под имиджем педагога понимается его эмоционально-окрашенный образ в сознании учащихся, коллег и социального окружения, являющийся результатом целенаправленно приложенных профессиональных усилий. Позитивный имидж педагога – это гармоничная совокупность внешних и внутренних индивидуальных, личностных, индивидуальных и профессиональных качеств учителя, призванных продемонстрировать его желание, готовность и способность к субъект-субъектному общению с участниками образовательного процесса. Позитивный имидж учителя вызывает симпатию и способствует взаимопониманию, позволяет координировать действия и психические состояния всех участников образовательного процесса, объединять их в общность (Черепанова В.Н., 2006).

Что касается учащихся, то в зависимости от возраста они предъявляют различные требования к имиджу педагога. Подростковый возраст считается трудным для обучения и воспитания, так как связан с перестройкой психики на фоне гормональных изменений организма и ломкой сложившихся форм отношений с людьми. Учение как ведущая деятельность сменяется общением со сверстниками, а специфическая избирательность позволяет дифференцированно подходить к оценке личности педагога и взаимоотношений с ним. Для подростков важно видеть в учителе профессионала своего дела и старшего товарища. При этом они обнаруживают повышенную сензитивность к умению педагога понимать чувства и переживания учащихся, строить неформальные, доверительные отношения с ними.

Подростковый возраст связан с самоопределением личности в системе нравственных и культурных ценностей, профессиональных возможностей. Подростки включаются в мир взрослых через трансформацию социальных установок, норм и правил в личные представления, убеждения и ценностные ориентации. Педагог с привлекательным имиджем выступает как образец, идеал взрос-

лого, необходимый для становления ценностного сознания подростка. Это становится возможным благодаря сложной структуре имиджа, которая включает: аудиовизуальную культуру педагога (речь, манеру держаться, одежду, причёску, соответствующие ожиданиям современной молодежи); стиль поведения (профессиональный, интеллектуальный, нравственный, эмоциональный, коммуникативный, эстетический, этический); внутреннюю философию, систему ценностей педагога (жизненные установки, нравственное кредо, система отношений); атрибуты, подчеркивающие статус и притязания личности (обстановка рабочего места, машина, домашние животные и т.д.); психогигиенический «Я-образ» (педагог внешне и внутренне спокоен, активен, в хорошем настроении, доброжелателен, оптимистичен, миролюбив) (Бойко В.В., 1996).

Так как в подростковом возрасте важную роль играют внешние атрибуты взрослости, то аудиовизуальная культура учителя и стиль его поведения оказывают положительное влияние на формирование у подростков ценности внешнего облика, значимость которой возросла в современном обществе (Лабунская В.А., Сериков Г.В., 2018).

Особое значение для подростков имеет позитивная «Я-концепция» педагога как часть его профессионального имиджа. В осуществлении педагогической деятельности такой учитель стремится к максимальной гибкости, сензитивен к потребностям подростков, эмоционально уравновешен, уверен в себе, жизнерадостен, владеет стилем неформального общения с учащимися. Для педагога с позитивной «Я-концепцией» внутренняя психологическая сторона взаимодействия очень важна. Люди, их реакции являются для него более значимыми, чем вещи и формальные ситуации. Он проявляет доверие к подросткам и считает их способными решать свои жизненные проблемы, ждет от них проявления дружелюбия, а не враждебности. Такое отношение и поведение педагога помогает формировать у подростков ценность человеческой личности, обладающей достоинством, которое проявляется в независимости, ответственности, самоконтроле.

Наличие четких нравственных установок и выраженной жизненной позиции как неотъемлемого компонента профессионального имиджа педагога оказывает влияние на формирование правильных ценностных ориентаций подростков. Акцентируя их внимание на том, что удовлетворение личных потребностей взрослого человека важно осуществлять без ущерба для окружающих, педагог воспитывает у подростков такие ценности, как честность, жизнерадостность, аккуратность, чуткость.

Таким образом, благодаря механизму персонализации происходят действительные преобразования интеллектуальной и аффективно-потребностной сферы личности подростка, поскольку именно в образовательном процессе педагог транслирует подросткам свою индивидуальность, получает возможность продолжить себя в других людях. При этом персонализация педагога возможна при его значимости для учащихся, референтности и эмоциональной привлекательности (Петровский А.В., Петровский В.А., 1990), т.е. при наличии позитивного имиджа, что позволяет педагогу осуществлять социально значимые «деяния», преобразующие личности его учеников.

ИЗМЕНЕНИЕ КЛИМАТА В ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ЗЕМЛИ

Согласно всемирной конференции ЮНЕСКО в Японии в 2014 г., одна из приоритетных тем образования для устойчивого развития – изменение климата в истории развития Земли. В связи с этим интересным представляется изучение палеоклиматов. Известно, что в истории развития Земли эпохи похолодания чередовались с эпохами потепления. Эпохи потепления способствовали развитию органического мира. В периоды похолодания огромные участки Земли покрывались мощными ледниками. Многие ученые считают, что главной причиной изменения современного климата является деятельность человека. А почему же менялся климат, когда еще не было человека? В предлагаемой статье мы попытаемся проанализировать причины изменения климата.

Цель нашего проекта – изучение закономерностей изменения климата в истории развития Земли, роли человека в этом процессе, путей формирования у учащихся своей точки зрения и умения ее научной аргументации в режиме дискуссии о причинах изменения климата в современную эпоху.

Задачи курса:

- формирование и развитие у учащихся интереса к изучению географических наук, в частности, климатологии;
- изучение причин, влияющих на изменение климата исторического прошлого и настоящего;
- изучение роли человека в изменении климата;
- формирование у учащихся умений и навыков самостоятельной исследовательской деятельности с целью их реализации в различных областях будущей профессиональной деятельности.

Учебные занятия предусматривают разные формы обучения: теоретические – лекции, семинары, и практические – работа с литературными источниками, справочниками. В процессе изучения курса школьники с помощью преподавателя готовят научно-исследовательские проекты по выбранным темам, которые защищаются по мере освоения материала.

Темы курса:

1. Введение. Постановка проблемы: глобальное потепление климата в настоящее время – результат деятельности человека или природных процессов; терминология: палеогеография – наука, изучающая историю географического развития земли, в том числе и климаты прошлого; климатология – наука, изучающая климаты Земли.

2. Ритмы в истории Земли. Чередование эпох потепления и похолодания.

3. Процессы и факторы формирования климата: географическое положение, циркуляция атмосферы, солнечная радиация, влияние морей и океанов, характер подстилающей поверхности.

4. Причины изменения климата. Изменение соотношения размеров суши и океанов. Тектоническая деятельность. Изменение наклона земной оси. Солнечная активность. Изменение соотношения кислорода и углекислого газа в атмосфере. Космические причины.

5. Эпохи потепления и похолодания. Оледенения в архее, протерозое, палеозое, мезозое. Глобальные экологические катастрофы как результат изменения климата. Четвертичный период – последний ледниковый период в истории Земли. Причины образования ледникового покрова. Распространение покровного ледника. Климат ледникового периода. Влияние ледника на природу Земли. Мамонтная фауна.

6. Многолетнемерзлые породы. Время и условия формирования мерзлоты. Распространение, мощность мерзлой толщи. Влияние мерзлоты на природу Земли.

7. Изменение климата в последледниковую эпоху. Потепление климата и изменение растительного и животного мира. Экологическая катастрофа – вымирание мамонтовой фауны. Термический максимум – резкое потепление 6-8 тысяч лет назад.

8. Изменение климата в последнее тысячелетие. Потепление климата тысячу лет назад. Открытие и освоение Гренландии. Малый ледниковый период в средневековье. Его отражение в жизни людей, литературе, искусстве. Потепление климата в XIX-XX вв.

9. Изучение климата по статистическим показателям. Построение графиков распределения температур, осадков, розы ветров по статистическим материалам.

10. Парниковый эффект. Причины возникновения. Влияние парникового эффекта на природу Земли. Деятельность человека и парниковый эффект. Парниковый эффект как результат природных процессов.

11. Потепление климата и многолетнемерзлые породы. Мерзлота как хранилище углерода. Изменение климата как результат таяния мерзлоты.

12. Влияние человека на природу и изменение климата. Вырубка лесов, осушение болот, опустынивание территорий, промышленные выбросы.

13. Гольфстрим как кухня погоды. Роль течения в формировании климата Евразии. Изменение направления течения и его последствия для климата прилегающих территорий.

А.Г.Латышевич

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ВЕБ-КВЕСТЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Одной из наиболее эффективных технологий, стимулирующих познавательный интерес учащихся, формирующих умения самостоятельно добывать знания, активно мыслить является веб-квест технология. Знания, приобретенные учащимися на уроках, организованных с использованием данной технологии, усваиваются гораздо лучше, так как они получены в самостоятельном поиске и являются плодом собственного труда учащихся.

С целью выяснения отношения учащихся к использованию на учебных занятиях веб-квестов было проведено анкетирование среди учащихся.

В анкетировании приняли участие 10 школьников, которым было предложено ответить на ряд вопросов.

Так на вопрос: «Знали ли Вы, что такое веб-квест до проведения занятия?» – большинство учащихся ответили, что имеют наглядное представление. Как позже было выяснено из индивидуальных бесед, многие учащиеся связывали понятие «квест» исключительно с компьютерными играми, 3 учащихся не знали, что такое веб-квест, и лишь 2 учащихся ответили на вопрос утвердительно и в устной беседе смогли объяснить, что это такое.

Таким образом, 70% учащихся уже имели первичное представление о том, что такое квест и веб-квест в частности.

В отношении второго вопроса мнения учащихся практически совпали: восьми из десяти школьников понравилось, что на уроке были использованы веб-технологии, а урок был организован в форме квеста.

Таким образом, 80% учащихся остались довольны проведенным занятием. Те же 80% учащихся хотели бы, чтобы данная технология применялась и во внеклассных мероприятиях.

Также в анкете учащиеся рассказали, какие у них возникли трудности в процессе реализации образовательного веб-квеста и высказали свои пожелания и предложения.

Среди трудностей были отмечены следующие:

- трудность работы с аутентичным текстом, в первую очередь, много незнакомой лексики;
- большой объем информации;
- ограниченность во времени.

Среди пожеланий и предложений были названы темы, по которым учащимся хотелось бы пройти образовательные веб-квесты.

На основании проведенного анкетирования и устных бесед с учащимися мы можем сделать вывод, что применение образовательных веб-квестов способствует повышению интереса к иностранному языку и активизации познавательной деятельности.

Применение веб-квеста развивает высокую коммуникабельность, общается к новой культуре. Обучающиеся учатся формулировать свои мысли, собирать и обрабатывать материал для последующей презентации, анализировать полученные данные, используя при этом таблицы, рисунки и графики. Подобные презентации оказывают большое влияние на мотивацию учащихся, способствуют развитию творческой активности и самостоятельности.

По типу заданий, выполняемых учащимися, веб-квесты подразделяются на:

- *пересказ* – демонстрация понимания темы на основе представления материалов из разных источников в новом формате: создание презентации, плаката, рассказа;
- *планирование и проектирование* – разработка плана или проекта на основе заданных условий;

- *самопознание* – любые аспекты исследования личности;
- *компиляция* – трансформация формата информации, полученной из разных источников: создание книги кулинарных рецептов, виртуальной выставки, капсулы времени, капсулы культуры;
- *творческое задание* – творческая работа в определенном жанре: создание пьесы, стихотворения, песни, видеоролика;
- *аналитическая задача* – поиск и систематизация информации;
- *детектив, головоломка, таинственная история* – выводы на основе противоречивых фактов;
- *достижение консенсуса* – выработка решения по острой проблеме.
- *оценка* – обоснование определенной точки зрения;
- *журналистское расследование* – объективное изложение информации (разделение мнений и фактов);
- *убеждение* – склонение на свою сторону оппонентов или нейтрально настроенных лиц;
- *научные исследования* – изучение различных явлений, открытий, фактов на основе уникальных онлайн источников.

Описание различных образовательных веб-квестов позволяет выделить среди них, прежде всего, игровые и исследовательские.

Игровые веб-квесты могут носить образовательный характер, так как способствуют ознакомлению с определенной совокупностью технологических знаний. Авторы не ставят задачу целостного охвата учебного материала какой-либо темы. Цель игровых образовательных веб-квестов очень проста и состоит в том, чтобы увлечь учащихся забавной игрой, а заодно и познакомить их с простейшими математическими сведениями.

Исследовательские веб-квесты, напротив, позволяют осуществлять углубление изученных школьниками знаний по предмету, т.е. ориентированы всего лишь на одну категорию школьников, а именно на тех, кто хорошо мотивирован к занятиям и стремится активно пополнять свое портфолио. Они могут охватывать содержание какой-либо одной учебной проблемы, носящей узкий характер или, напротив, задействовать знания из различных областей учебного предмета.

Существует большое количество форм веб-квестов. Преподаватель выбирает наиболее подходящую форму для класса или ученика, основываясь на вышеперечисленной систематизации. Приведем наиболее популярные формы квестов:

- создание микромира, передвижение в котором осуществляется при помощи гиперссылок при моделировании физического пространства;
- написание интерактивной истории;
- создание базы данных по проблеме, все разделы которой готовят ученики;
- создание документа, представляющего анализ какой-либо сложной проблемы и приглашающего учащихся согласиться или не согласиться с мнением авторов;

– интервью онлайн с виртуальным персонажем (ответы и вопросы разрабатываются учащимися, глубоко изучившими данную личность).

Главное преимущество квест-уроков – это применение активных методов обучения, что позволяет учащемуся в процессе работы над таким квест-проектом погрузиться в конкретную ситуацию, исследовать реальные процессы, познакомиться с новыми явлениями и объектами. Она помогает повысить интерес учащихся к учебной деятельности, повышает их мотивацию, воспитывает их информационную культуру.

Благодаря нетрадиционной форме подачи информации, у школьников повышается интерес к овладению знаниями, происходит укрепление межличностных отношений, развивается коммуникативная активность на основе сотрудничества, открываются возможности использования языковых и страноведческих знаний при изучении иностранного языка для познания другой культуры и установления контактов.

М.А.Неклюдова

ПРИМЕНЕНИЕ СИСТЕМЫ 5S И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОНЦЕПЦИИ БЕРЕЖЛИВОГО ПРОИЗВОДСТВА ПРИ СОЗДАНИИ САМОЛЁТА

Концепция бережливого производства содержит отличные от традиционных подходов принципы, методы и инструменты организации производства и труда на промышленных предприятиях. Бережливое производство позволяет производить большие объемы продукции и услуг при меньших затратах и усилиях на меньших производственных площадях. К таким инструментам, в частности, относятся система организации рабочего места 5S, система «Just in Time», Kaizen, система TPM – Total Productive Maintenance и т.д. Одна из основных ценностей бережливого производства – субъективное ощущение потребителя, что нужная ему продукция будет доставлена в нужное время и в нужное место.

По мнению А.М.Еропкина, бережливое производство позволяет радикально улучшить производственные процессы и направлено на избавление от всех видов потерь. Одновременно преобразуется мышление людей, меняется организационная культура предприятия (Еропкин А.М., 2015).

Как полагает Е.Н.Рифель, программа бережливого производства ведет к созданию организации со стабильными, непрерывно совершенствующимися процессами. Это последовательный и постепенный подход, где лидеры формируют культуру непрерывного совершенствования с учетом долгосрочной перспективы. Такой подход не ограничивается пределами цеха, он распространяется на проектные отделы и офисные подразделения, позволяя предприятиям добиться операционного совершенства. Поэтому внедрение принципов бережливого производства становится все более популярным на предприятиях авиационной отрасли.

Реализация подходов бережливого производства особенно актуальна для высокотехнологичных отраслей, к которым относятся все отрасли обо-

ронно-промышленного комплекса: авиационная, ракетно-космическая, радиоэлектронная и др. Кроме того, давно известно, что многие прогрессивные технические решения, технологии, системы организации производства и труда приходят в другие отрасли экономики именно из оборонного комплекса.

Система 5S – это система организации и упорядочивания рабочего места, поэтому её принципы направлены на наведение порядка на рабочих местах.

Стандарт ГОСТ Р 56906-2016 направлен на применение «процессного подхода» при разработке, внедрении и улучшении результативности системы менеджмента качества в целях повышения удовлетворённости потребителей путем выполнения их требований.

Система менеджмента качества (СМК) организации построена с применением процессного подхода и охватывает все этапы жизненного цикла продукции.

Это последовательный и постепенный подход, где лидеры формируют культуру непрерывного совершенствования с учётом долгосрочной перспективы. Этот подход не ограничивается пределами цеха, он распространяется на проектные отделы и офисные подразделения, позволяя предприятию добиться операционного совершенства. Поэтому внедрение принципов системы 5S становится все более популярным на предприятиях авиационной отрасли.

Для обеспечения и повышения уровня конкурентоспособности организации разработан путь достижения конкурентных преимуществ в бережливом производстве.

Таким образом, начать применение данной системы можно с внедрения её в цехах производства деталей для самолётов.

Нужно обозначить зону конвейеров, рабочее место каждого сотрудника, «дом» для каждого инструмента, пешеходную зону.

Обозначения делаются жёлтой линией. В этом случае, у каждого будет своё рабочее место, никто не будет мешать друг другу и все инструменты будут лежать на своих местах, так их будет намного проще и быстрее найти и использовать в своей работе. Применение этого шага (Сортировка) системы 5S позволит сократить травмы на производстве.

Основная концепция – ускорение потока (сокращение времени производственного цикла). Поэтому начинать нужно с выстраивания потока и сокращения потерь, которые этому препятствуют. В любой системе, во всех процессах существуют скрытые потери, приводящие к снижению эффективности работы. Эти потери представляют собой действия, не приносящие ценности конечному потребителю.

Внедрение системы 5S на производстве – лучшая визитная карточка для представления предприятия партнерам и заказчикам, особенно зарубежным.

ИНТЕРАКТИВНОЕ ЗАНЯТИЕ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ «ЗАПРЕТНЫЙ ПЛОД»

Цель занятия: выявить причины употребления ПАВ несовершеннолетними.

Задача: формирование негативного отношения к употреблению ПАВ.

Аудитория: учащиеся 8-11 классов (группы 1-2 курс колледжа), количество – 20 человек.

Время проведения: 45 минут.

Ход урока:

1. Вступительное слово учителя.
2. Упражнение «Что в имени тебе моем?»
3. Просмотр мультфильма «Запретный плод».
4. Обсуждение увиденного и заполнение таблицы:
5. Упражнение «Линия жизни».
6. Рефлексия «Дерево эмоций».

1. Вступительное слово учителя (5 минут).

Учитель: Психоактивные вещества (ПАВ) – так называются все виды веществ, которые изменяют сознание человека: сигареты, алкоголь, курительные смеси, наркотики, а также медицинские препараты, используемые не по назначению. Исследуя степень уязвимости каждой из возрастных групп, ученые пришли к выводу, что риски употребления наркотиков и связанные с этим негативные последствия наиболее высоки среди подростков.

2. Упражнение «Что в имени тебе моем?».

Инструкция: Участники получают клейкий стикер, на котором необходимо написать свое имя и рассказать, кто его дал участнику (10 минут).

3. Просмотр мультфильма «Запретный плод» Смешарики (6 минут).

4. Обсуждение увиденного и заполнение таблицы на доске (10 минут).

Инструкция: Участники высказывают предложения. *Учитель* записывает.

Причины употребления ПАВ	Способы отказа от ПАВ	Причины отказа от употребления ПАВ
1	1	1
2	2	2
3	3	3
4	4	4

5. Упражнение «Линия жизни» (Шадура А.Ф., 2005).

Инструкция: Перед вами – чистый лист бумаги. Изобразите на этом листе траекторию вашей жизни. Жизнь каждого человека начинается с момента появления его на свет. Поставьте на листе точку, которая будет символизировать этот

момент. Затем от этой точки проведите линию, которая будет вашей «линией жизни». Поставьте цифру, возраст до которого вы хотели бы дожить. Затем отмечайте на ней промежутки, каждые десять лет, начиная с верхней цифры. В каждом промежутке напишите, что вы имеете на этот момент. Обозначьте, где вы находитесь сейчас, и попробуйте заглянуть в будущее.

Посмотрите на свои жизненные цели. Подумайте над тем, каким образом вы будете достигать этих целей, что можно сделать для этого уже сейчас? Какие препятствия могут вам встретиться, что может помешать в достижении ваших целей? Какие ресурсы у вас есть, что может помочь в достижении целей? Что можно взять из настоящего для достижения целей? Чего сейчас вам не хватает для достижения целей, что нужно привлечь – получить как ресурс? (10 минут).

На основе «линий жизни» каждого разрабатывается единая, общая «линия жизни» группы, располагается на доске (с указанием средних показателей по группе). Определяется, при помощи участников, момент когда начав употреблять ПАВ можно потерять все последующее и оговаривается ресурс (5 минут).

б. Рефлексия. «Дерево эмоций» (5 минут).

Инструкция: наклеить стикер с именем на «Дерево эмоций», чем выше стикер, тем интересней было вам.

Расскажите о впечатлениях, полученных на сегодняшнем занятии: «Что понравилось? Что было интересным? Что оказалось полезным? Что не понравилось?»

И.Л.Суета, Е.А.Рублевская

УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОЦЕНОЧНЫХ СУЖДЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДНЫМ РЕСУРСАМ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дошкольный возраст – особый, это именно тот период, когда начинают закладываться основы будущей личности, формируются многообразные отношения к окружающему миру и самому себе, возникают такие качества, которые в будущем определяют «лицо» человека. Вступая в жизнь, усваивая социальные нормы и правила, овладевая различными видами деятельности, ребенок развивается, совершенствуется и его поведение.

Вопросы формирования у детей дошкольного возраста отношения к природе рассматривались в исследованиях ряда ученых (Грецова В.Г., 1969, Кондратьева Н.Н., 2001, Плохий З.П., 1983, Хайдурова И.А., 1975 и др.). В данных работах отношение определяется как бережное, заботливое, гуманное, положительное и т.д. В результате анализа литературы мы пришли к выводу, что в основе бережного отношения детей к природе лежат три взаимосвязанных компонента: разнообразные чувства детей к природе, усвоенные ими представления о природе, элементарные умения и навыки взаимодействия с природой.

В своем исследовании мы предположили, что воспитанию бережного отношения к природным ресурсам у дошкольников может способствовать

использование оценочного суждения педагога. Однако ни педагогическая оценка, ни оценочные суждения сверстников предметом исследования не были.

Потребность в признании, в социальном одобрении детерминирует социальную, познавательную, творческую активность, служит важнейшим механизмом социального развития личности ребенка, стимулирует его стремление к достижениям. Потребность в признании, на наш взгляд, может быть удовлетворена через систему оценочных суждений в процессе общения и деятельности. Именно оценочные суждения способствуют интериоризации социально значимых норм и правил в лично значимые для субъекта.

Исходя из актуальности проблемы, ее социально-педагогической значимости, нами была сформулирована цель нашего исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективные условия использования оценочного суждения в процессе воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей старшего дошкольного возраста.

Оптимизация процесса воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей старшего дошкольного возраста посредством оценочных суждений педагога предполагает соблюдение следующих условий:

1. Использование педагогом в работе с дошкольниками разных видов оценочных суждений, которые различаются, с нашей точки зрения, по направленности (прямые, опосредованные, косвенные); по содержанию (конкретные, неопределенные); по выполняемым функциям (констатирующие, ориентирующие, стимулирующие); по временной направленности (ретроспективные, прогностические); по характеру воздействия (положительные, отрицательные).

2. Содержание и вид оценочных суждений педагога, которые должны быть ориентированы на уровень сформированности бережного отношения к природным ресурсам детей старшего дошкольного возраста:

– для воспитанников с *высоким* уровнем сформированности бережного отношения к природным ресурсам следует использовать положительные оценочные суждения только в тех случаях, когда ребенком были затрачены определенные усилия. Для этого на первых этапах целесообразно использовать косвенную педагогическую оценку, а затем прямую констатирующую и предвосхищающую оценку старания ребенка, проявления им усилий;

– для воспитанников со *средним* уровнем сформированности бережного отношения к природным ресурсам следует использовать косвенную оценку, которая, прежде всего, связана с оценением отношения к природным ресурсам персонажей экологических сказок, мультипликационных произведений, специально придуманных ситуаций, что ведет к пониманию детьми важности соблюдения норм и правил использования природных ресурсов. Так же в работе с данной категорией воспитанников следует использовать прямую прогностическую оценку деятельности ребенка и положительную констатирующую оценку сформированных умений и навыков бережного отношения к природным ресурсам;

– для воспитанников с *низким* уровнем сформированности бережного отношения к природным ресурсам следует использовать: косвенные и предвосхищающие оценки для формирования и закрепления представлений об использовании природных ресурсов человеком; положительные прогностические оценки для стимулирования эмоционально положительного отношения к деятельности; ориентирующие ретроспективные оценки для выработки необходимых умений и навыков использования природных ресурсов.

3. Включение бережного отношения к природным ресурсам в систему ценностных ориентаций детского коллектива.

4. Инициирование с помощью оценочных суждений педагога оценки сверстников. Позитивный эффект на воспитание у дошкольников бережного отношения к природным ресурсам оказывает организация оценочной деятельности сверстников в группе детского сада. Мнение значимого для ребенка сверстника является для старшего дошкольника иногда более значимым, чем мнение воспитателя.

5. Удовлетворение потребности в признании, социальном одобрении у каждого ребенка.

И.С.Усенко

НЕВЕРБАЛЬНАЯ ЭКСПРЕССИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Современные лингвисты, психологи, педагоги характеризуют учителя как речевую личность. Сила его профессионального влияния на ребенка обусловлена уровнем владения вербальной и невербальной экспрессией, ее гуманистической направленностью. Речевое самовыражение педагога предполагает освоение культуры слова и жеста в их единстве, когда лексическое богатство органично сочетается с интонационной, мимической, жестикуляционной выразительностью. Усиливая эмоциональное воздействие, углубляя смысловую емкость звучащего слова, язык тела выполняет специфические функции. Он играет приоритетную роль в создании имиджа учителя, формировании его аттракции и авторитета. Затрагивая подсознательную сферу личности, невербалика создает социально-перцептивные установки, определяя ее симпатии и антипатии, приятие и неприятие партнера по общению. Интонационной, мимической и жестикуляционной экспрессии свойственен эффект «заражения» аудитории рабочим настроением, заинтересованностью предметом общения, эмоциональной вовлеченностью в познавательную деятельность.

Понимание возрастного языка телесной экспрессии детей позволяет наставнику безошибочно расшифровывать их эмоциональные состояния, настроения, намерения, определять искренность и правдивость произносимых слов и выбирать адекватную ситуации педагогическую стратегию и тактику.

Культура невербальной экспрессии студентов формируется как *надбиологическая программа их поведения* в целостном педагогическом процессе вуза, интегрируя данные многих наук. Профессиональная подготовка учителя предполагает целенаправленное формирование комплекса экспрессивных умений: фона-

ционных, интонационных, кинетических, паралингвистических, проксемических. Сложность этого процесса связана с тем, что невербальное поведение учителя регулируется лингвистическими, психологическими, этическими, эстетическими, общепедагогическими, частно-методическими принципами, нормами и правилами.

Освоение студентами культуры педагогической экспрессии связано с введением в вузовский учебный план соответствующих интегративных дисциплин. Важной предпосылкой успешности процесса формирования педагогического мастерства будущих учителей, включая культуру профессиональной экспрессии, выступает личный пример преподавателей вуза, соответствие их речевого поведения общепринятым эталонам.

В ходе исследования нами была выявлена высокая критичность студенческих оценок профессиональных экспрессивных способностей наставников. Например, неполное понимание лекционного материала связывалось с нечеткой дикцией, слишком быстрым темпом освещения сложных вопросов, неумением интонационно подчеркнуть значимость ведущих научных идей, уклонением от партнерского диалога, репрессивностью и бестактностью эмоциональных реакций на мелкие дисциплинарные нарушения и пробелы в знаниях студентов. По мнению многих студентов, преподаватели не владеют искусством педагогической самопрезентации, злоупотребляют демонстрацией своего официального статуса, подчеркивают интеллектуальное превосходство над аудиторией, не придают значения эмоциональной поддержке, создают комплексы неполноценности у обучающихся, инициируют переживания постоянной тревожности и неуверенности в своих силах.

Выделяются три основных уровня в освоении культуры педагогической экспрессии: интуитивный, стереотипный, творческий.

Наблюдения за невербальным поведением студентов во время педагогической практики в школе свидетельствуют о доминировании у большинства из них первых двух уровней. Их поведение на уроке характеризуется спонтанностью, неосознанностью, невыразительностью реакций, стремлением некритически копировать не свойственные их творческой индивидуальности образцы речевого поведения.

В Минском государственном лингвистическом университете (МГЛУ) на кафедре педагогики разработан курс по выбору, нацеленный на развитие у студентов экспрессивной культуры.

Доминантой преподавания курса «Экспрессивная педагогика» является формирование ценностного отношения к комплексу экспрессивных средств, гуманизация речевого общения, профилактика вербальной и невербальной агрессии. Содержание учебного курса представлено системой научных понятий и терминов, раскрывающих атрибутивные характеристики вербальных и невербальных средств, их взаимную функциональную детерминацию.

Курс «Педагогическая экспрессия» имеет практическую направленность, включая студентов в активный коммуникативный тренинг, стимулирующий овладение системой экспрессивных умений. Процесс обучения характеризуется

личностной ориентированностью и организацией самодиагностики, применением технологий формирования культуры экспрессивного поведения: владения психомоторикой, многообразием выразительных средств, развития креативности их использования и т.д. В преподавании практикуется этюдная система индивидуальной и групповой работы, разыгрывание типичных педагогических ситуаций, инициирующих импровизационность экспрессивных умений (приветствие, знакомство с учащимися, самопрезентация, эмоциональная поддержка, взаимодействие в конфликте и т.д.).

В процессе изучения названного педагогического курса у будущих учителей создаются установки на критическое осмысление своих поведенческих реакций, на рефлексию их адекватности конкретной ситуации, совершенствование экспрессивных способностей, обретение личностной конгруэнтности, гармонизации внутренней и внешней культуры.

В связи с этим была поставлена цель: создание учебно-методического обеспечения процесса формирования культуры невербальной экспрессии будущего педагога в процессе историко-педагогической подготовки, создание учебно-методических материалов по обеспечению формирования невербальной экспрессии будущего педагога в процессе педагогической подготовки. Были сформулированы следующие задачи:

1. Показать широкий спектр проблемы развития культуры невербальной экспрессии, соответствующий цели воспитания всесторонней гармонически развитой личности, проанализировать теоретический и практический аспекты формирования эмоциональной компетентности будущего педагога с точки зрения современных подходов к процессу формирования культуры невербальной экспрессии будущего педагога.

2. Исследовать историко-педагогический аспект проблемы культуры невербальной экспрессии.

3. Проанализировать современные аспекты проблемы развития культуры невербальной экспрессии будущего педагога.

4. Создать учебно-методического обеспечение процесса развития культуры невербальной экспрессии будущего педагога в процессе педагогической подготовки.

В результате работы было создано учебно-методическое обеспечение процесса культуры невербальной экспрессии выпускника лингвистического вуза в процессе историко-педагогической подготовки, представлена всесторонняя характеристика процесса формирования культуры невербальной экспрессии будущего педагога, проанализированы особенности образовательной среды университета как фактора формирования эмоциональной компетентности будущих педагогов, показана роль образовательной среды в процессе формирования культуры невербальной экспрессии будущих специалистов, выявлены особенности формирования психологической безопасности личности в современном обществе. Особое внимание уделялось процессу формирования ценностной ориентации личности педагогов, формированию их поведенческой культуры, повышению уровня рефлексии и эмпатии в условиях академической свободы в универ-

ситете, использованию приемов саморегуляции в социально-педагогическом взаимодействии, оснащению методиками диагностики поведения окружающих. Показана роль педагогики в формировании культуры невербальной экспрессии будущих специалистов, описан вклад исследователей в данной области знаний, выявлена значимость культурных традиций в формировании психического здоровья молодежи.

Исследование проблемы культуры невербальной экспрессии личности выявило необходимость всестороннего системного подхода к данной проблеме. В ходе исследования был рассмотрен широкий спектр проблем формирования культуры невербальной экспрессии будущего педагога, соответствующий цели воспитания всесторонней, гармонически развитой личности, проанализирован историко-педагогический аспект исследуемой проблемы, были выявлены особенности формирования культуры невербальной экспрессии личности на современном этапе развития общества.

С.А.Шилко, Е.А.Рублевская

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДНЫМ РЕСУРСАМ

В настоящее время во всем мире отмечается обострение экономической и экологической ситуации, которая во многом обусловлена увеличением ресурсопотребления, истощением невозобновляемых природных ресурсов и загрязнением окружающей среды отходами. В связи с этим остро актуализировалась необходимость рационального и бережливого использования природных ресурсов. Начиная с первых лет жизни, когда у детей формируются основные привычки и навыки поведения в бытовой сфере, а также навыки бережного отношения к природным ресурсам, целенаправленная работа по формированию привычек, связанных с заботливым отношением к окружающему миру, позволяет педагогам и родителям не только заложить основу экономически грамотного поведения ребенка, но и пробудить его устойчивый интерес к вопросам экономии и бережливости.

В настоящее время существует достаточно большое разнообразие форм, методов и средств, применяемых педагогами в процессе экологического воспитания дошкольников. В частности, важной проблемой остается поиск путей, форм, методов повышения качества экологического образования в учреждениях дошкольного образования. Учебная программа дошкольного образования Республики Беларусь ориентирует педагогических работников на использование игры как основной формы организации образовательного процесса. Методика использования игры в работе с детьми дошкольного возраста широко представлена в психолого-педагогической литературе. Однако становится актуальным не использование разрозненных игр, а применение игровых технологий, как целостного образования. Все это обусловило выбор темы нашего исследования «Использование игровых технологий в процессе воспитания у детей старшего дошколь-

ного возраста бережного отношения к природным ресурсам» и определение цели исследования – экспериментальная проверка эффективности применения игровых технологий в процессе воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей в учреждениях дошкольного образования.

Анализ работ учёных (П.И.Пидкасистый, 2006; Г.К.Селявко, 1998; Ж.С.Хайдарова, 1996 и др.) показал, что педагогические технологии как инструмент профессиональной деятельности педагога характеризуются выраженностью этапов, набором определенных действий и промежуточной и итоговой результативностью, которая может диагностироваться. С нашей точки зрения, под данные характеристики подходят следующие игровые педагогические технологии, которые можно использовать в процессе экологического образования детей дошкольного возраста:

- технология использования ИОС – игровых обучающих ситуаций. Авторы технологии предлагают использовать в работе с детьми сюжетно-ролевой игры, насыщенные экологическим содержанием (Комарова И.А., Николаева С.Н., 2003). Три типа игровых обучающих ситуаций: ИОС с игрушками-аналогами, ИОС с литературными персонажами, ИОС-путешествия, предназначенные для уточнения, закрепления, расширения уже имеющихся у детей представлений о предметах и явлениях природы;

- технология использования игр с природными материалами в процессе экологического образования. Разработанное Е.А.Стреха (2012) содержание игр с водой, песком, снегом и льдом направлено на ознакомление детей со свойствами самих природных материалов, с их свойствами как среды обитания, с взаимосвязями живой и неживой природы;

- технология использования интерактивных игр в процессе экологического образования детей дошкольного возраста, разработанная Е.А.Стреха (2012). Данная технология направлена на активизацию ребенка в образовательном процессе посредством организации интенсивного общения его участников, сменой и разнообразием видов, форм игровой деятельности. В процессе вербальной, двигательной активности детей, наполненной экологическим содержанием, происходит уточнение, классификация, обобщение представлений детей, развивается умение оценивать представления о природе, отношение к природе, поведение в природе других детей.

Однако до сих пор за пределами исследований остался такой важный аспект, как результативность применения игровых технологий в процессе воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей дошкольного возраста.

В процессе нашего исследования мы предположили, что комплексное использование игровых технологий будет способствовать эффективному решению задач воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей старшего дошкольного возраста. На констатирующем этапе педагогического эксперимента мы изучили практику работы учреждений дошкольного образования и выяснили, что решение задач воспитания у детей бережного отношения к природным ресурсам, в основном, осуществляется на специально организованных занятиях, а

вот игра с этой целью применяются достаточно редко или используется лишь как часть занятий.

На формирующем этапе педагогического эксперимента нами была разработана программа экспериментальной работы, основной задачей которой было воспитание у детей бережного отношения к природным ресурсам, посредством игровых технологий.

I этап – подготовительный. На этом этапе нами был разработан календарно-тематический план, включающий шесть тематических блоков. Каждый тематический блок содержит игровые комплексы с использованием разных игровых технологий. Серии разнообразных игр позволили решать несколько задач воспитания у детей бережного отношения к природным ресурсам: формирование представлений о природных ресурсах, формирование представлений о том, где и как человек использует природные ресурсы воспитание субъективного отношения к природе и развитие умений и навыков взаимодействия с природой.

II этап – основной. На этом этапе развертывался весь комплекс запланированной работы по следующим темам: «Правила для бережливых», «Вода», «Тепло», «Электричество» и др. Игровые комплексы такого содержания помогают ребенку увидеть, что человек является потребителем природных ресурсов и подвести его к элементарному пониманию проблемы необходимости бережного отношения к природным ресурсам.

III этап – завершающий. Предполагает анализ и обобщение результатов, полученных в процессе реализации запланированной работы по воспитанию у детей бережного отношения к природным ресурсам.

Таким образом, использование игровых технологий в нашей работе показало, что они способствуют, с одной стороны, воспитанию у детей дошкольного возраста бережного отношения к природным ресурсам, а с другой – требуют от воспитателей дошкольного образования творческой активности в поиске оптимальных средств развития воспитанников.

1.3. ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н.А. Морозова

ШКОЛЬНЫЕ МУЗЕИ В СЕТЕВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

В нормативной базе современной российской системы общего образования формулируется ряд приоритетных задач, решение которых будет способствовать значительным изменениям в развитии этого образовательного уровня. Так, в рамках Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы, сформулирована задача 2 «Развитие современных механизмов и технологий общего образования». Реализацией этой задачи является мероприятие 2.3 «Создание сети школ, реализующих инновационные программы для отработки новых технологий и содержания обучения и воспитания, через конкурсную

поддержку школьных инициатив и сетевых проектов». Организация такого «мероприятия» в настоящее время постепенно становится актуальной в виде сетевого проекта создания в образовательных организациях в контексте системного и культурологического подходов сети школьных музеев. Основными направлениями деятельности сети школьных музеев, как правило, являются: образовательная, воспитательная, поисково-исследовательская, проектная, ценностно-ориентационная, творческая, просветительская, экспозиционно-выставочная деятельность и ряд др.

Виды музеев в сети музеев в образовательных организациях соотносимы: со *школьными традициями* (музей истории школы, музей истории района школы, музей педагогических династий школы, музей хлеба и др.); с *предметными областями* (предметная область «Филология» – литературный музей, музей родного языка, интернациональный музей и др., предметная область «Общественно-научные предметы» – музей боевой Славы, этнографический музей, музей истории области, края или микрорайона), краеведческий музей, музей – моя Отчизна и др.); с *пожеланиями самих обучающихся, их педагогов, родителей* (музей-игроотека, музей детского рисунка, музей игрушки, музей – моя начальная школа и др.).

В создаваемой сети школьных музеев как сетевом проекте образовательной организации в дополнительном образовании, в рамках *внутреннего сетевого взаимодействия*, их участники – обучающиеся, педагоги, родители, спонсоры – включаются в поиск и обмен разнообразной информацией между музеями в своей образовательной организации, используемой при составлении Программы и Устава своего музея, при написании сценариев разнообразных музейных мероприятий; в поиск и изготовление музейных экспонатов, которые, изготовленные самими ребятами, как правило, доступны, их можно потрогать, подержать в руках; в реализацию разнообразных форм организации обучения – проведение музейных тематических уроков, а также – интегрированных уроков, силами двух, трех школьных музеев, творческих семинаров, недель науки и культуры и др.; в организацию учебно- и научно-исследовательской работы, выполняя исследовательские проекты; в проведение учебно-познавательных интерактивных экскурсий в рамках экскурсионно-просветительской работы, когда учителя проводят экскурсии для старших школьников, старшие обучающиеся проводят для младших экскурсии, викторины, творческие вечера, и каждый становится активным участником творческого взаимодействия, каждый включается в процесс экскурсии, выполняет те или иные творческие задания, предлагаемые экскурсоводом; в разные виды научной, технической и общественной деятельности, приобретая многообразие практических навыков, способствующих развитию метапредметных и предметных компетенций обучающихся.

Расширение деятельности сети школьных музеев возможно в нескольких направлениях их *внешнего сетевого взаимодействия*: *во-первых*, с музеями других образовательных организаций общего, среднего профессионально и высшего образования; *во-вторых*, с городскими музеями, такими, как национальный музей науки и техники «Политехнический музей», государственное бюджетное

учреждение культуры города Москвы «Мемориальный музей космонавтики», Государственный Дарвиновский музей, музей «Огни Москвы» и множество других московских музеев, которые помимо многообразия экспонатов и действующих моделей, включают учебные и экспериментальные лаборатории для школьников, организованные вузами и научными организациями, и в которых обучающиеся смогут приобрести практические навыки проведения научных экспериментов; *в-третьих*, с деятелями науки и культуры, с научными сотрудниками городских музеев, с экскурсоводами городских музеев и др.

Внешнее сетевое взаимодействие школьных музеев с городскими музеями и другими научными и культурными центрами города особенно актуально в тех ситуациях, когда необходима их высококвалифицированная научная и методическая помощь в становлении и развитии школьных музеев; когда возникает целесообразность содействия школьным музеям при организации школьных научно-практических школьных конференций, фестивалей, дней науки и др.; в тех случаях, когда материальная и техническая база школьных музеев не позволяет продемонстрировать необходимый экспонат или явление.

Одним из примеров форм организации познания при внешнем сетевом взаимодействии музеев и особенно актуальной в деятельности музеев в настоящее время, становится такая форма их организации, как «экспериментариум», вновь становящаяся особенно актуальной. Мировой и российский опыт свидетельствует, что экспериментариумы организуются в интерактивных выставках, технопарках, городских музеях, таких как «Музей занимательных наук» (Москва), «Музей науки» (Япония), «Музей «Эврика» (Финляндия) и др., раскрывающих опыт функционирования разных вариантов «умных сред» и свидетельствующих о вариативности их содержания. Начинает постепенно осуществляться создание экспериментариумов в школах (например, в «Хорошколе» в Москве), в школьных музеях.

Цель их функционирования заключается в формировании познавательного интереса к исследованию окружающего мира; в ознакомлении обучающихся с техническим прогрессом и достижениями современных и, в частности, инженерных наук; в создании условий для продуктивной творческой деятельности при «сближении» обучающегося с реальной действительностью; в способствовании его социализации, осознанному выбору будущей профессиональной карьеры.

Таким образом, целесообразность и эффективность сетевого взаимодействия школьных музеев определяется: многообразием связей, как внутренних, так и внешних; значительным числом включенных в их работу обучающихся, педагогических коллективов и родителей; широким использованием и интегрированием в образовательный процесс педагогами результатов поисковой работы и материалов музеев, изготовленных экспонатов, результатов опытно-экспериментальной и исследовательской работы, проводимой обучающимися в школьных музеях, в рамках реализации требований ФГОС общего образования.

ЭТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Нравственное воспитание – это формирование ценностного отношения к жизни, обеспечивающего устойчивое, гармоничное развитие человека, включающее в себя воспитание чувства долга, справедливости, ответственности и других качеств, способных придать высокий смысл делам и мыслям человека. Нравственное воспитание младших школьников является одной из сложнейших задач воспитания в условиях современного образования. Оно должно осуществляться целенаправленно, в системе, начиная с первых лет жизни ребенка.

В педагогике выделены разнообразные средства и методы нравственного воспитания, такие как этическая беседа, игра, разъяснение. В то же время, анализ научной и методической литературы свидетельствует, что подробных исследований по выявлению роли этических занятий в нравственном воспитании младших школьников недостаточно. Этические занятия относятся к группе факторов, направленных на формирование суждений, оценок, нравственных убеждений.

Современные этические занятия, с методической точки зрения, должны не дублировать учебные уроки, а строиться в особой развивающей логике, в соответствии с внутренним миром учащихся. Навязывать что бы то ни было учащимся, включая даже высокие ценности, бесперспективно: школьники должны обладать определенной свободой выбора, учиться делать верный, позитивный выбор.

Нравственное воспитание является важнейшей задачей в современных учебных заведениях. Воспитание ответственности у младших школьников играет огромную роль. Ответственность является важным звеном в формировании и развитии любой личности. Под ответственностью понимают сознательное выполнение требований, которые предъявляются к человеку. Осуществление конкретных задач происходит путем волевого усилия, намеренного сосредоточения на результате той или иной деятельности. Ответственный человек всегда переживает за последствия принимаемых решений и руководствуется в своей деятельности рациональным подходом. Как бы ни складывались внешние условия, человек, принимающий на себя полную ответственность за происходящее, всегда будет действовать во благо ситуации и окружающих людей, не забывая при этом самого себя.

Чувство ответственности – это надежность, готовность человека честно и старательно выполнять обещания и свои обязанности. Когда мы говорим о чувстве ответственности младшего школьника, мы больше подразумеваем социальную ответственность. Ответственная позиция школьника более активна, чем чувство ответственности. Это готовность и способность при разумной необходимости брать на себя трудные моменты жизни. Развитое чув-

ство ответственности – признак зрелости. Неготовность за что-либо отвечать – признак незрелого человека.

Воспитание ответственности – важнейший шаг в нравственном воспитании младших школьников. Данный процесс возможен на этическом занятии. Необходимо уделять большое внимание этическим занятиям, которые способствуют систематизации нравственных представлений и ценностных ориентаций, достижению моральной осознанности в выборе способов и форм поведения, а также ориентирующий на этический контекст взаимодействия учеников с взрослыми и сверстниками в сфере их жизнедеятельности в школе, социуме, окружающем мире. Этические занятия являются формой воздействия не только на сознание и чувства учащихся, но и на поведение. Они способствует систематизации нравственных представлений учащихся и ценностных ориентаций, достижению моральной осознанности в выборе способов и форм поведения.

А.Г.Бабаян

ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ КАК ОСНОВА МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ

Современный мир существует в перманентных изменениях духовно-идеологической ситуации, которая порождает неуверенность и некомпетентность в вопросах свободного, гуманистического существования общества. Мы живем в ситуации, где убраны нравственные скрепы, уничтожены границы между прекрасным и безобразным, комическим и трагическим, правдивым и лживым, возвышенным и низменным, где для индивида становится естественным состояние духовно-нравственной и эстетической распущенности. Неограниченное распространение информации разного рода, отсутствие упорядоченной, систематической деятельности в образовательных учреждениях по формированию эстетических ценностных ориентаций привели к неутешительному «диагнозу» в духовной сфере личности. У подавляющего большинства студентов проявляются такие явления, как: ограниченность знаний, узость мышления, отражающиеся в аморфности сознания; «эстетическая слепота», выражающаяся в эмоциональной и эстетической невосприимчивости красоты в природе, искусстве, человеческих взаимоотношениях; «нравственная глухота», создающая поле для развития этической неосведомленности и небрежности в отношениях. Все указанное говорит о том, что давно назрела необходимость использования ценностного подхода для создания условий в образовательном процессе с целью развития эстетической культуры личности.

Очевидно, что освоение эстетических ценностей художественной культуры в образовательных учреждениях фактически обеспечивает те реальные условия, вне которых невозможен процесс усиления взаимопонимания и взаимоуважения людей. Поскольку ценности как культурный стандарт, «вмонтированный» в структуру личности выполняют роль механизма регуляции деятельности индивида (Библер В.С., 1990; Малахов В.А. 1994). В этой структуре эстетические

ценностные ориентации представляют собой интегрирующее звено, в котором благодаря эстетическому освоению окружающего мира аккумулируется жизненно-художественный опыт человека (Бабаян А.Г., 2004). Отсюда организация переживаний и рефлексии учащихся в процессе изучения предметов художественно-эстетического цикла становится необходимым и достаточным условием формирования их эстетических установок и ценностных ориентаций.

Постижение мира идей и образов, предоставляемых произведениями литературы и других видов искусства во взаимосвязи, в наибольшей мере способствует активизации рефлексивной деятельности учащихся, поскольку предметом всех видов искусства являются человеческие переживания, которые выступают как единый поток впечатлений, раздумий, чувств, стремлений. Индивидуальность характерных человеческих переживаний в синтезе искусств предстает уже не сама по себе, а как индивидуальность выражающих ее художественных образов – словесных в поэзии, звуковых – в музыке, цветовых – в живописи (Соловьев В.С., 1991).

Изучение особенностей воздействия поэзии, музыки и живописи позволяет выявить содержание педагогической деятельности, направленной на осуществление процесса формирования эстетических ценностных ориентаций учащейся молодежи, которая определяется, с одной стороны, созданием культурного поля взаимодействия субъектов образовательного процесса, с другой – созданием условий для творческого самовыражения учащегося и педагога.

В любом своем проявлении, независимо от вида искусства и художественных ценностей, прекрасное, согласно Платону, «...возбуждает некоторые особые, свойственные только ему наслаждения» (Древнегреческая литературная критика, под ред. Л.А.Фрейберга, М., 1975, С. 165). Искусство «...вводит человека в ситуацию, где ему как бы предлагается ответить на вопрос, что бы он сделал, если бы мог осуществить любое свое стремление и пережить реализацию этой возможности как собственное бытие» (Эстетические ценности предметно-пространственной среды / А.В.Иконников, М.С.Каган, В.Р.Пилипенко и др. / Под общ. ред. А.В.Иконникова. – М., 1990. С. 235).

Наиболее чувственными и эмоциональными, влияющими на эстетическое сознание личности напрямую, а также взаимодополняющими являются поэзия, музыка и живопись. В этой связи уместно отметить несколько свойств, сближающих музыку, живопись и поэзию, сохранившихся, несмотря на их историческое обособление: общественный характер – произведение автора как средство некоего общения его с людьми; историческое осмысление действительности и опосредованное ее отражение в художественном образе; эстетическое отношение к жизни.

Сравнительный анализ и сопоставление специфических и общих свойств поэзии, музыки, живописи и их особенностей при изучении того или иного художественного произведения позволяют развивать у учащихся способность воспринимать художественный образ в его основных ведущих параметрах, а значит, формировать эстетическое сознание, что благоприятствует становлению их эстетических потребностей и интересов. Охватывая духовную жизнь индивидуума

всесторонне и полно, синтез искусств расширяет круг осваиваемых им ценностей, обеспечивает гармонию эмоционального и рационального аспектов его ценностных установок, что и становится предпосылкой создания благоприятных условий для восприятия и оценивания художественных произведений учащимися.

Учитывая особенности функционирования различных компонентов эстетического сознания и возрастную специфику, мы считаем, что формирование эстетических ценностных ориентаций учащейся молодежи средствами литературы во взаимосвязи с другими видами искусства может происходить поэтапно.

Первый этап связан с процессом идентификации – соотнесения мыслей, чувств и действий личности с неким образцом, эталоном. Предпосылкой «перевода» чувств в эстетический интерес является эмоциональное «подключение» в ситуацию музыкального произведения, приводящее в действие механизмы воображения и вызывающее активность представлений личности, ее жизненно-художественного опыта. Если произойдет фиксация противоречия, когда учащийся осознает неполноту и несоответствие собственных знаний вновь полученной информации, то может осуществиться «движение» в направлении поиска ответов, появляется интерес.

На втором этапе в процессе рефлексии осуществляется переход от эстетического оценивания явлений действительности к самоопределению, когда учащийся учится определять свое отношение к представленной картине жизни и осознавать отношение к ней авторов, воплощенное в системе ценностей их произведений. Рефлексивная деятельность как творческий акт оценивания собственной жизненной позиции позволяет учащемуся освоить сложные процедуры оценивания, которые характеризуются самостоятельным осознанием ценности. Тем самым создается база умений восприятия и оценивания, необходимых для самостоятельной работы на следующем этапе.

На третьем этапе происходит трансформация приобретенных эстетических знаний в опыт творческого самовыражения. Осознанные, самостоятельные действия, мысли, чувства, воображение, оценка и переоценка в совокупности способствуют созданию целостного впечатления (образа), включенного в жизненный контекст учащегося. Свободное проявление индивидуальности учащегося через продукты собственного творчества стимулирует становление его избирательно-ценностной позиции и эстетического видения мира.

Подчеркнем, что системное построение организуемой педагогом деятельности и общения обеспечивает полноценное протекание процессов эстетического осмысления и творческого проявления индивидуальности учащихся, благодаря чему складывается их осознанное отношение к саморазвитию и самоопределению в мире духовных ценностей. Все это дает возможность скоординировать процесс освоения учащимися эстетических ценностей с процессом присвоения научных знаний. Оценивая произведения искусства с различных позиций, в процессе эмпатии и созерцания личность приобретает способность многогранного восприятия и разностороннего видения ценностей художественной культуры.

Итак, предлагаемая нами технология формирования эстетических ценностных ориентаций учащейся молодежи реализуется путем учета основных пе-

дагогических условий, к числу которых относятся: активизация жизненно-художественного опыта учащихся через идентификацию; целенаправленное стимулирование саморазвития посредством рефлексии; индивидуализация процесса развития компонентов эстетических ценностных ориентаций учащихся путем организации интегрированных занятий, обеспечивающих получение диалоговой деятельности различных планов: познавательного, этического, эмоционального, коммуникативного.

В рамках проведенного нами исследования мы имели возможность убедиться в том, что только на стыке культур разных этносов учащиеся могут оценить неповторимость и уникальность собственной культуры, осознать ценность Жизни, Земли и Человека, понять значимость познания окружающего мира в его движении, историческом развитии. Следовательно, формирование «эстетической зоркости», «нравственного слуха», готовности учащихся к принятию и пониманию иной культуры, лежит исключительно в обозначенной нами плоскости.

И.В.Балцевич

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ У УЧАЩИХСЯ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ, ВОСТРЕБОВАННЫХ В ПРОЦЕССЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Являясь языком международного общения, английский язык вывел преподавание иностранного языка на новый уровень. Теперь учитель, определяя на уроке цели и задачи, должен ставить во главу угла межкультурную коммуникацию. Социально-экономическая и политическая ситуации в мире делают проблему обучения межкультурному взаимодействию на уроке иностранного языка особенно важной. Это способствует формированию у учащихся таких качеств, как толерантность и непредвзятость к представителям других стран и культур. В настоящее время в эпоху глобализации, когда происходит невиданное до этого смешение народов, языков, культур, остро встала проблема воспитания толерантности к чужим нациям и уважения к их культурам. Именно этот факт определяет актуальность вопросов межкультурной коммуникации.

Если раньше говорилось, что для обеспечения эффективности общения нужно преодолеть языковой барьер, то теперь ясно, что нужно преодолеть барьер культурный. Обычно проблемы межкультурной коммуникации созданы национально-специфическими компонентами культуры. К ним можно отнести традиции, бытовую и художественную культуры, повседневное поведение и «национальные картины мира». В процессе коммуникации возникает проблема этих культурных компонентов, культурного барьера, наличия культурных фоновых знаний изучаемого языка. Лингвисты уже давно обратили внимание на культурные различия в системах ценностей, которые и составляют картину мира определенной культуры.

Отсутствие умений и навыков межкультурной коммуникации непременно приведет к ошибкам и коммуникативным неудачам, а в дальнейшем и

к провалам в будущей профессиональной деятельности, связанной с взаимодействием между культурами.

К современным подходам к развитию у учащихся качеств личности, востребованных в процессе межкультурной коммуникации, относят:

1. Компетентностный подход, целью которого является формирование коммуникативной компетенции, то есть способности пользоваться иностранным языком в целях общения с учетом различных ситуаций.

2. Коммуникативно-когнитивный подход, в рамках которого развивается когнитивная и коммуникативная гибкость, то есть умение работать с информацией, понимание закономерности человеческого общения.

3. Личностно-ориентированный подход, благодаря которому учащийся осознает себя личностью и учится видеть личность в других людях.

4. Диалогический подход, который обеспечивает равноправные отношения между субъектами общения и предполагает воспитание толерантности.

5. Социолингвокультурный подход, при котором обучение иноязычной культуре используется не только как средство межличностного общения, но и как средство обогащения духовного мира учащихся на основе приобретения знаний о культуре страны изучаемого языка (история, литература, музыка), знаний о строе языка, его системе, особенностях.

6. Лингвострановедческий подход, при котором выделяется лексика со страноведческим компонентом, страноведческие сведения, затрагивающие различные стороны жизни страны изучаемого языка, ее истории, литературы, науки, искусства, традиций, нравов и обычаев.

7. Кросскультурный подход, способствующий повышению коммуникативной мотивации через широкое использование материалов познавательного характера и обеспечивающий взаимопонимание между коммуникантами.

Принимая во внимание, что мировоззрение учащихся сформировано в рамках русскоязычного менталитета, в процессе коммуникативного обучения следует акцентировать внимание на проявление социокультурных особенностей вербальных и невербальных средств коммуникации в устной речи. Для успешного обучения с точки зрения межкультурной коммуникации нужны знания традиций, истории, социальных норм поведения носителей языка. Также необходимо владение невербальными средствами общения, несущими смысловую и эмоциональную информацию, понять которую без знаний социокультурных особенностей языка не представляется возможным. В учебный процесс следует включать обучение жестам повседневного и этикетного общения, используя их в процессе овладения вербальными и невербальными средствами общения. На практике определенные трудности может вызвать владение невербальными формами коммуникации (язык жестов и мимика), правила социального поведения при нанесении визита, во время приветствия и прощания, во время приема еды и напитков в обществе, во время получения и вручения подарков, при совершении покупок, при просьбе и отклонении просьбы, при выражении вежливости в общении.

Опираясь на социокультурный компонент, учитель включает учащихся в диалог культур: знакомит с достижениями национальной культуры в развитии общечеловеческой культуры; передает знания о реалиях и традициях страны; формирует умения и навыки коммуникативного поведения в актах речевой коммуникации, а также невербального поведения. При овладении иностранным языком учащиеся должны усвоить не только культурологические знания, но и обладать способностью и готовностью понимать ментальность носителей языка и особенности их коммуникативного поведения.

Белорусские национальные учебники и учебные программы по английскому языку включают в себя социокультурный компонент. Осваивая материал учебных пособий, учащиеся: приобретают знания и практический опыт в межкультурной коммуникации на английском языке; овладевают стратегиями эффективного общения с представителями разных стран; приобретают опыт поведения в различных социокультурных ситуациях; учатся достойно представлять свою страну и правильно понимать представителей англоязычной культуры.

Задания учебников помогают учащимся не только усовершенствовать знания английского языка, но и сформировать представление об особенностях своей национальной культуры в контексте мировых культур, способствуют развитию навыков, необходимых для успешного межкультурного общения, для формирования толерантности. На страницах учебников представлены разнообразные задания, направленные на развитие всех видов речевой деятельности, моделируются ситуации общения и диалога культур, сравниваются особенности национальной и англоязычной культур, речевого и неречевого поведения.

Таким образом, используя современные технологии для развития межкультурной компетентности общения, толерантности, целесообразно строить процесс обучения на конкретных примерах и практических ситуациях межличностных отношений с представителями других культур. Следует учитывать основные направления культурного аспекта в процессе обучения английскому языку через знакомство с формами социально-бытового общения, условиями жизни, межличностными отношениями, главными ценностями и отношением к ним представителей других культур, а также через овладение языком в социально-культурном контексте.

А.С.Баранова

КУЛЬТУРА ВЫЯВЛЕНИЯ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ СТУДЕНТАМИ УНИВЕРСИТЕТА НАВЫКАМИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Эффективность организации самостоятельной работы студентов университета во многом зависит от культуры выявления уровня владения навыками ее организации. В психолого-педагогической литературе представлен разнообразный опыт университетов, связанный с диагностированием самостоятельной работы

студентов. В связи с повышением доли самостоятельной работы студентов в учебном процессе, изменением его модели проблема диагностирования и анализа его результатов является актуальной и востребованной.

Важной является проблема диагностирования навыков организации деятельности и времени. С помощью анкетирования определяются субъективные оценки студентов относительно эффективности использования их времени, имеющиеся у студентов навыки управления личным и учебным временем, субъективная оценка студентов относительно времени как ценности, субъективная оценка студентов относительно восприятия времени, субъективная оценка относительно того, насколько они умеют ставить перед собой цели.

Культура выявления уровня владения студентами навыками организации самостоятельной работы предполагает в качестве дидактических условий: комплексное применение методов педагогической диагностики для определения мотивации, уровня готовности студентов к самостоятельной учебной деятельности и уровня сформированности общеучебных умений и навыков, уровня обученности и трудностей в обучении с целью разработки дифференцированных заданий; применение тестовых технологий для управления познавательной деятельностью обучающихся, формирование у студентов культуры учебной деятельности и навыков научной организации труда, системное применение педагогического мониторинга. В качестве методов исследования используются: методы изучения учебной документации, методы научного наблюдения, беседа, анкетирование, тестирование, количественный и качественный анализ результатов исследования. Таким образом, на основе педагогической диагностики решается проблема повышения качества учебной деятельности студентов.

С помощью диагностики определяются группы студентов с определенным уровнем самостоятельности. Выделение различных групп студентов на основе диагностики помогает эффективно организовать самостоятельную работу для данной группы студентов.

Комплексное исследование состояния организации самостоятельной работы студентов предполагает анализ умений: определять цель самостоятельной работы, самостоятельно выбирать объект изучения, разрабатывать план и программу, находить дополнительную информацию, рационально использовать время. Комплексность диагностического исследования заключается в выявлении: уровней когнитивной готовности студентов к самостоятельной учебной деятельности, уровней интеллектуальной активности, степени их личностного отношения к самостоятельной работе, сформированности у студентов умений самоконтроля.

Актуальным является исследование готовности студентов к деятельности по формированию исследовательских умений в процессе самостоятельной работы. В результате диагностики: определяется исходный уровень сформированности исследовательских умений студентов, намечаются пути решения данной проблемы, выявляется уровень осознанности студентами исследовательских умений и степень их использования в процессе самостоятельной работы.

Необходимы и востребованы современные методы диагностики самостоятельной работы. Так, И.С.Ворошилова и Т.В.Тихомирова полагают, что в настоящее время отсутствует метод интегративной диагностики самостоятельной работы студентов. Авторами выделены и охарактеризованы уровни самостоятельной работы студентов; в основу диагностики уровней самостоятельной работы студентов положен автоматизированный системно-когнитивный анализ. Предложенный метод интегративной диагностики универсален, т.е. инвариантен по отношению к профилю образовательной среды, а также направлению подготовки. Немалый вклад в разработку проблем самостоятельной работы студентов внесли специалисты Кубанского государственного технологического университета, обосновав ее информационно-вероятностные модели, а также методы ее количественной диагностики (в том числе оценки ее дидактической эффективности). Плодотворная идея состоит в необходимости учета степени самостоятельности при выполнении заданий в рейтинговой системе контроля учебной деятельности студентов. Кроме того, был введен интересный коэффициент эффективности самостоятельной работы студентов – соотношение коэффициентов доминирования (самостоятельной работы над аудиторной) в формировании знаний и с учетом времени (временным ресурсам).

В.И.Моросанова и Р.Р.Сагиев разработали диагностику индивидуально-стилевых особенностей саморегуляции в учебной деятельности студентов. Шкала самостоятельности диагностирует индивидуальные возможности самостоятельно выдвигать учебные цели и программы учебных действий, самостоятельно осуществлять эти программы в процессе подготовки к занятиям, во время ответа и выполнения учебных заданий, независимо от внешних обстоятельств формировать индивидуальные критерии оценки результатов своих действий.

Н.Б.Стрекалова проблему диагностики связывает с образовательными рисками. Выполнение самостоятельной работы студентов сопровождается появлением технологических, организационных, методических, коммуникативных и валеологических рисков (Стрекалова Н.Б., 2018).

Л.В.Семина проанализировала диагностический и мотивационный этапы формирования когнитивной самостоятельности в процессе обучения бакалавров. Она утверждает, что отправной точкой в развитии когнитивной компетентности студентов должна являться диагностика уровня ее формирования. В процессе исследования была определена когнитивная компетентность как совокупность трех компонентов: мотивационного, познавательно-практического и рефлексивного. С целью диагностики уровня формирования когнитивной компетентности было рассмотрено диагностическое обеспечение, позволяющее оценивать степень выраженности каждого компонента.

Представленный обзор диагностических методик убеждает в важности и актуальности проблем диагностики, в необходимости решения педагогических проблем на научной диагностической основе.

ПРОЕКТ «ПОЗНАЙ БЕЛАРУСЬ!»: ТЕХНОЛОГИЯ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ЭКСКУРСИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Нет у человека ничего прекраснее и дороже Родины.

Человек без Родины – нищий человек.

Якуб Колос

В Республике Беларусь 2019 год был объявлен Годом малой родины. «Для одних – это родной город, улица в городе или небольшой дворик, деревня, где прошли лучшие детские годы, для других – кусочек дикой природы, который радовал глаз и дарил чувство наполненности и покоя», – отметил глава государства А.Г.Лукашенко.

Сегодня качество образования во многом зависит от возможностей учреждения общего среднего образования предоставить учащимся широкий спектр образовательных услуг. Несомненную помощь в решении данной проблемы может оказать расширение тематики внеклассных занятий, занятий по интересам, сочетающих как приобретение новых знаний об истории, географии, культуре родной страны, так и практическое их применение посредством экскурсионной деятельности.

С 2018 года в гимназии №5 г. Минска органом ученического самоуправления «ШЭДКО» (Школа Энтузиазма Дружбы Культуры Ответственности) проводится активная работа по реализации ученического проекта «Познай Беларусь!». Цель проекта – углубление знаний и компетенций учащихся в области краеведения, освоение историко-культурного наследия Республики Беларусь посредством экскурсионной деятельности.

Проект «Познай Беларусь!» представлен как комплексное просветительское пространство, объединяющее творческую деятельность учащихся, педагогических работников, родителей учащихся, детских общественных организаций в вопросах развития туристско-краеведческой работы средствами проектной, исследовательской и экскурсионной деятельности.

Суть проекта состоит из 5 простых шагов.

Шаг 1. Экскурсоведение – это... Узнай, кто такой экскурсовод? Какими навыками он должен обладать? Что такое экскурсия? Какими они могут быть? Как создать свою экскурсию?

Шаг 2. История и современность. Пройти по туристическим тропам. Каждое место имеет свою историю, по которому можно судить о характерных чертах определенной эпохи, о развитии общества в тот или иной период (семейные походы «По местам боевой славы»; ярмарка социальных семейных туров по местам малой родины «Возьму тебя с собой», «Семейный экскурсовод»), о родной природе (семейный поход «Тропа муравейника», СК «Стайки»).

Шаг 3. Визуализация (экскурсионные объекты, которые сохранились до наших дней). Интернет – твой лучший друг. Посетите различные уголки *Беларуси* прямо из кабинета! Разработана геоинформационная база туристических маршру-

тов Минска (интернет платформа «Туристическая Беларусь») с помощью международной платформы для развития сайтов WIX.

Ссылки на интернет-платформу «Туристическая Беларусь» размещены на официальном сайте Гимназии №5 г.Минска и активно используются учащимися и педагогами: виртуальные экскурсии по Белорусскому государственному музею истории Великой Отечественной войны, Брестской крепости и г.Бресту, Хатыни, Национальному аэропорту, Национальной библиотеке и другим историко-культурным объектам нашей страны.

Шаг 4. Окунишь в атмосферу истории. Походы в музеи, поездки в города Беларуси, посещение реконструкций событий, интервью с интересными людьми, репортажи с места событий, создание экскурсионных видеороликов – это то, что укрепит ваши знания и поможет вам прочувствовать на себе атмосферу различных эпох.

Наблюдайте за работой экскурсовода, какие приемы он использует при работе со зрителем, как подает информацию, какие дополнительные ресурсы использует? А что бы добавил ты? Прояви креативность! Создайте большую карту Беларуси, своего города, где будете записывать все посещенные места. Разработайте самостоятельно историко-культурные или гео-маршруты по памятным местам Минска.

Шаг 5. Ты – экскурсовод (практическая реализация замысла). Проведи свою собственную первую экскурсию! Выбери объект и расскажи о нем. Обработай несколько информационных источников, собери наглядный материал, создай маршрут экскурсии, подготовь буклеты и презентацию, которыми смогут воспользоваться твои друзья, создай свой сценарий проведения экскурсии! Стань экскурсоводом!

Принципы функционирования проекта:

1. *Принцип продуктивности* – учащиеся и взрослые в процессе взаимодействия производят совместный продукт (экскурсионные маршруты, рекламные ролики, буклеты и др.) при этом учитываются достижения самого учащегося с его интересами, чувствами, опытом и произведенным образовательным продуктом.

2. *Принцип культуросообразности* – ориентация на культурные, духовные, нравственные ценности, имеющие национальное и общечеловеческое значение.

3. *Принцип творческо-практической деятельности* – вариативность в рамках канона.

4. *Принцип коллективности* – воспитание у обучающихся социально- значимых качеств, развитие их как членов общества.

Проект реализуется в таких *формах*, как: *мероприятия* – экскурсия, игра, культпоход; беседа, презентация, защита проекта, реферата; *творческие дела* – разработка экскурсионных маршрутов, рекламных роликов, участие обучающихся в гимназических, районных и городских мероприятиях, конкурсах рисунков, выставках, посвященных туризму и краеведению, оформление экспозиций; *словесная форма* – передача необходимой для дальнейшего обучения информации (принцип «равный обучает равного»); *наглядная форма* – посещение экспозиций, выставок музея, просмотр альбомов, книг, буклетов, фотографий с видами Бела-

руси; *поисково-исследовательская* – сбор информации по заданной теме, изучение документальных и вещественных предметов из фондов музеев для развития мыслительной, интеллектуально-познавательной деятельности; написание научно-исследовательской работы.

Предполагаемый результат проекта: творческие учащиеся, обладающие необходимыми компетенциями, способны транслировать свои знания в области туризма и краеведения посредством экскурсионной деятельности.

В самом термине «краеведение» заключено его определение. Предполагается, что учащиеся узнают и поймут такие понятия, как «туризм» – вид путешествий, совершаемых для отдыха и с образовательными целями; «краеведение Беларуси» (историческое, этнографическое, географическое) – изучение элементов истории, географии, культуры, быта, природы Беларуси в целом, или же города, поселка, деревни, памятников культуры и т.д. Учащиеся познакомятся также с такими понятиями, как экспонат, экскурсия, экскурсовод, музей, архив, фонд.

В ходе реализации проекта развивается внимание, восприятие, наблюдательность, разные формы мышления, речь, формируется широкий кругозор учащихся.

Результатом всей работы можно считать то, что в процессе социальной коммуникации практически каждый учащийся сможет выступить в роли экскурсовода, рассказать много ценного и интересного из сферы историко-культурного наследия Республики Беларусь.

А.А.Дергачева

ДИАЛОГ КУЛЬТУР КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Диалог культур – это общение с культурой, реализация и воспроизводство ее достижений, это обнаружение и понимание ценностей других культур, способ присвоения последних, возможность снятия политической напряженности между государствами и этническими группами.

Диалог рассматривается как путь к пониманию другого человека, окружающего мира в целом. Отношения с собеседником по диалогу носят характер взаимодействия, при котором обе стороны в равной мере учитывают и уважают различия точек зрения.

Для существования и развития любой культуры, как и любому человеку, необходимы общение, диалог, взаимодействие, воспитание поликультурной личности. Идея диалога культур подразумевает открытость культур друг другу.

Диалог культур как развитие личности подразумевает то, что человеческая личность может проявляться во всем своем многообразии и самоопределении, ведя диалог в «горизонте культуры».

Личность жива только в своей обращенности к другим, в восприятии другого во внимании к другому, в общении с другим (или самим собой в качестве другого). Значит, личность есть там, где есть диалог.

Путь к глобализации современного мира требуют особого отношения и защиты культурно-образовательных интересов национальностей. Современный интегративный процесс, который происходит в различных странах, требует пересмотра социально-культурных стереотипов, воспитания толерантности, диалога культур, этноэмпатии, уважения к традициям и духовному наследию каждой этнокультуры, осознания ценности поликультурной личности как носителя определенной культуры.

Диалог культур способствует утверждению идеалов и практики толерантности как способ познания и уважения других, как путь к взаимному духовному обогащению. В связи с этим принцип диалога культур можно рассматривать как один из основополагающих современного образования.

Взаимодействие, диалог культур в современном мире – процесс сложный и, возможно, иногда болезненный. Необходимо обеспечить оптимальное взаимодействие, диалог народов и культур в интересах каждой из сторон этого взаимодействия и в интересах общества, государства, мирового сообщества.

Сегодня диалог культур осознается как специфический способ разрешений межкультурных противоречий, существенно отличающийся от прямолинейной, прогрессистской модели развития общества. У участников диалога должно быть осознание ценности другой культуры, как и своей.

Диалогичность предполагает сопоставление национальных ценностей и выработку понимания того, что собственное этнокультурное сосуществование невозможно без уважительного и бережного отношения к ценностям других народов. Взаимодействие культур приобретает свою специфику на основе пересечения уникальных культурных систем.

Культура как таковая есть мера свободы общества. Поэтому диалог культур – это путь к расширению свободы в культуре. Культуры так или иначе взаимодействуют и проникают друг в друга. Это естественный исторический процесс, который может протекать и без воли человека.

Участвуя в диалоге культур, надо знать не только свою культуру, но и сопредельные культуры и традиции, верования и обычаи. Диалог культур приводит к углублению культурного саморазвития, к взаимообогащению за счет иного культурного опыта, как в рамках определенных культур, так и в масштабах мировой культуры. Диалога культур – это условие самосохранения человечества.

Глобализация и глобальные проблемы способствуют диалогу культур. В целом проблемы открытости к диалогу и взаимопониманию в современном мире приобретают глубокий характер.

Однако для взаимопонимания и ведения диалога недостаточно одной доброй воли, но необходима кросс-культурная грамотность (понимание культур других народов), которая включает в себя: осознание различий в идеях, обычаях, культурных традициях, присущих разным народам; способность увидеть общее и различное между разнообразными культурами и взглянуть на культуру собственного сообщества глазами других народов.

Но чтобы понимать язык чужой культуры, человек должен быть открыт к культуре отечественной. От родного – к вселенскому, только так можно постичь лучшее в других культурах. И только в таком случае диалог будет плодотворен.

Воспитание диалога культур является важным условием формирования личности, способной жить в поликультурном обществе.

Таким образом, в условиях поликультурной ситуации овладение диалогом культур выступает важнейшим условием сосуществования представителей разных национальностей.

Т.Е. Карпович

ТЕНДЕНЦИИ РЕАЛИЗАЦИИ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА К СОПРОВОЖДЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

По данным международной статистики, в мире за последние двадцать лет количество иностранных студентов, обучающихся по программам высшего образования, выросло на 200% (<https://thepienews.com/news/international-tertiary-student-numbers-up-200-since-1998-oecd>). И хотя считается, что пик роста академической мобильности в США и странах Европы пройден, в университетах Республики Беларусь число иностранных студентов растет. Так, на начало 2018/2019 учебного года в учреждениях высшего образования Беларуси обучались 15506 иностранцев, т.е. 5,8% от общей численности студентов в стране. Во главе списка государств, из которых прибыли студенты на обучение в Беларусь, находятся Туркменистан (7749 чел. – 50% от общего числа иностранных студентов), Россия (1389 чел. – 10,2%), Китай (1113 чел. – 9%) и Иран (797 чел. – 5,1%) (http://www.belstat.gov.by/ofitsialnaya-statistika/publications/izdania/public_bulletin/index_12821/).

Расширение экспорта образовательных услуг предполагает создание стройной системы сопровождения, помощи и поддержки, обеспечивающей аккультурацию иностранных граждан в принимающей стране. Очевидно, что такая система должна быть выстроена на принципах культурологического подхода, предполагающего учет социокультурного контекста в развитии личности.

По мнению исследователей (Белая Е.Н., 2008), до недавнего времени наиболее приемлемой стратегией аккультурации считалась ассимиляция, суть которой состоит в обретении иммигрантами черт этнокультурной общности страны пребывания, т.е. уподоблении в манерах поведения, установках, ценностях. В настоящее время в связи с усилением глобализационных процессов в качестве основной цели аккультурации рассматривается интеграция, при которой происходит активное усвоение иммигрантом национальной культуры страны пребывания при сохранении собственной национальной идентичности. Реализация данной стратегии способствует формированию поликультурной личности, под которой понимается субъект полилога культур, имеющий активную жизненную позицию, обладающий развитым чувством эмпатии и толерантности, эмоциональной устойчивостью, умением жить в мире и согласии с людьми как представителями

разных культурных групп, способный к успешному самоопределению и продуктивной профессиональной деятельности в условиях культурного многообразия общества (Агранат Ю.В., 2009). Поэтому в зарубежных теоретических исследованиях сопровождение студентов, обучающихся вне родной страны, рассматривается в основном в русле проблемы взаимодействия культур и часто в аспекте изучения иностранного языка как средства межкультурной коммуникации.

Анализ практики сопровождения иностранных студентов в высшей школе показывает, что она является отражением типа политики, которой придерживается университет в области международных связей для обеспечения интернационализации образования. Выделяют четыре основных типа такой политики:

1. Политика с центральным положением цели в области международной деятельности и систематическим подходом к ее реализации.
2. Политика с центральным положением цели в области международной деятельности и случайным подходом к ее реализации.
3. Международная деятельность – лишь одна из целей (и не главная) в структуре целей университета, но подход к ее достижению – систематический.
4. Международная деятельность – одна из целей (и не главная) в структуре целей университета, а подход к ее достижению – по случаю (*ad hoc*) (Дейвис Дж.Л., 1992).

Несмотря на особенности международной образовательной политики каждого университета, изучение литературы позволило выявить существенные различия в практике организации сопровождения иностранных студентов в университетах дальнего зарубежья (Европы и США) и на постсоветском пространстве (России и Беларуси). До недавнего времени европейские и американские университеты придерживались в основном международной политики первого типа. При этом поступление в университет дальнего зарубежья становится возможным для иностранного абитуриента при наличии как финансовых, так и академических возможностей, среди которых – установленный тестированием уровень предвуниверситетской подготовки и владения языком обучения, достаточный для усвоения выбранной программы высшего образования, включающей значительный объем самостоятельной работы. Поэтому акцент в практике сопровождения иностранных студентов в вузах дальнего зарубежья делается на их всестороннем информационном обеспечении о возможностях новой социокультурной и образовательной среды (например, в рамках путеводителей для иностранных студентов) и создании широкого спектра академических и студенческих программ поддержки, которые доступны всем начинающим студентам на ориентационном этапе обучения в университете.

К примеру, в Гарвардском университете существуют такие объединения, как *Bureau of Study Counsel*, *Peer-Support Services or Hotlines*, *Freshmen International Program*, которые ориентированы на помощь в адаптации начинающих студентов через проведение семинаров по проблемным вопросам (стресс, тоска по дому, культурный шок и др.), обеспечение жильем (*Host Program*), обучение языку. Индивидуальные помощники, менторы (обычно из числа студентов старших курсов) оказывают поддержку новичкам, в том числе и иностранцам, как

в формальной, так и неформальной обстановке: помогают в путешествиях по городу, в приспособлении к новому ритму учебы и отдыха, дают советы по организации свободного времени.

На постсоветском пространстве наблюдается переход университетов от четвертого к третьему типу международной политики в связи с глобализацией и вступлением в Болонский процесс. В вузах России и Беларуси растет количество иностранных студентов, испытывающих значительные трудности в овладении русским языком, среди которых преобладают выходцы из арабских и азиатских стран, а также граждане стран СНГ, имеющие невысокий общеобразовательный уровень, слабую подготовку по профильным предметам и недостаточное владение языком обучения. В то же время со времен СССР в России и Беларуси сохранилась система подготовительных факультетов для иностранных обучающихся как начальная ступень высшего профессионального образования. И хотя в настоящее время они могли изменить названия, войти в состав различных структурных подразделений университетов, в них по-прежнему сконцентрированы усилия значительных научно-исследовательских и педагогических коллективов. Поэтому в рамках культурологического подхода к сопровождению иностранных студентов в высшей школе ученые и практики в постсоветских странах акцентируют внимание на изучении психолого-педагогических аспектов проблемы (Сурыгин А.И., 2000).

Установлено (Логинова В.В., 2011), что образовательная среда принимающего университета может быть в разной степени комплементарной содержанию индивидуально-, социально- и этнопсихологических характеристик иностранных студентов. Поэтому практическая реализация культурологического подхода к сопровождению иностранных студентов в высшей школе на постсоветском пространстве осуществляется в рамках специальных комплексных психолого-педагогических программ учреждений образования, обеспечивающих позитивную динамику профессионально-личностного развития будущих специалистов различных этнических групп с учетом типа культуры и применением этнопедагогических концепций, технологий, методик.

А.Л.Командюк, В.Г.Литвинович

МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ ВОСПИТАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Сегодня в эпоху глобализации межкультурное образование является важным фактором формирования личности. В связи с тем, что контакты между различными культурами и государствами осуществляются во всех сферах нашей жизни, будь то экономика, образование или неформальное общение, проблема межкультурного образования актуальна и требует внимательного рассмотрения.

Под межкультурным образованием понимают все процессы формального и неформального образования, оказывающие влияние на становление взглядов и убеждений, позволяющих продуктивно осуществлять взаимодействие между

представителями различных культур, в целях приобретения навыков разрешения конфликтов путем диалога, оптимального взаимодействия между представителями различных культур и обеспечения мирного сосуществования (Никиторович Е., 2009).

По мнению европейских и американских экспертов, межкультурное образование представляет собой эффективный способ преодоления таких явлений современности, как расизм, расовая дискриминация, национализм, нацизм, шовинизм и нетерпимость. Целью построения межкультурного образования является сохранение и рост культурного разнообразия и культурного плюрализма.

В содержание межкультурного образования закладываются компоненты, позволяющие обучающемуся осмыслить культурное взаимодействие как процесс проникновения элементов одной культуры в другую и наоборот. Пути такого взаимодействия являются миграция, туризм, международные конференции, выставки, обмен специалистами, академическая мобильность студентов или проживание носителей разных культур в одном регионе. Межкультурное образование включает в себя изучение традиций и норм поведения в конкретной культуре, а также понимание процесса взаимного влияния культур, когда все или часть представителей одной культуры перенимают ценности и традиции другой (Гарантей В.П., 2013). Результатом такого образования является возможность человека сосуществовать и толерантно воспринимать элементы другой культуры.

Также стоит отметить связь межкультурного образования и межкультурной коммуникации. Для этого прежде всего стоит раскрыть понятие межкультурной коммуникации. Межкультурная коммуникация есть совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам (Старыгина Г.М., 2014). Участники такой коммуникации должны принадлежать разным культурам и осознавать культурные отличия друг от друга. Эти факторы определяют межкультурный характер коммуникации и отличают ее от других типов. В сущности, она имела место на протяжении всей истории человечества. На ранних этапах она осуществлялась во время военных походов или торговли. Сейчас это происходит в большей степени за счет туризма, международной торговли, студенческого обмена и миграции. В процессе отношений между представителями разных культур зачастую случаются конфликты. Задачей межкультурного образования является выявление причин этих конфликтов и их устранение, качественное улучшение уровня коммуникации, признание общечеловеческих ценностей.

На сегодняшний день межкультурное образование интегрировано в учебные заведения на всех этапах образования. Но считается, что именно младший школьный возраст является самым продуктивным не только в плане обучения новым знаниям, но и для знакомства с другими культурами и их представителями. Поэтому межкультурное образование – это важное условие формирования современных школьников. Так, в рамках учебной программы дети в первую очередь узнают о традициях и ценностях их собственной культуры, которые необходимо признавать и уважительно к ним относиться. Также к межкультурному образованию относится изучение иностранных языков и общение с их носителями. Вместе

с изучением языков в данном случае появляется и возможность познакомиться с особенностями другой культуры. Детей также знакомят с искусством, кухней, традициями, ценностями и образом жизни различных народов. Для учащихся старшей школы вводится изучение практических аспектов межкультурной коммуникации, а именно различные межкультурные ролевые игры, семинары, посвященные обсуждению межкультурных проблем. Примерами таких мероприятий можно считать GYMUN и INCOMUN. В них могут принять участие учащиеся старшей школы и студенты. Помимо этого, важным моментом межкультурного образования на уровне школы является наличие множества программ обмена со школами других стран. Обмен может быть как краткосрочным, так и долгосрочным (до 1 года). Такой обмен позволяет ученикам почерпнуть необходимые знания о другой культуре и своими глазами увидеть ее особенности, сходства и различия с собственной культурой, ценностными ориентациями, лучше освоить язык, на котором говорят представители данной культуры. Кроме того, подобные программы, по мнению О.В.Ситниковой, дают ученикам своего рода подготовку к семестровому обучению за границей в будущем, когда они станут студентами университетов.

В.Г.Литвинович

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЁЖИ: МИССИЯ ИНСТИТУТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Формирование нравственной культуры белорусского общества должно исходить из осознания того обстоятельства, что спектр выбора возможностей социального развития весьма ограничен и строится на чётком понимании необходимости развития содержания духовной сферы социума. Система ценностей христианства в контексте развития нравственной культуры и молодёжи Республики Беларусь представляется действенным механизмом и эффективным средством всестороннего развития и объединения белорусского социума, организационной формой наиболее полной и целенаправленной реализации его важнейших духовно-культурных интересов.

Серьёзным препятствием для общемирового признания христианства основной глобальной идентичности служит глубокий кризис, который переживает христианское мировоззрение в странах Западной цивилизации. Именно западная ветвь христианства получила широкое распространение на планете, и вместе с тем именно общество, созданное этой ветвью, отторгает сегодня свои традиционные ценности.

Отказ от религиозного мировоззрения является одной из важнейших черт современной стратегии западных элит, претендующих на мировую гегемонию. Искоренение традиций, упразднение религиозного многообразия, духовная унификация человечества является в этой стратегии обязательным условием создания глобального мира

Западный проект, отвергающий нравственный идеал и усматривающий абсолютную ценность в свободе выбора, любой поведенческой модели, которую

формирует для себя автономная личность, – сознательно или бессознательно подталкивает человека к деградации и саморазрушению. Этот проект не может быть направлен на достижение безопасности и процветания человечества. Для плодотворного межрелигиозного диалога необходимо поставить ценности жизни во главу угла и совместно защищать их. Ответственные участники диалога цивилизаций должны договориться сегодня об основах и принципах взаимодействия, о географической конфигурации цивилизаций, о судьбе многочисленных диаспор и религиозных меньшинств в многосоставных, полиэтнических и поликонфессиональных государствах. В противном случае в выигрыше окажутся представители «антицивилизации», которые стремятся управлять глобальным миром, используя межнациональные и межрелигиозные противоречия по сценарию «столкновения цивилизаций».

Технический и социальный прогресс, стремительное развитие информационных технологий, различные реформы и инновации приобретают на сегодняшний день масштабы глобального характера. Наряду с этим вместо утверждения традиционных духовно-нравственных ценностей предпочтение отдается материальным благам и потребительским нуждам. На фоне этих событий проблема сохранения отечественного духовного наследия, культурно-исторических традиций и ценностей является особенно актуальной и значимой, т.к. именно духовная основа позволяет человеку правильно осмысливать события в его жизни и в жизни общества, принимать верные решения. В XXI веке человечество столкнулось с великими изменениями или точнее – потрясениями, что связано с различными войнами, экономическими, социальными, политическими, культурными и идеологическими неустойками и дестабилизирующими процессами. Все это дало толчок к деформации духовной культуры общества. В числе важнейших проблем выступает смещение религиозных, морально-нравственных и ценностных ориентиров, расшатывание и забвение вековых устоев, национальных особенностей, историко-культурных традиций и обычаев. Во все времена великие духовные наставники призывали человека к духовному совершенствованию, строгому контролю над своим поведением, к тому, чтобы постоянно направлять свой разум к познанию Божественной истины, изложенной для человека в Священном Писании, которое зиждется на любви к Богу и к ближнему. Следуя этому, человек познает мир сквозь призму духовных ценностей, которые становятся главным фактором, регулирующим его поведение и моральное совершенствование, что является фундаментом воспитания и формирования конкретной личности и всего общества.

Основу ментальности, духовных ценностей и традиционного воспитания восточнославянских народов составляет православная вера. Именно православная церковь провозглашает и несет человеку Божественную истину о спасении человеческой души. Если обратиться к наставлениям святых, просиявших в вере православной, то именно духовные ценности и нравственные нормы и убеждения в процессе воспитания и обучения определялись ими как основополагающие. Святитель Иоанн Златоуст учил размышлять о духовных предметах, слушать и изучать слово Божие, стремиться к добрым делам. Православный богослов, церковный деятель, проповедник и просветитель Кирилл Туровский призывал содер-

жать ум в чистоте, связывая духовный рост человека с познанием высших духовных ценностей, следуя принципу – познавай, веруя. Преподобная Евфросиния Полоцкая наставляла соблюдать душевную чистоту и всем образом своей жизни способствовала духовному просвещению своего народа. Управление, прежде всего собой, своими мыслями, поступками и желаниями, работа над исправлением своих недостатков, над нравственным возвышением и очищением от греховности, осознание истинных ценностей любви, добра, красоты должно являться смыслом жизни каждого человека. Необходимо усиленное внимание к актуализации изучения православных традиций воспитания в содержании образовательного процесса наряду с сохранением этнокультурного наследия славянских народов на современном этапе развития общества. Формирование личности на основе православных ценностей и исторически обусловленных культурных особенностей должно выступить методологическим ориентиром национальной педагогической научной среды, что в будущем будет являться определяющим фактором благополучного состояния, а также национальной безопасности всей страны.

Современная школа с ее коллективом педагогов, учащихся и родителей должны обеспечить активное включение молодежи в общественно преобразующую деятельность, формирование интеллектуальных, эмоциональных, деловых, коммуникативных способностей учащихся к активно-деятельностному взаимодействию с окружающим миром.

Между тем, состояние этого аспекта личностного развития в современной педагогической практике слабо отвечает запросам социальной действительности. Школа не всегда занимает активную и принципиальную позицию в устранении безнравственного отношения к окружающим, в овладении этическими, эстетическими и нравственными нормами и ценностями. Преодоление негативных явлений в среде молодежи обуславливает необходимость обновления содержания деятельности современной школы, совершенствование методики воспитания учащихся, культуры нравственного воспитания. Успешное решение исследуемой проблемы требует ее всестороннего изучения и научного обоснования с учетом происходящих преобразований в обществе.

В связи с этим, проблема формирования высоконравственных подростков, воспитание их в духе ненасилия, мира, уважения, доброжелательности, толерантности и приоритетной иерархии традиционных ценностей является одной из проблем современного образования.

В.С.Новик

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

В современных условиях динамичных и порой непредсказуемых изменений социально-экономической обстановки в Республике Беларусь значительно усложнился процесс нравственного воспитания молодого поколения. На одно из первых мест вышли проблемы формирования нравственных ценностей подростков в условиях рыночных отношений, когда человечество до-

стигло высоких результатов в научно-технической сфере, осваивает передовые коммуникационные технологии. В настоящее время нравственные ценности у молодежи размыты. Подрастающее поколение можно обвинять в бездуховности, безверии, агрессивности. Участились случаи подростковой преступности. Современная система общего среднего образования в Республике Беларусь призвана решать жизненно важные задачи по формированию нравственных ценностей учащихся. Эта задача может быть эффективно решена в условиях реализации культурологического подхода к воспитанию подростков. «Культурологический подход – это методологическая основа образования, ориентированного на человека; это – образование в контексте культуры» (Библер В.С. Целостная концепция школы диалога культур. Теоретические основы программ. Психологическая наука и образование, 1996. №4. С.67). Учреждения образования способны обеспечивать нравственное воспитание учащихся на материале культурных традиций и обычаев белорусского народа.

И здесь приходит на помощь культурологический подход к формированию нравственных ценностей подростков, который способствует «усвоению учащимися мировых и национальных культурных ценностей, помогает лучшему восприятию общечеловеческих ценностей» (Катович Н.К. Педагогические основы регионализации системы воспитания школьников в Беларуси. Минск: Нац. ин-т образования, 1999. С.23).

Практической реализацией данного подхода может стать разработанный нами проект «Не забуду свои корни», который состоит из комплекса педагогических условий. К ним мы отнесли: сочетание различных видов деятельности подростков; преемственность и сохранение белорусских национальных традиций, как основы воспитания нравственных ценностей; создание благоприятного психологического климата, в котором происходит воспитательный процесс; реализация субъект-субъектных отношений учителя и учащихся через совместную деятельность.

Данный проект рассчитан на учащихся 8-9-х классов и направлен на воспитание у подростков таких нравственных ценностей, как моральная ответственность, бескорыстие, любовь к Родине, достоинство, гордость за свой народ, социальная активность личности и др.

Цель проекта заключается в формировании нравственных ценностей личности подростка, уважающего культуру малой родины и страны, укрепляющего традиции и обычаи своего народа; обладающего психологическим здоровьем и высоким уровнем нравственной зрелости.

Проект включает следующие направления:

1. Историко-краеведческое – изучение истории малой родины, проведение краеведческой работы, осознание учащимися традиционной культуры своего народа, его судьбы, формирование гордости и чувства сопричастности к деяниям предков и современников. Основными формами работы выступают целевые беседы, заочные путешествия, посещения музеев и выставок народного творчества, встречи со знаменитыми людьми своего города, участниками Великой Отечественной войны и т.д.

2. *Литературно-музыкальное* – изучение народного фольклора, художественных произведений и творчества местных писателей и поэтов, воспитание музыкальной культуры, формирование активной жизненной позиции и патриотического сознания. Основные формы работы – это народные праздники, песни, народный театр, народные игры.

3. *Экологическое* – воспитание любви к природе, потребности в ее защите от загрязнения, истребления редких растений, охрана и изучение природы малой родины, т.е. формирование экологического сознания – системы определенных принципов, которыми подросток будет руководствоваться во взаимодействии с природой в процессе практической деятельности на протяжении всей жизни. Способом реализации поставленных задач может быть проведение акций «Сбережем родной край», операций «Озеленение», выпуск стенгазет «Народная медицина» и т.д.

4. *Семейное* – утверждение традиционных нравственных ценностей через духовное возрождение семьи, изучение опыта предыдущих поколений и овладение им, соединение воспитательного потенциала семьи и школы, изучение родословной, истории семьи. С этой целью необходимо проводить конкурсы «Наши корни», «История моей семьи», фотовыставки «Так жили прадеды», вечера на тему «Об этом рассказала фотография», встречи с семейными династиями, составлять генеалогическое древо «Моя родословная».

Как отмечает Л.Н.Владыковская, «...белорусская национальная культура не только формирует и выявляет определенную шкалу ценностей и нравственных норм, но и в целом осуществляет связь человека с абсолютным нравственным идеалом. Такие известные традиционные черты белорусского менталитета и национальной культуры как толерантность, миролюбие и гостеприимство, целомудренность, поэтичность, задушевность, глубокая любознательность, спокойный характер, определенная консервативность и преданность традициям, дают возможность молодому поколению чувствовать себя частью белорусского народа со свойственными ему ценностями и идеалами» (Владыковская Л.Н. Национальная культура как основа формирования личности: от кризиса к полноценному развитию в современном мире. Минск: Беларуская навука, 2011. С.198).

Поэтому белорусская национальная культура должна иметь шансы на то, чтобы быть услышанной, принятой, признанной, несмотря на засилье массовой культуры. С этой целью необходимо реализовывать такую воспитательную систему, которая ориентирует, с одной стороны, на внутреннее совершенствование подрастающего поколения (нравственный идеал), а с другой, на сохранение и творческое развитие национальных культурных традиций (социальный идеал). Мы согласны с мнением, что именно культурологический подход может стать основой такой воспитательной системы.

СЕРГЕЙ АБРАМОВИЧ БАРАТЫНСКИЙ И ЕГО РОДОВОЕ ИМЕНИЕ МАРА

Хочется сказать несколько слов о судьбе родового имения известного поэта Сергея Абрамовича Баратынского под названием Мара.

После кончины Александры Федоровны владельцем Мары стал Сергей Абрамович Баратынский. Он был незаурядной личностью. Медик по образованию, С.А.Баратынский имел разносторонние познания, увлекался музыкой, живописью, литературой и техникой. Его друг Н.В.Чичерин, близко знавший С.А.Баратынского, писал о нем: «Я назвал людей с блестящим остроумием: достаточно назвать Герцена; но никого остроумнее Сергея Абрамовича не встречал...».

Унаследовав Мару, С.А.Баратынский решил восстановить поместье в том виде, в котором оно было при отце, и в первые годы после смерти отца: вновь были сооружены пруды, каскады и водопады.

Б.Н. Чичерин: «Над гротом в овраге, где он любил проводить целые дни, укрываясь от лестницы, укрываясь от летнего зноя, Сергей Абрамович построил прелестное летнее жилище, куда он переселялся со всем семейством на несколько недель или даже месяцев. Внизу, возле источника, возвышалась изящной архитектуры купальня в виде готической башни, к которой вел красивый мост... В семейные праздники по лесу развешивались разноцветные фонари и зажигались бенгальские огни, что придавало всей окрестности фантастический вид. Здесь устраивались хоры из классических опер...».

Разумеется, вся эта роскошная обстановка создавалась руками крепостных крестьян.

С.А.Баратынский родился 24 мая 1807г., а скончался в 59 лет в декабре 1866г. Его супруга, Софья Михайловна Салтыкова, дожила до 1888г. В последние годы эта довольно легкомысленная и небезгрешная женщина стала исключительно набожной.

Со смертью Сергея Абрамовича имение Мара быстро приходит в упадок. Дети его живут в городах, унаследованное от родителей тамбовское поместье мало интересует их. К тому же они оказались абсолютно неприспособленными к новым экономическим отношениям, возникшим в русской деревне после отмены крепостного права.

Вновь высохли пруды, заросли дорожки в парке. В ветхость пришли жилье и хозяйственные постройки. И все же вплоть до XX в. в имении Мара еще многое продолжало оставаться таким, каким видел его поэт. Вот на старой фотографии – в парковой чаще остатки небольшой беседки, рядом ров с перекинутым через него полуразрушенным мостиком. Эту картину нарисовал Е.А.Баратынский в стихотворении «Запустение».

В годы революции и гражданской войны усадьба подверглась разрушению. Особенно сильно она пострадала во время одного из налетов антоновских банд. Да и время сделало свое дело ... Никаких построек до наших дней не со-

хранилось. Несколько уцелевших мраморных плит на кладбище – вот все, что осталось от некогда знаменитой Мары.

В селе Софьинка осенью по холодной глади реки Вяжли уныло плывут желтые скрученные листья. В яркий багрянец нарядился лес, раскинувшийся по холмам над селом – тот самый «лес на покате двух холмов», который воспел поэт в стихотворении «Осень».

Лесистый холм, где стояла усадьба-замок, жители села Софьинка и окрестных сел по-прежнему называют Марой. Память о С.А.Баратынском жива в этих краях.

Ю.В.Стахно

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Гражданское воспитание является основой становления правового государства и формирования полноценного гражданского общества. Воспитание патристически настроенной молодежи с независимым мышлением, обладающей созидательным мировоззрением, профессиональными знаниями, демонстрирующей высокую культуру, ответственность и способность принимать самостоятельные решения, является основным ориентиром в контексте социального заказа. С учетом требований современного мирового развития одним из приоритетов воспитания в учреждениях образования является целенаправленное и активное содействие личностному становлению гражданина и патриота своей страны, а гражданственность выступает целью и результатом гражданского воспитания молодежи.

Сегодня мир пришел к пониманию того, что основой решения глобальных экологических и социальных проблем является осознание того, что миру необходим человек самостоятельный, свободный и культурный.

Гражданское воспитание является широким понятием и означает не только изучение и понимание структуры политических институтов, но и поощряет участие школьников в жизни гражданского общества, а также взаимодействие граждан с целью формирования справедливого демократического государства. Распространенным становится подход, при котором гражданское воспитание понимается как широкая образовательная концепция, направленная не только на формирование представлений о современных социальных проблемах и путях их решения, но и на формирование определенных личностных качеств, умений и позиции, необходимых гражданину демократического общества.

Обзор исследований по данной проблеме показывает, что результатом гражданского воспитания является формирование *гражданственности*. Содержание понятия «*гражданственность*» менялось на протяжении длительного периода и в настоящее время исследователи по-разному трактуют данное понятие. Понятие *гражданственность* также раскрывается через такие понятия, как *гражданская позиция*, *гражданское самосознание*, *гражданская культура*. Наряду с понятием гражданственность стоит понятие *патриотизм*. Таким обра-

зом *гражданственность* и *патриотизм* являются базовыми системообразующими элементами гражданского воспитания.

Гражданское воспитание – одна из актуальных и приоритетных задач мировой педагогики, сегодня рассматривается как формирование комплекса субъективных черт личности, которые находят проявление «... в отношениях и деятельности человека при выполнении им основных социально-ролевых функций – сознательной законопослушности, патриотической преданности в служении Родине, защите интересов Отечества, в действительно свободной и честной приверженности ориентации на общепринятые нормы и нравственные ценности, включая сферу труда, семейно-бытовые, межнациональные и межличностные отношения» (Филонов Г.Н., 2000).

Гражданское воспитание в школах разных стран реализуется с учетом национальных особенностей. Как полагает Л.Л.Любимов, основная цель гражданского воспитания в постсоветской России состоит в формировании человека, который «может успешно управлять собой внутри политического сообщества, определяемого Конституцией» (Любимов Л.Л., 2013).

В школах Западной Европы важное значение в процессе гражданского воспитания придается самоуправлению учащихся. Традиционный вид ученического самоуправления – ученические советы (Джурицкий А.Н., 2014).

Гражданское воспитание в Германии имеет сложную, многовековую историю, в процессе которой оно навсегда вошло в педагогическую практику, получило научно-концептуальное обоснование и заняло ведущее место в системе среднего образования. За последнее десятилетие гражданское воспитание развилось в широкую, надежную инфраструктуру, которая представляет собой разветвленную сеть государственных и негосударственных учреждений. Педагоги Западной Европы используют в гражданском воспитании арсенал средств массовой информации. В колледжах и лицеях Франции инициирована соответствующая педагогическая деятельность в виде «прессы в школе».

Инструкции Министерства образования Японии декларируют в качестве одной из главных целей – воспитание активной общественной личности. Педагогам предлагают следовать нескольким заповедям: формировать не столько нормы поведения, сколько понимание образа жизни; обращать особое внимание на выработку навыков самоанализа поведения, мыслей, чувств, способностей к самостоятельным и ответственным поступкам; учить уважать интересы остальных людей; воспитывать в процессе групповой деятельности; воспринимать как свои собственные интересы и проблемы группы (Галич Ю.Н., 2007).

Как показывает обзор исследований по данной проблеме, американской школой также накоплен значительный опыт в области гражданского воспитания. Сегодня гражданское воспитание в США является одним из ведущих направлений образовательной политики страны, которое закреплено законодательством (Захарова С.Н., 2003).

Американские педагоги считают, что в период обучения в школе учащихся необходимо вдохновить на участие в общественных делах, дать им возможность почувствовать себя членами не только школьного сообщества, но и членами об-

щества, гражданами которого они являются. Школа, как считает Ж.Ю.Малоокая, должна воспитывать в детях чувство сострадания к другому, стремление оказать помощь нуждающимся, тем самым внушая молодым людям, что они нужны обществу.

Большую популярность в американских и английских школах имеют ролевые игры и инсценировки различных общественных и политических процессов. Это дает возможность обычному школьнику выступить с заявлением в парламенте, оспаривать дело в верховном суде, поучаствовать в городском совещании, обсудить соглашение, затрагивающее права работника и т.п.

Важную роль в процессе гражданско-патриотического воспитания в РБ играют детские общественные объединения. Различные по своему статусу, целям, программам детские организации объединяются в детское общественное движение. Детское общественное движение выполняет гражданскую миссию – готовить гуманных, социально активных и информированных граждан.

Значимым воспитательным фактором сегодня являются информационные ресурсы. Различные информационные сайты позволяют учащимся и педагогам получать новую информацию, участвовать в обсуждении различных проблем, волнующих молодежь. Создание в системе образования информационного пространства позволяет использовать его в воспитательной работе в качестве мощного методического ресурса, значительно повышает эффективность работы по формированию гражданской культуры старшеклассников.

А.Е.Черевач

ФОРМИРОВАНИЕ СТРАТЕГИЙ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ОБЩЕНИЮ

Генеральной целью обучения иностранному языку в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь выступает формирование учащихся как субъектов межкультурной коммуникации, что невозможно без понимания природы и закономерностей речевого поведения людей, говорящих на разных языках и представляющих разные культуры (Концепция учебного предмета «Иностранный язык», 2015). Поэтому в процессе обучения иностранному языку необходимо обеспечить овладение учащимися культуроведческими знаниями, а также формирование и развитие у них речевых навыков и умений использования стратегий коммуникативного поведения, типичного для изучаемой лингвокультуры в различных коммуникативных контекстах и ситуациях.

И.А.Стернин и Ю.Е.Прохоров (2006) определяют коммуникативное поведение как вербальное и сопровождающее его невербальное поведение личности или группы лиц в процессе общения, регулируемое нормами и традициями общения данного социума. Отсутствие знаний о национально-культурной специфике коммуникативного поведения собеседника может стать причиной возник-

новения коммуникативных неудач в процессе межкультурного общения, привести к прекращению коммуникации и даже возникновению конфликтов между представителями разных культур.

К национально-специфическим факторам, отражающимся в нормах коммуникативного поведения, относятся менталитет и национальный характер, а также коммуникативные ценности народа. Отражение этих факторов в коммуникативном поведении позволяет выделить доминантные черты иноязычного коммуникативного поведения, знание которых является необходимым условием в процессе общения с представителями другой культуры.

Зная национально-культурные особенности коммуникативного поведения собеседника, говорящий способен осуществить сознательный выбор адекватных вербальных и невербальных средств в процессе общения, т.е. выбрать соответствующую коммуникативную стратегию. Поэтому в процессе обучения иностранному языку как средству межкультурной коммуникации необходимо целенаправленно формировать у учащихся стратегии иноязычного коммуникативного поведения.

Под коммуникативной стратегией понимается комплекс речевых и сопровождающих их неречевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели (Иссерс О.С., 2012). Стратегия включает в себя как планирование речевого взаимодействия в зависимости от конкретных условий общения и личностей коммуникантов, так и реализацию плана. Успешное межкультурное общение возможно лишь в том случае, если реализуемые стратегии отражают доминантные черты коммуникативного поведения представителя иноязычной культуры.

Выделим те стратегии, формирование которых у учащихся может выступить аспектом обучения иностранному языку в старших классах средней школы. Так, необходимость достижения согласия в процессе профессионально-личностного общения, важность для современного работника умения планировать совместную деятельность в команде, убеждать собеседника актуализирует необходимость формирования у учащихся кооперативных стратегий, которые ориентированы на поиск общих интересов, принятие совместных решений. Владение кооперативными стратегиями предполагает умение работать в группе: координировать действия, обмениваться мнениями, принимать совместные решения. Поэтому в качестве аспекта обучения целесообразно выделить стратегии достижения согласия, убеждения и планирования совместной деятельности.

Успешность межкультурного общения в значительной степени обусловлена знанием конвенций и правил общения, характерных для определенной лингвокультурной общности, что проявляется, к примеру, в этикетных формулах, реализующих принцип вежливости, и социальном символизме. Поэтому в процессе обучения иностранному языку важно формировать у учащихся конвенциональные стратегии коммуникативного поведения, среди которых целесообразно выделить стратегии установления, поддержания и прекращения коммуникативного контакта.

Так как в процессе межкультурного общения могут обнаруживаться пробелы в знании системы иностранного языка и национально-культурных особенностей коммуникативного поведения его носителей, необходимо формировать у учащихся компенсаторные стратегии коммуникативного поведения, которые целесообразно разделить на вербальные и невербальные.

Реализация коммуникативной стратегии происходит посредством использования определенных тактик, которые рассматриваются как одно или несколько действий, способствующих реализации стратегии (Иссерс О.С., 2012) с учетом доминантных черт коммуникативного поведения, присущих определенной лингвокультуре. Тактика соотносится с конкретным этапом в осуществлении стратегии и направлена на реализацию отдельной коммуникативной задачи данного этапа. В свою очередь, коммуникативные задачи, подлежащие решению в учебных ситуациях межкультурного общения, определяются учебной программой по иностранному языку.

Анализ коммуникативных задач, представленных в учебной программе по иностранному языку в старших классах средней школы, позволяет заключить, что сформировать кооперативную стратегию достижения согласия в межкультурном общении целесообразно с помощью обучения учащихся тактикам запроса информации и выражения мнения/отношения. Обучение тактикам побуждения к совместному действию и просьбы позволяет сформировать стратегию планирования совместной деятельности. Овладения стратегией убеждения можно добиться с помощью обучения тактикам аргументации и совета.

Для формирования конвенциональной стратегии установления контакта важно сосредоточить внимание на обучении тактикам обращения, приветствия и представления, выбор которых определяется ролевыми отношениями между партнерами, социально-психологической дистанцией между ними, обстановкой общения. Реализация стратегии установления контакта предполагает следование регистрам общения, в то время как владение стратегией поддержания контакта предполагает использование тактик активного слушания и стимулирования коммуникативной активности собеседника. Конвенциональная стратегия прекращения контакта может быть сформирована путем обучения тактикам плавного завершения разговора, прощания.

Формирование вербальной компенсаторной стратегии целесообразно с помощью обучения тактикам перифраза, уточнения, пояснения, информирования о непонимании, использования других языков, дефиниции. Невербальная компенсаторная стратегия формируется в процессе обучения тактикам использования демонстрации, мимики и жестов.

В заключение подчеркнем, что подготовка учащихся к межкультурному общению в процессе обучения иностранному языку будет эффективной при условии целенаправленного формирования у них стратегий коммуникативного поведения как аспекта обучения.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

В белорусской педагогике уже давно закрепились традиции трактовки цели воспитания как формирования всесторонне гармонически развитой личности, приобщения человека к культуре, развития у него творческой индивидуальности. Существенной стороной всестороннего и гармонического роста личности является эстетическое развитие. Под эстетически развитой личностью понимается личность, достигшая высокого уровня эстетической культуры, что определяется рядом показателей, которые должны рассматриваться в их комплексном взаимодействии. К ним можно отнести:

- уровень эстетических и художественных знаний;
- степень развитости и характер эстетических оценочных представлений (способность эстетического и художественного восприятия, развитый художественный вкус, наличие эстетических идеалов);
- степень приобщения к художественно-эстетическому творчеству;
- наличие и степень проявления эстетических аспектов в труде и других видах практической деятельности человека и др. (Лихачев Б.Т., 2001).

Именно формирование эстетически развитой личности, обладающей эстетической культурой, является специфической целью эстетического воспитания в нашем обществе.

Сущность эстетического воспитания учащихся состоит в формировании у них способностей полноценного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве и жизни, в выработке эстетических понятий, вкусов и идеалов, в развитии творческих задатков и дарований в области искусства.

Данная задача может быть эффективно решена в контексте реализации культурологического подхода в эстетическом воспитании школьников.

Культурологический подход – «это видение образования через призму понятия культуры, то есть его понимание как культурного процесса, осуществляющегося в культуросообразной образовательной среде, все компоненты которой наполнены человеческими смыслами и служат человеку, свободно проявляющему свою индивидуальность, способность к культурному саморазвитию и самоопределению в мире культурных ценностей» (Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. С.251).

По мнению К.Ю.Богачева, «принципиальной идеей культурологического подхода является сам человек как субъект культуры, процессы его культуротворчества» (Богачев К.Ю. Становление и развитие культурологического подхода в российской педагогике. Ростов н/Д., 2006. С.21).

Данный подход исходит из признания следующих узловых положений воспитания как становления в культуре: культура как среда для воспитания человека; педагог как посредник в культуростановлении; диалог как форма общения, сред-

ство для определения личностных смыслов (самоопределения в мире культурных ценностей).

Культурологический подход предусматривает рассмотрение проблемы эстетического воспитания в контексте отечественного и зарубежного опыта с позиции изменений в современной художественной культуре, а также современных социокультурных требований к формированию и развитию творческой личности, способной и стремящейся к созиданию во всех сферах жизнедеятельности.

Использование культурологического подхода в эстетическом воспитании школьников предполагает реализацию следующих педагогических условий: наличие профессиональной готовности учителя к осуществлению эстетического воспитания учащихся на основе использования культурологического подхода; создание культурологического воспитательного пространства; учет специфики эстетического воспитания школьников разных возрастных групп; учет индивидуальностных особенностей школьников; способность учащихся к культурной самоидентификации; актуализация жизненного (витагенного) опыта школьников; создание ситуаций успеха в процессе эстетического воспитания школьников.

Опираясь на мнение ряда учёных, таких, как К.А.Абульханова-Славская, Т.А.Меняйлова, В.А.Сластенин и др., можно определить возможности культурологического подхода в формировании эстетических качеств личности школьника. К ним относятся следующие:

- использование культурологической информации для эстетизации школьных предметов, что позволит расширить возможности учащихся в овладении содержанием образования как обобщенным опытом культуры;
- организация осмысления учащимися изучаемых в предмете материалов, событий и явлений как фактов культурного развития человека и общества с гуманистической и ценностной точек зрения для формирования эстетической культуры личности;
- ориентация учащихся на самостоятельную мыследеятельность, практические действия по овладению опытом культуры, формирование ими собственных выводов и решений, стремление к творческому самовыражению, выявление своих способностей, что превращает их в субъектов собственного эстетического развития;
- организация диалогических взаимоотношений учителя с учениками, способствующих освоению школьниками эстетических норм, правил поведения, культурного взаимодействия с окружающими людьми, развитию коммуникативных, творческих способностей у учащихся, формированию у них качеств личности человека культуры.

Таким образом, перед системой образования стоит непростая задача – воспитать эстетически грамотного человека культуры и именно через него сохранять, возрождать и непосредственно развивать саму культуру. Значимость культурологического подхода определяется еще и тем, что при данном подходе полноправными считаются такие компоненты образования, как эстетическая культура учащегося, эстетическая культура педагога и эстетическая культура общества, выступающая содержанием образования.

1.4. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

З.Б.Абидова, Л. В.Попова

ТВОРЧЕСТВО КАК ОБУЧАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В XXI ВЕКЕ

В условиях процессов глобализации в современном мире возникает острая потребность индивида в повышении эффективности овладения навыками и умениями, необходимыми для успешной адаптации в социуме. Мир диктует свои тенденции: развиваются новые коммуникативные технологии, происходит этническая ассимиляция, что приводит к необходимости контактировать с носителями различных культур.

«Ассимиляция этническая (лат. *assimilatio* – уподобление) – процесс, в ходе которого этносы или отделившиеся от них небольшие группы, оказавшись в иноэтнической среде, воспринимают язык и культуру другого этноса, постепенно с ним сливаются и причисляют себя к данному этносу» (Тавадов Г.Т. Этнология. Современный словарь-справочник. М., 2011. С. 33-34).

В связи с этим, знание иностранного языка выдвигается на передний план и приобретает особую ценность для современного человечества. Являясь языком межнационального общения, английский стремительно проникает в языковую среду народов, населяющих все без исключения континенты.

Следовательно, особую актуальность приобретает задача наиболее эффективного изучения языка за максимально короткий период времени.

В учебную практику интегрируются новые образовательные технологии. Одна из них – обучение иностранному языку через творчество.

Нейролог из Института дифференциальной психологии Грацского университета Андреас Финк вместе с коллегами провел ряд исследований на предмет того, как способность творчески мыслить влияет на выполнение интеллектуальных задач. По итогам эксперимента выяснилось, что творческая активность воспроизводит наиболее оригинальные, нестандартные идеи.

Рассматривая творческий процесс в контексте обучения английскому языку учащихся начальных классов, возможно применить такие методики, как разучивание английских песен, постановка и разыгрывание сенок с учащимися, проведение игр по изученным темам, рисование, а также проводить внеклассные мероприятия, направленные на повышение мотивации к изучению иностранного языка. Так, посредством художественного творчества у ребенка развивается ассоциативное мышление. Например, нарисованное учеником яблоко, либо другой предмет и речевое воспроизведение педагогом данного предмета позволяет лучшему его восприятию. То есть, звучание в сочетании с внешним образцом усиливает эффект таких психических процессов, как память и мышление на иностранном языке. Стоит отметить, что если преподаватель берет за основу творчество как способ обучения ан-

глийскому языку, то материал объясняется в основном в рамках «имплицитного» подхода, так как творчеству характерна спонтанность и импровизация, а «имплицитный» подход как раз подразумевает объяснение материала без введения грамматических правил и конструкций.

Был проведен эксперимент студентом-практикантом в московском образовательном центре. Целью эксперимента стало исследование влияния творчества на раскрытие потенциала учащихся в процессе изучения английского языка. В эксперименте приняли участие обучающиеся младших классов (3-4 классы). Они были разделены на две группы: в одной группе преподаватель брал за основу обучения творчество, импровизацию, в другой группе преподаватель обучал на основе традиционных правил и методик. Две группы учащихся посещали занятия на протяжении месяца.

В итоге эксперимент показал, что первая группа учащихся, где активно применялись творческие методики, значительно преуспела в знаниях по английскому языку в отличие от второй группы учащихся.

Проведенные исследования на практике подтверждают, что творчество способно позитивно влиять на образовательный процесс при обучении английскому языку и повышать эффективность обучения учащихся.

А.И.Асташонок

ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Социализация – это процесс усвоения индивидом социального опыта, приобщения человека к жизни, к новым для него социальным условиям. Жизненный опыт родителей, а также их общественный опыт не передаются через механизмы генной наследственности. Поэтому каждый человек приобретает социальный опыт в процессе своей жизнедеятельности. Различные аспекты социализации личности, механизмы и средства решения данной проблемы в образовательно-воспитательной практике стали предметом изучения отечественных и зарубежных классиков педагогической науки: П.П.Блонского, А.Дистервега, П.Ф.Каптерева, С.И.Карцевского, И.Г.Песталоцци, К.Д.Ушинского; современных психологов и педагогов: Ю.С.Богачинской, Г.Н.Волкова, В.И.Загвязинского, Е.Н.Медынского, А.В.Мудрика, Б.Г.Осовского, М.Н.Кузьмина и др.

Проблема социализации личности носит ярко выраженный исторический характер, выступая одной из «вечных» для образовательной и воспитательной практики. Несмотря на то, что в решении данной проблемы накоплен значительный опыт, в современных условиях развития постиндустриального мира она получила качественно новый оттенок, связанный с необходимостью разработки механизмов и средств адаптации каждого ребенка к реалиям быстро развивающегося мира.

Бесспорно, как отмечают многие ученые, наиболее активно социализация протекает в период детства и юности. В детские и юношеские годы главными для человека являются такие институты социализации как семья и образователь-

ные учреждения. Семья является главным институтом социализации, через который ребенок усваивает основные социальные знания, приобретает нравственные умения и навыки, воспринимает определенные ценности и идеалы, необходимые ему для жизни в данном обществе. Другой социальный институт, имеющий такое же важное значение для успешной социализации ребенка, как и семья, – это образование. Через образование ребенок также приобщается к ценностям, господствующим в данном обществе. Приобретая в процессе образования знания, он не только развивается, но и адаптируется к жизни в обществе.

Главной и важной отличительной чертой в подростковом и юношеском возрасте является стремление индивида получить значимый для него социальный статус, с помощью которого он сможет занять достойное положение среди сверстников. И немаловажным является утверждение себя и достижение признания окружающими людьми как личности. Большое влияние на социализацию детей, особенно в юношеском возрасте, оказывают *средства массовой информации*, молодежная субкультура, неформальное общение в микросоциуме.

Средства массовой коммуникации (СМК) – технические средства, с помощью которых осуществляется распространение информации на количественно большие рассредоточенные аудитории (А.В.Мудрик). И, конечно, СМК имеют свои особенности в процессе социализации личности школьника. Во-первых, они выполняют *рекреативную* роль, поскольку во многом определяют досуговое времяпрепровождение школьников, отвлекают их от повседневных забот и обязанностей. Это отметили в нашей беседе 74% подростков. Характерно, что примерно каждый четвертый подросток (27,3%) мотивирует использования Интернета желанием забыть о неприятностях. Это свидетельствует о том, что Интернет выполняет весьма значимую компенсирующую роль. Поэтому, можем отметить, во-вторых, *релаксационную* роль СМК.

В-третьих, СМК представляют собой *систему неформального образования*. Одну из доминирующих позиций занимает желание подростка «быть в курсе событий общественной жизни». И в этой связи можно сделать вывод, что в подростковой среде функция Интернета, связанная с социальной интеграцией, также оказывается весьма важной. Как отмечают сами школьники, в наиболее значимые мотивы входит и желание «повысить свой культурный и образовательный уровень». Данный мотив отмечают 35,2% подростков. В-четвертых, СМК и в частности Интернет существенно влияют на усвоение широкого спектра *социальных норм* и на формирование ценностных ориентаций личности. В-пятых, СМК превращается в сферу *самореализации* человека, предоставившего пользователям активно участвовать в движении и преобразовании информационных потоков (чат, электронная почта, видеоконференции, социальные сети и др.) Стоит отметить, что в процессе социализации человек проявляет определенную активность, человек так или иначе «самоизменяется». Самоизменение – это процесс и результат более или менее осознанных, планомерных и успешных усилий человека, направленных на то, чтобы стать иным. Так, А.С.Белкин в своих работах отмечает, что для старшеклассников характерна склонность к само-

образованию, переоценка ценностей, поиск новых идеалов, развитие критического мышления.

Таким образом, информация как ценность определяется не только и не столько ее общедоступностью, познавательным, экономическим или политическим потенциалом, сколько возможностью персонализации и самоидентификации личности. Как мы видим, СМК выступают средой социального развития личности школьника.

Поэтому для успешной социализации личности школьника важно овладеть информационной культурой, которая представляет собой определенный уровень знаний, позволяющий человеку свободно ориентироваться в информационном пространстве, участвовать в его формировании и способствовать информационному взаимодействию (Е.А.Медведева). И сегодня информационная культура требует от личности школьника новых знаний и умений, особого стиля мышления, которые обеспечат необходимую социальную адаптацию к переменам и гарантируют достойное место в информационной среде.

В.Д.Белкина

СОЗДАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ АТМОСФЕРЫ В ГРУППЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

В настоящее время смысл совершенствования процесса воспитания – в его гуманизации. Поэтому, ведущая тенденция развития современной науки – обращение к своим мировоззренческим истокам, «возвращение» к человеку. Это предполагает выдвигание на первый план в процессе воспитания гуманистических идей и ориентиров, в основе которых лежит уважение к личности каждого воспитанника, забота о развитии всех его положительных сторон.

Одним из аспектов в гуманизации воспитательного процесса является гуманизация отношений педагогов, где решаются следующие взаимосвязанные задачи: создание отношений доверия между учителем и учащимися; обеспечение сотрудничества; актуализация мотивационных ресурсов учения; развитие у учителя личностных установок, наиболее адекватных гуманистическому обучению и воспитанию; помощь учителям и учащимся в личностном развитии. При этом, важную роль играют личностные установки учителя. Сотрудничество детей и взрослых повышает эффективность процесса воспитания, что дает возможность повысить активную позицию субъектов. Таким образом, в ситуациях, при которых учитель понимает и принимает внутренний мир своих учеников, естественно ведет себя, и, в соответствии со своими внутренними переживаниями, доброжелательно относится к учащимся, он создает все необходимые условия для гуманистического общения.

Бесспорно, в группе младших школьников существует та атмосфера, которая формируется в первую очередь учителем. От особенностей его взаимодействия и взаимопонимания с детьми зависят результаты деятельности ученического коллектива, а они в свою очередь, если являются хорошими и устойчивыми,

помогают создавать необходимый психологический климат. Стоит отметить, что одними из основных признаков благоприятного психологического климата, по А.С. Макаренко, являются чувство собственного достоинства, защищённость каждой личности, гордость за свой коллектив, эстетика коллектива, соблюдение внешних норм поведения. Именно формирование у учащихся опыта создания позитивного эмоционально-психологического климата обеспечивает продуктивность и успешность учебно-познавательного процесса.

Во взаимодействии между детьми каждому важно понять субъективную позицию партнера, его отношение к предполагаемому взаимодействию. Склонность к сотрудничеству у детей проявляется в стремлении приблизить партнера, сопровождается оживлением, улыбкой и другими знаками расположения к себе. И наоборот, холодность, резкость, напряженность свидетельствуют о намерении отдалить того, кто претендует на сотрудничество, «поставить его на место». Поэтому, важное значение в формировании межличностных отношений имеют конкретные условия, в которых младшие школьники общаются. Прежде всего, это связано с видами совместной деятельности, в ходе которой устанавливаются межличностные контакты (учеба, кружки, секции, отдых), с ситуацией (обычная или экстремальная), материальными ресурсами и т.д.

Многие педагоги и психологи, такие как, Л.С.Выготский, Н.К.Крупская, А.Н.Леонтьев, А.С.Макаренко, Г.В.Плеханов, С.Л.Рубинштейн, В.А.Сухомлинский, К.Д.Ушинский, С.А.Шмаков, Д.Б.Эльконин и др., отмечали, что применение *игр* в различных ситуациях способствует созданию единого тона, настроя класса на определённый вид деятельности. Вследствие этого происходят: снятие душевного и физического напряжения, агрессии; установление психологически комфортной атмосферы для работы; восстановление и повышение жизненного тонуса у учащихся. Именно так создаётся воспитывающая обучающая среда. Поэтому в своем исследовании мы используем игровую деятельность, как наиболее эффективный метод создания положительной атмосферы в группе младших школьников.

Положительная атмосфера должна помогать ребенку делать самостоятельный нравственный выбор. В выборе он должен руководствоваться нравственно-этическими ценностями, которые утверждаются в воспитательном коллективе. Вот почему многие теоретики и практики настоятельно рекомендуют каждой школе иметь собственные внутришкольные, внутриклассные *законы, заповеди* обращения к учащимся, правила внутреннего распорядка школы, нравственные наказания, кодексы чести (Кабуш В.Т., 2015). Одним из показателей и одновременно критерием нормального климата в коллективе являются законы – общепринятые нормы, которые признаются обязательными для всех. Они формулируются в соответствии с общественным мнением и волей всех членов коллектива. Законы – это один из важнейших элементов демократии, поскольку в коллективе жизнь строится на основе принципа равенства перед законом всех его членов. Конечно, содержание законов определяется совместно учителями и учащимися; законы могут периодически обновляться, совершенствоваться.

Кроме законов, в любой группе младших школьников могут быть утверждены *заповеди и обычаи*. Заповеди – это правила или положения, служащие руководством к действию. Они могут выражаться в форме предложения, изречения, совета, поучения с целью указания общих правил поведения в жизни. Заповеди регламентируют отношения учащихся к самому себе, своему коллективу и своей школе; окружающим людям и природе; обществу и Родине.

Таким образом, положительная атмосфера в группе – это атмосфера раскрепощённости, взаимного уважения, дружелюбия, деликатности, которая создает комфорт и условия для деятельности, раскрывает возможности личности. Это все порождает определенные условия для сотрудничества взрослых и детей.

Е.В.Бобр

ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

XXI век ЮНЕСКО обозначил как век полиглотов. Современному обществу требуются образованные, креативно мыслящие люди, способные на самостоятельное принятие решений. Однако без определения шкалы духовных ценностей и нравственных ориентиров личность не может быть гармонично развитой.

Обучение иностранным языкам содержит уникальный потенциал духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Задача учителя заключается в том, чтобы заинтересовать учащихся в изучении иностранного языка, приобщить учащихся к духовным ценностям другой культуры.

На уроках иностранного языка затрагиваются практически все стороны жизни. У иностранного языка как учебного предмета есть одна особенность – личностное ориентирование на ученика. Ученик не просто рассказывает о чем-то, он высказывает свое мнение, свое отношение к предмету общения. Именно эта личностная заостренность и является тем каналом, через который в сознание ребенка проникает воспитательное воздействие.

В ходе изучения иностранного языка с учащимися затрагиваются и обсуждаются актуальные проблемы, позволяющие формировать навыки критического мышления, дающие возможность соотнести свои взгляды с нормами общественной морали. Большой интерес у учащихся всегда вызывает информация о жизни сверстников, о зарубежной музыке, спорте, учебе, традициях и обычаях страны изучаемого языка.

Для снятия языкового барьера и развития активности учащихся необходимо тщательно продумывать содержание урока; стараться, чтобы все задания заключали в себе коммуникативную направленность. Согласно коммуникативным задачам подбирается языковой материал, учитываются интересы детей определенного возраста, объем их лексического запаса в иностранном языке. Поэтому большое внимание уделяется работе с текстом.

Текст важен для получения новой информации и создания коммуникативных ситуаций. Он представляет собой образец культуры страны, язык которой изучается. Использование художественного текста дает возможность представить поступки героев, линии их поведения, описание природы, поэтому новое слово запоминается лучше в контексте. При подборе текстов главными критериями являются не только художественная ценность, но и гуманистическая направленность, новизна информации, захватывающий сюжет. Это стимулирует интерес учащихся к литературе, языку.

Особое внимание в процессе изучения иностранного языка уделяется игре. Именно в игре полно и порой неожиданно проявляются способности каждого ребенка. Организованная игра требует напряжения, эмоциональных и умственных сил и является формой коллективного взаимодействия. И главное – в игре все равны. Ролевая игра является формой коллективного взаимодействия. Каждый учащийся несет индивидуальную ответственность за принятое решение. Задача учителя – показать образец поведения, обосновывать его с точки зрения морали и разумности. Необходимо всегда предопределять поведение учащихся и в случае необходимости корректировать его. Дискуссионные игры, в ходе которых с учащимися обсуждаются актуальные и интересные вопросы, помогают при формировании мировоззрения ученика, его нравственного облика. Содержанием таких дискуссий может быть любая проблема реальной жизни в рамках изучаемых тем: «Семья. Обязанности всех членов семьи»; «Образование. Выбор профессии. Проблема трудоустройства»; «Музыка. Предпочтения молодежи».

Повысить интерес к изучаемому языку поможет организация внеклассной работы. Эта работа не только углубляет и расширяет знания иностранного языка, но и способствует расширению культурного кругозора учащихся. При разработке внеклассных мероприятий большое значение уделяется лингвострановедческому материалу, который обладает рядом преимуществ: вызывает интерес у учащихся, содержит важную информацию, имеет духовно-нравственную направленность и отражает современные тенденции.

При планировании внеклассных мероприятий учитывается тот факт, что подростковый возраст – это период увлечения искусством. Среди же любимых видов искусства учащихся – музыка, телевидение, кино. Музыка как часть национальной культуры отражает самобытность и неповторимость народа изучаемого иностранного языка, является важным средством обучения. Песни содержат простой и свободный язык, множество повторений и являются хорошим образцом разговорной речи. Именно внеклассная работа представляет широкий диапазон для проявления фантазии ребенка.

Подобное значение имеет и поэзия изучаемого языка. Прослушивание, чтение и заучивание наизусть стихотворений на иностранном языке способствуют пополнению лексического словаря учащихся. Мюзиклы, вечера на иностранном языке вызывают у ребят гамму эмоциональных состояний: восторженность, интерес, готовность и желание к исполнению. Тематические вечера и подготовка к ним развивают художественные способности, чувство коллективизма, взаимовыручку, прививают любовь к труду.

Большое внимание стоит уделять и аутентичным материалам, в том числе видеofilmам, так как одним из их достоинств является эмоциональное воздействие на учащихся живой иноязычной культуры. Во время просмотра видеofilmа учащиеся имеют возможность погрузиться в атмосферу взаимоотношений носителей языка, наблюдать за особенностями их мимики и жестов. Данная работа активизирует познавательную деятельность учащихся, обогащает знания ребят новыми сведениями, проявляет индивидуальность каждого ученика.

Учебный предмет «Иностранный язык» обладает огромным потенциалом для всестороннего развития личности. Обучая иностранному языку, мы воздействуем на поведение, мысли и чувства других людей через речевую деятельность.

А.В. Котлерчук

ДИАЛОГ КАК СОВРЕМЕННАЯ ФОРМА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Как отмечает М.М.Бахтин, «Жизнь по природе своей диалогична. Жить – значит участвовать в диалоге» (Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. С.329). Познание мира и самого себя подразумевает наличие как минимум двух субъектов (человек-человек или человек-книга). Такое обоюдное взаимодействие необходимо и в учебном процессе. На современном этапе институты образования оснащены хорошей литературой, методическими разработками и уровень технологического развития создает условия для аудиально-визуального обучения. Однако этого недостаточно для достижения главной цели образования: формирования разносторонне развитой, нравственно зрелой и творческой личности обучающегося (Кодекс Республики Беларусь об образовании, 2011. Ст.18). В этой связи следует отметить потенциал диалогового метода в учебном процессе, который направлен на развитие культуры мышления учащегося. По мнению И.П.Павлова, «Метод – самая первая, основная вещь. От метода, от способа действия зависит вся серьезность исследования. При хорошем методе и не очень талантливый человек может сделать много. А при плохом – и гениальный человек будет работать впустую, не получит ценных, точных знаний» (Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Словарь конфликтолога: 2-е изд. СПб.: Питер, 2006. С.240).

Проблема диалога раскрывается в философском, психолого-педагогическом и лингвистическом дискурсах (Сократ, М.Монтень, А.Дистервег, С.Френе, Л.Н.Толстой, М.Бубер, К.Роджерс, М.М.Бахтин, В.С.Библер, С.Ю.Курганов, Л.С.Выготский). Междисциплинарность изучения диалога обусловлена его многозначностью. В зависимости от цели научного исследования он трактуется как: разговор двух и более собеседников (на лингвистическом уровне); процесс коммуникации, являющийся основой для формирования мыслительной, познавательной деятельности (на психолого-педагогическом уровне); высшая форма общения, затрагивающая все сферы человеческой жизни и представляющая собой продукт межличностного взаимодействия и, вместе с тем, условие для формирования и проявления личности (на философском уровне).

Расширение культурных связей приводит к изменению ценностных ориентаций у современного поколения. Перед каждой формирующейся личностью ставятся такие задачи как самоопределение, анализ новых общечеловеческих ценностей. Именно поэтому необходима разработка соответствующих технологий для развития критического мышления учащихся и их способности вести конструктивный диалог.

В образовательном процессе сегодня выделяют следующие виды диалогового взаимодействия: дидактические игры, учебные дискуссии, семинары-дискуссии, эвристические беседы, анализ конкретных ситуаций, дебаты, круглые столы. В ходе таких занятий участники сопоставляют информацию, мнения, обсуждают различные проблемы, предлагают свои варианты их решения на практике.

Эффективная организация диалогового взаимодействия зависит от соблюдения следующих условий:

1. Диалоговая культура учителя (сформированность профессиональных ценностей, нравственной позиции, реалистическая оценка своей деятельности, профессиональная компетентность)

2. Благоприятная образовательная среда для проявления и развития диалоговой культуры учащихся (созидательное общение, эмпатия, сотворчество, юмор, ирония). Ученики должны быть заинтересованы в обсуждаемой проблеме и стремиться к аргументированному обсуждению, избегая конфликта личностей при конфликте идей.

В заключение следует отметить, что определяющая роль в организации диалогового взаимодействия принадлежит учителю. Он должен быть готов проводить дискуссию, следить за ходом обсуждения, останавливать учеников в случае отвлечения от темы или же задавать наводящие вопросы в случае отсутствия идей. Поэтому на этапе профессиональной подготовки будущего педагога необходимо формировать его диалоговую культуру.

М.С.Лизун

ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Современный мир многогранен, многообразен и разнолик. Мир меняется так быстро, что каждому человеку необходимо меняться самому, чтобы успеть за быстро шагающей современной жизнью. В итоге все это приводит к стиранию границ между странами, а также к потере этничности и общенациональных ценностей у людей. Именно поэтому проблема гражданского воспитания и становления личности, как гражданина выдвигается на первый план, и в наше время становится наиболее значимой для современного общества. Гуманистические основы современного гражданского образования в отечественной педагогике были заложены еще в XIX веке К.Д.Ушинским, Л.Н.Толстым, а затем развивались в начале XX века в работах В.П.Вахтерова, К.Н.Вентцеля, П.П.Блонского, С.Т.Шацкого, А.С.Макаренко и других.

Гражданское воспитание в настоящее время рассматривается как одно из наиболее приоритетных направлений работы образовательных учреждений всех типов и уровней, особенно средней школы. Это не случайно, поскольку дети и молодежь составляют основную объектную базу патриотического воспитания, а школа – ведущее учреждение, где закладываются основы гражданско-патриотического становления подрастающего поколения – будущего нашей страны.

Что же такое гражданское воспитание? Гражданское воспитание – это система воспитательной работы по формированию качеств, необходимых члену государства, а именно: политической культуры, правовой культуры, а также патриотизма и культуры межнациональных отношений. Главная цель гражданского воспитания – формирование гражданственности как интегративного качества личности, которое включает в себе внутреннюю свободу и стремление к миру, чувство собственного достоинства и дисциплинированность, воспитание и гармоническое проявление патриотических чувств и культуры межнационального общения.

Неотъемлемым аспектом гражданского воспитания в школе и семье является патриотическое воспитание, а также воспитание межнационального общения. «Патриотизм – преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу» (Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И.Ожегов, Н.Ю.Шведова. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 2000. С.940). Патриотизм как качество личности выражается в любви к своей Родине, в готовности быть преданным и защищать ее. Высокий уровень межнационального общения предполагает чувства интернационализма и равенства всех народов. Поэтому основой патриотизма является идея уважения и любви к своей Родине, интернационализма – уважение и солидарность с другими народами и странами.

Еще один немаловажный аспект гражданского воспитания – правовая культура. Правовая культура – это элемент общей сложившейся социальной культуры, которая определяется степенью правового сознания и правовой активности общества. Правовая культура – это знания о правовой системе страны, основных юридических норм, стремление соблюдать правовые нормы, быть законопослушным гражданином. Основной задачей правового воспитания является формирование правовой грамотности детей и подростков: они должны знать, что существуют законы и правовые нормы, что нарушение этих норм ведет к юридической ответственности.

Но все-таки в современных условиях первоначальной задачей школы является пробуждение чувства патриотизма у учащихся. Патриотизм начинается с малого. Сначала это любовь к своей семье, своему дому, району, своему классу и своей школе, любовь к своей малой родине. Это знание своего языка, своих обычаев и традиций, истории и культуры. Важную часть в патриотическом воспитании занимает организация работы по изучению государственных символов: герба, флага, гимна, а также символики других стран. Именно этому должна способствовать школа.

Таким образом, гражданское воспитание в школе мы можем реализовывать не только на уроках по общественным дисциплинам: истории, обществоведению, но и при помощи включения учащихся в активный труд на благо своей школы, своего города и своей страны; изучения истории и культуры своей Родины; изучения правовой системы государства; формирования бережного отношения к культурным ценностям, традициям и обычаям своего народа; изучения особенностей родного природного края во внеурочное время. Например, школа может организовывать экскурсии по памятным и значимым местам города и страны, походы в музеи и театры, походы на природу, организовывать встречи с представителями муниципалитета и выдающимися гражданами города или страны, а также устраивать национальные праздники для поддержания традиций и обычаев своей нации. Воспитанию гражданской позиции также способствует участие учащихся в детских движениях и организациях, в социальных проектах и, конечно, занятие волонтерской деятельностью.

Одной из важнейших сторон воспитания в школе и обществе является воспитание гражданина – члена государства, который имеет права и обязанности, связанные с членством в нем. На современном этапе гражданское воспитание трактуется как целенаправленный, специально организованный процесс формирования устойчивых гражданских качеств, характеризующих личность как субъекта правовых, морально-политических, социально-экономических отношений. В школе оно реализуется при помощи урочной и внеурочной учебной деятельности. Результатом гражданского образования должно стать формирование гражданина, сохранившего национальные корни, с глубоким чувством патриотизма, с высоким уровнем духовности и нравственности и, конечно, с чувством толерантности.

Н.А.Макарова

К ПРОБЛЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ФАСИЛИТАЦИИ В САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ

Современное образование выстраивается на принципах личностно-ориентированного подхода, целью которого является формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности учащегося (Кодекс Республики Беларусь об образовании, 2011). В связи с этим важнейшей задачей выступает поддержка растущей личности в самоактуализации.

Современное поликультурное общество нуждается в людях, умеющих критически подходить к большому количеству информации, анализировать и выносить свои суждения, следовать своему уникальному стилю жизни и при этом уважительно относиться к людям с другими взглядами и мировосприятием. Соответственно, и требования к педагогу возрастают: это не только передача знаний, но и формирование мировоззрения учеников. По А.Маслоу, естественная потребность в самоактуализации активируется только при условии удовлетворения базовых потребностей в безопасности, любви, принятии, уважении. Созда-

ние оптимальных условий для личностного роста воспитанников – первостепенная задача учителя-фасилитатора.

Фасилитация педагогического процесса (от англ. *facilitate* – облегчать) предусматривает улучшение продуктивности обучения и воспитания учащихся за счет особого недирективного стиля общения и личности педагога. Одним из первых обратил внимание на феномен фасилитации в образовании Карл Роджерс (Роджерс К., Фрейберг Дж., 1994). По мысли исследователя, успешность педагогической деятельности обусловлена рядом факторов: индивидуальными качествами преподавателя и учащихся, содержанием самой деятельности, характером процесса взаимодействия. Необходимо подчеркнуть: личность воспитывается личностью. Важно, чтобы преподаватель сам обладал адекватной самооценкой и был устремлен к личностно-профессиональному росту.

В процессе фасилитации необходимо учитывать индивидуальные психологические и интеллектуальные особенности учащихся. Эффективными педагогическими средствами могут стать мониторинг в начале урока и рефлексия в конце, в соответствии с которыми учитель может корректировать свое взаимодействие с учениками. Фасилитатор верит в потенциал ребенка и опирается на зону актуального развития, помогая ему перейти на новый уровень; оценивает достижение, сравнивая их с «Я-вчерашним», а не общим для всех школьным стандартом; учащихся особенно мотивирует созданная «ситуация успеха» (Белкин А.С., 1991).

Педагогическая фасилитация предусматривает активное субъект-субъектное межличностное взаимодействие, при котором не только учитель диктует свои правила, но и учащиеся влияют на образовательный процесс. Иными словами, для фасилитатора характерно недирективное руководство, делегация полномочий малым группам и направление их деятельности, а также диалоговая форма общения.

В процессе педагогической фасилитации учитель воздействует одновременно на разные сферы личности. Первая из них, на которую учителю следует обратить пристальное внимание, – эмоционально-оценочная. К.Роджерс выделяет следующие главные принципы фасилитационной деятельности: безусловное принятие, эмпатическое понимание и конгруэнтность – искренность преподавателя (Роджерс К., 1961). Реализация этих принципов в процессе взаимодействия обеспечивает формирование целостной Я-концепции. Как известно, у детей порой может быть сформировано искаженное самовосприятие, отсутствовать чувство самооценности. Если учитель проявляет уважение и внимание к личности учащегося, интерес к внутреннему миру, то он положительно влияет на самооценку детей, формирует у них веру в свои способности и таланты. Грамотное безоценочное отношение со стороны преподавателя, его конгруэнтность снимает у ученика психологические защиты, формирует открытость переживанию, самопринятие, отсутствие эмоционального напряжения.

Говоря о познавательной сфере личности, К.Роджерс различал бессмысленную и осмысленную когнитивную деятельность. Бессмысленное заучивание фактов ничего не вносит в развитие личности, поэтому учителю-фасилитатору

важно выбирать проблемные задачи, решая которые учащиеся могли бы критически осмыслить всю сложность представленного явления с разных сторон, расширить личностный опыт. Кроме того, обсуждаемая проблема должна быть не абстрактной, а индивидуально-значимой, тогда интерес и мотивация к познанию у учащихся будут выше. Следующий важный момент – это развитие креативности как важного качества самоактуализирующейся личности. На сегодняшний день арсенал методов развития креативности обширен: «скампер», «шесть шляп мышления», фрирайтинг, ментальные карты. Значимость экспрессивных искусств: музыки, живописи, скульптуры, импровизации как способов пробуждения творческой жизненной энергии показана в исследованиях Н.Роджерс (Роджерс Н., 2018).

Не менее важным компонентом педагогической фасилитации выступает развитие ценностно-смысловой сферы личности. Особенности формирования личностных смыслов были изучены в трудах таких выдающихся мыслителей, как В.Франкл, Р.Мэй, А.Маслоу, Э.Фромм, А.Н.Леонтьев, Д.А.Леонтьев, В.Н.Мясищев. Исследования К.Роджерса показали, что способность принимать правильные решения, ориентация на общечеловеческие идеалы выше у полноценно-функционирующих личностей. А.Маслоу также отмечает: «Приверженность бытийным ценностям наиболее ясно и четко прослеживается у здоровых, самореализовавшихся людей» (Маслоу А. Психология бытия. М. 1997. С. 209). Такие люди имеют большую потребность в поиске смысловых ориентиров. В то же время на формирование личностных смыслов оказывают влияние ценности группы. Если в образовательном процессе преподаватель фасилитирует обсуждение ситуаций, требующих морального выбора, совместно с учащимися ищет пути выхода из них в соответствии с бытийными ценностями: добра, красоты, справедливости, – с большой долей вероятности эти идеи станут личностно-значимыми. Таким образом, потенциал педагогической фасилитации в формировании ценностных ориентиров и цельной жизненной философии неоспорим.

М.В.Мельникова

ЭТАПЫ ПОСТРОЕНИЯ МЕТОДИКИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ТЕРМИНАЛЬНЫХ КОМПЛЕКСОВ АЭРОПОРТОВ И ПРИАЭРОПОРТОВЫХ ТЕРРИТОРИЙ

Роль аэропортов как элементов авиатранспортной системы страны сегодня непрерывно возрастает (Блохин В.И., 1985). Актуальность данной тематики находит свое отражение в проектных работах студентов старших курсов и научно-исследовательских магистерских работах. Сегодня многие студенты стремятся разработать новые проекты крупных общественных пространств, одним из которых является здание терминального комплекса аэропорта.

Однако найти пособие, которое бы включило в себя всю систему знаний, необходимых для проектирования аэропортов, достаточно трудно, а синтезировать весь материал, имеющийся в различных литературных источниках практически невозможно в условиях сжатых сроков дипломного проектирования. *Це-*

лью данной работы является разработка учебного пособия, в котором будет отражена методика проектирования аэропортов, выстроена последовательность формирования терминальных комплексов и синтезирован весь материал, накопленный автором за несколько лет исследований данной проблемы.

Задачами данной работы являются:

- изучение отечественного и зарубежного опыта проектирования аэропортов, синтез наработанного материала;
- структурирование полученных знаний по областям проектирования: транспортной инфраструктуры, функционально-планировочной структуры, конструктивной и эстетической формы объекта;
- разработка методики поэтапного проектирования территорий аэропортов, выделение алгоритма работы над проектом от идеи до осуществления студенческого проектирования.

Прежде чем начать формирование здания терминала аэропорта, необходимо ввести само понятие аэропорта и аэродрома, как части аэропортового комплекса. «Аэродром – это определенный участок земной или водной поверхности (включая любые здания, сооружения и оборудования), предназначенные полностью или частично для прибытия, отправления и движения по этой поверхности воздушных судов» (Приложение 14 к Конвенции о международной гражданской авиации. Аэродромы. Том I. Проектирование и эксплуатация аэродромов. 2004. С.1-4). Согласно требованиям международной организации гражданской авиации (ICAO), при проектировании и строительстве новых и реконструкции существующих сооружений аэропортов должны учитываться требования, предъявляемые к архитектуре, транспортной и инженерной инфраструктурам, необходимые для оптимального применения мер обеспечения безопасности международной гражданской авиации (Приложение 14 к Конвенции о международной гражданской авиации, 2004).

Из этих документов следует, что на *первом этапе* проектирования аэропортов студент должен:

- изучить развитие транспортных систем на историческом срезе, проанализировать современные виды транспорта;
- провести анализ выбранной территории для выявления специфики транспортной инфраструктуры, связи с ближайшим крупным городом, подъездов и проездов существующего терминального комплекса;
- провести анализ структуры землепользования и возможных ограничений, накладываемых на территорию с учетом данных утвержденной документации по территориальному планированию (картографические материалы ГП и ПЗЗ).

После проведенного анализа транспортной инфраструктуры, опираясь на пособие, следует перейти ко *второму этапу* проектирования аэропортовых комплексов: изучить типологию транспортных систем и их интеграцию с целью дальнейшего применения выбранной схемы для формирования ТПУ как одного из ключевых элементов аэропортового комплекса (Christopher Blow, 2005).

В ходе исследования автором была выявлена типология транспортных систем, связанных между собой в рамках организации движения внутри объекта

ТПУ: система «аэропорт-метрополитен»; система «аэропорт-автобусный парк»; система «аэропорт-железнодорожный транспорт».

На основании проведенного ранее анализа транспортной инфраструктуры проектируемой территории студенту необходимо применить к выбранной территории одну из схем развития транспортной инфраструктуры аэропортового комплекса.

Третьим этапом проектирования является изучение функционально-планировочной организации терминальных комплексов. Для этого необходимо понимание структуры территории аэродрома, ее компонентов, а также схемы движения пассажиров внутри терминала и функционального набора помещений, необходимых для организации работы аэропорта (Christopher Blow, 2005). С учетом данной в учебном пособии экспликации к набору помещений аэропорта и проведенного студентом анализа существующей территории, необходимо определить конфигурацию здания терминала.

В ходе исследований автором была выявлена типология терминальных комплексов, состоящая из шести типов: *простой, стандартный, T-образный, полукруглый, периметральный, спутниковый*.

Выбор конфигурации терминала аэропорта напрямую зависит от пассажиропотока, особенностей устройства летного поля и его пропускной способности, транспортной системы аэропорта.

Четвертым этапом в разработке аэропорта является определение его эстетических и конструктивных особенностей проектирования. При проектировании терминалов аэропортов используются различные типы большепролетных конструкций (Heino Engel, 1997). На основании проведенного анализа конструктивных систем аэропортов мира автором были выявлены шесть типов конструктивных систем: *оболочковые конструкции из бетона, рамные конструкции, многопролетные металлические фермы, пространственные металлические системы, конструкции из сборных бетонных блоков, тентовые системы*.

Выбор требуемой большепролетной конструкции зависит не только от личных эстетических взглядов студента, но и от конструктивных возможностей сформированного плана объекта, а также от факторов внешней среды, климатических особенностей региона проектирования, окружающих объектов, панорамы города.

Пятым, завершающим этапом в проектировании аэропорта, как и в подготовке любого другого объекта дипломного проектирования, станут разделы конструктивных расчетов, архитектурной физики и экологии, охраны окружающей среды и пожарной безопасности объекта.

Следуя этапам методики проектирования аэропортовых комплексов, студенты смогут глубже изучить поле выбранной деятельности, специфику формирования терминалов аэропортов и не допустить ошибок в работе над крупными общественными объектами.

РАЗВИТИЕ ПРЕДПРИИМЧИВОСТИ У УЧАЩИХСЯ КАК ВАЖНЕЙШЕГО СРЕДСТВА СОЦИАЛИЗАЦИИ И ПРОФОРИЕНТАЦИИ

Предприимчивость принято рассматривать как способность зарабатывать деньги, открывать собственное дело, приносящее доход. Казалось бы, какое это имеет отношение к традиционной общеобразовательной школе. Согласно определению Говарда Стивенсона, профессора Гарвардской школы бизнеса: предпринимательство – это поиски возможностей за пределами имеющихся на сегодняшний день ресурсов. Заниматься предпринимательством могут люди, стремящиеся к нововведениям, верящие в собственные силы, умеющие рисковать, ощущающие собственную независимость, основанную на глубоких знаниях. Рынок труда формирует запрос на людей инициативных, умеющих самостоятельно ставить перед собой цели, учиться, приобретать не только знания, но и практические навыки по их применению в нестандартных условиях. Сегодня предпринимательство – социально необходимый навык. Очевидная задача общеобразовательной школы – готовить таких людей. Каким образом эти общие навыки и поведение будут развиваться в условиях систематизированного и структурированного процесса обучения, включающего также и оценку результатов, еще только предстоит решить.

Данная социокультурная инновация минимизирует для личности отрицательный эффект возможных кризисных ситуаций: потеря работы в связи с закрытием, банкротством предприятия; сокращение штата; упразднение данной специальности; отсутствие рабочего места на рынке труда и др. Сегодня отмечается растущий дефицит квалифицированных работников, не хватает специалистов востребованных в стране профессий, мало специалистов со специфическими компетенциями.

Сказывается недостаток или отсутствие рекламы востребованных профессий, пробелы в профориентационной работе и профессиональном образовании, дисбаланс запросов рынка труда и возможностей системы профессионального образования, устаревшие учебные программы и фиксированные иногда необоснованно длительные сроки обучения. Низкая заинтересованность потенциальных работодателей в подготовке кадров с нужной квалификацией и отсутствие их влияния на образовательный процесс приводят к низкой практикоориентированности учебных занятий, устаревшему материально-техническому обеспечению подготовки будущих специалистов.

Синергизм социализации, профориентации и предприимчивости находит отражение в государственной образовательной политике Республики Беларусь. Данное направление должно носить не только междисциплинарный характер и пронизывать всю систему образования, но и межведомственный, включая работодателей, службы занятости, общественные организации, профессиональные союзы.

Традиционная общеобразовательная школа не обладает ресурсом подготовки универсального человека с необходимым набором актуальных компетен-

ций, готовым быстро и успешно адаптироваться в современном обществе (как сегодня модно говорить «человек под ключ»). Педагоги учреждений образования, как правило, имеют классическое образование: учитель математики, учитель русского языка, учитель истории и т.д. и не имеют экономического, финансового образования, не владеют основами деловой культуры. Очевидно, что вопрос формирования предприимчивости у учащихся нужно начинать решать еще в школе.

В Минске реализуется региональный проект «Развитие предприимчивости учащихся как одной из ключевых компетенций на этапе допрофессиональной подготовки», целью которого является развитие предприимчивости, как у учащихся, так и у педагогических работников столичных учреждений образования, соблюдая нормы культуры, этики, нравственности. Проект реализуется в сотрудничестве с Республиканской конфедерацией предпринимательства, частными образовательными структурами. В рамках проекта разработан проект учебной программы повышения квалификации педагогических работников учреждений общего среднего образования «Формирование экономической грамотности, деловой культуры и предприимчивости учащихся», целью которой является формирование основ профессионально-педагогической готовности педагогических работников учреждений общего среднего образования Минска к обучению учащихся экономической грамотности, деловой культуре и предприимчивости. Перечень предлагаемых к изучению тем соответствует необходимому минимуму базовых экономических, финансовых знаний, необходимых для жизни в современном обществе и успешного достижения целей в области повышения личного благосостояния, самореализации. Подготовленный таким образом педагог сможет ввести факультативные занятия, развивать другие виды внеучебной деятельности в контексте формирования предприимчивости учащихся. Разработан проект учебной программы факультативных занятий «Формирование основ деловой культуры субъектов образовательных отношений» для учащихся 1-11-х классов учреждений общего среднего образования. Факультативный курс имеет высокую вариативность: в зависимости от возраста учащихся изменяется количество часов и степень сложности изучаемых тем.

Важной особенностью факультативного курса является его ориентированность на осознанное саморазвитие личности старшеклассников в период выбора профессии, формирование у них представления о своей будущей трудовой деятельности.

Очевидно, что в обозримом будущем рынок профессиональных компетенций победит рынок дипломов, а просьюмеризм (от понятия «просьюмер» – производитель-потребитель) работодателей в образовательном процессе профессионального образования станет важнейшей идеей в подготовке востребованных кадров. В долгосрочной перспективе необходимость обучения предпринимательству отпадет, и возникнут другие актуальные задачи образовательной практики.

ЕДИНЫЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ: ЗА И ПРОТИВ

*Больше всего о вреде пьянства кричат люди,
которые протрезвятся только в гробу.*

Марк Твен

В настоящее время, помимо борьбы с пьянством, наиболее популярными темами, обсуждаемыми общественностью и «специалистами», являются профессиональный спорт, медицина, образование и когнитивные способности. Сосредоточимся на двух последних.

1. В образовании наибольшим нападкам подвергается, естественно, ЕГЭ (и ОГЭ) – «единственная» *государственная система контроля знаний*. Система эта не свободна от недостатков, поскольку ее внедрением и реализацией занимались в основном те, кто многие годы безуспешно сопротивлялся ее внедрению. Противниками нынешней системы контроля знаний школьников, среди которых немало не мотивированных к познавательной деятельности, но «отсидевших» 11 лет в школе и следовательно, не вынесших из нее практически ничего «когнитивного», являются именно такие учащиеся и их родственники, духовные и/или генетические, имеющие со своими подопечными много общего как в смысле мотивации, так и в отношении способностей.

По мнению Министерства образования, «ЕГЭ объединил школьные выпускные и вузовские вступительные экзамены». По мнению большинства преподавателей высшей и средней школы, ЕГЭ – это всего лишь имитация выпускных экзаменов. Из одиннадцати ЕГЭ обязательными являются всего два – русский язык и математика. Остальные экзамены школьники сдают в добровольном порядке и лишь в том случае, если они нужны для поступления в вуз. Доля сдающих колеблется от 4% до 60% в зависимости от предмета. Такие экзамены нельзя называть выпускными ни по сути, ни по «Закону об образовании», в котором записано, что выпускная итоговая аттестация является обязательной.

Значение среднего образования как такового существенно упало. Масса школьников, не ориентированных на продолжение обучения в вузе, обрела возможность получать аттестаты с практически нулевыми знаниями по всем предметам. Для большинства остальных выпускников целью «отсидки» в школе являются баллы вступительных ЕГЭ.

Набор вступительных ЕГЭ у каждого школьника свой, и дисциплины, не входящие в этот набор, с полным основанием рассматриваются им как излишняя нагрузка. Здесь возникает консенсус в отношениях ученика (и его родителей) с одной стороны и учителя – с другой. Учитель получает полную свободу не обращать внимания на детей, не интересующихся его предметом (а работа с отстающими – самая неприятная нагрузка для учителя), а ученик

– свободу не учиться. Заметим, что в условиях такой «свободы» появляется возможность вообще никого не учить и не учиться, а лишь имитировать образовательный процесс.

По результатам ЕГЭ в 2012 году около 14% выпускников практически ничего не вынесли из курса математики средней школы, в 2014 году таких школьников стало уже почти 25%, а средний балл ЕГЭ по математике составил 39,6, что соответствует правильным ответам на 8 заданий так называемого базового уровня, для выполнения которых достаточно математической культуры 5-го класса плюс знание некоторых элементарных фактов из программы 6-9-х классов, которые и учителя, и репетиторы хорошо научились втолковывать во время непосредственной подготовки к ЕГЭ. Ещё раз подчеркнём, что это показатель среднего выпускника, и он говорит о том, что такой выпускник не в состоянии усвоить образовательную программу любого вуза, если там фигурирует хоть какая-то математика. И именно этот контингент заполняет большинство бюджетных мест на инженерных специальностях. Очевидно, что разделение ЕГЭ по математике на два уровня – новый удар по качеству образования. Базовый ЕГЭ по математике следует отменить, чтобы учителя в выпускном классе не тратили время на натаскивание двоечников на решение примитивных задач, а занимались математикой с теми, кому она действительно нужна и интересна.

ЕГЭ по русскому языку является обязательным конкурсным на все специальности. Поэтому подавляющее большинство школьников заинтересованы сдать его на максимальный балл, но программа русского языка заканчивается в 9-м классе, и дальнейшие занятия по русскому в 10 и 11-х классах посвящены исключительно подготовке к ЕГЭ. Таким образом, ЕГЭ и учебная программа не мешают друг другу, как в случае с математикой. Содержание же ЕГЭ по русскому таково, что его правильнее называть экзаменом по филологии, а результаты этого ЕГЭ имеют весьма отдаленное отношение к владению русским языком. Отметим, что зазубренные к этому экзамену филологические факты, как правило, не находят практического применения ни в дальнейшей жизни, ни при обучении в большинстве вузов. Всё обучение подчинили главной цели – сдаче ЕГЭ на максимальный балл. Страна получила отлаженную систему подготовки к ЕГЭ, начиная с первого класса, и... стремительное падение грамотности школьников.

Мы уже говорили, что В.П.Беспалько (Беспалько В.П., 1989) была обоснована возможность представления подлежащих контролю результатов обучения системами учебных задач, содержащих изучаемый материал. Нами же предложена качественная классификация познавательных задач, в которой выделены классы задач, результативность решения которых можно оценить объективно, а результаты решения остальных – только субъективно (Огурэ Л.Б., 2004, 2005, 2018). На экзаменах следует

предлагать большое число задач средней сложности, а простые и чересчур сложные исключить.

2. Об образовании, когнитивных способностях и одаренности в последнее время также рассуждают много людей, но читая или слушая некоторых из них, иногда ощущаешь, что присутствуешь на симпозиуме о любви, проводимом евнухами.

Люди, страдающие разными болезнями, ходят лечиться в различные медицинские кабинеты в поликлиниках или лежат в разных палатах в больницах. Думаю, что ни у кого не вызывает сомнений, что процесс обучения людей не проще, чем процесс их лечения.

Однако до сих пор детей «распикивают» по разным аудиториям (разным школам) лишь в зависимости от возраста и места жительства (исключения составляют только дети/внуки влиятельных особ) и совершенно не учитывают мотивацию к познавательной деятельности. Хотя очевидно, что не мотивированного к данному виду деятельности человека научить этому виду деятельности практически невозможно.

Так как вопрос о содержании образования и выборе форм обучения напрямую связан со способностями, а процесс определения способностей, по крайней мере в настоящее время, по образному выражению некоторых психологов – «темный лес», то нам остается признать, что поскольку любой человек охотно выполняет то и только то, что у него хорошо получается, что способности напрямую связаны с внутренней мотивацией. Значит, имеет смысл распределять учащихся по аудиториям, а впоследствии и по школам в зависимости от способностей (мотивации) к познавательной деятельности. Тогда каждый ребенок будет находиться в «своей» среде, не будет испытывать неудобств от того, что его способности (мотивация) сильно отличаются от способностей окружающих. А насколько легче и продуктивнее станет работа учителя и учащихся, не говоря уже о дисциплине!

В последнее время много говорят о плохой дисциплине на уроках и о травле в классе, школе и в интернете (соц. сетях). Основной причиной этих явлений является зависть и следующая за ней ненависть. Зависть к способностям своих сверстников порождает сначала недоброжелательность, а затем и прямую ненависть к тем, кто усваивает содержание образования быстрее, о чем свидетельствует появление множества фактов о нападении некоторых учащихся на учителей и на издевательства над другими учащимися. Удивительно, но зависть и ненависть к «ботанам», «умникам» и «отличникам» они оправдывают борьбой за «справедливость», обвиняя в «несправедливом распределении способностей» не «папу с мамой» (генетику), не господ бога (природу), а тех, кто талантливее.

Кстати, нарушают дисциплину, как правило, те, чьи способности, а следовательно, и мотивация сильно отличаются от основной массы учащихся в ту или другую сторону. Ни один педагог в огромной разнородной по мотивации и способностям аудитории не сможет уделить достойного

внимания всем учащимся, ибо одним требуется более высокая скорость подачи материала, иначе они скучают и перестают держать свой мозг в напряжении, т.е. практически перестают учиться, а другим – существенно больше время на усвоение минимума, что порождает нежелание учиться, ибо кому же захочется казаться в глазах окружающих (и в своих собственных) «тупицей».

Учащихся, не обремененных хорошими способностями, но завистливых, можно условно разделить на две размытые категории: тех, кто хочет получить образование и занять более высокое социальное положение, но пытается достичь его с помощью «седалищного нерва», и тех, кто знает, что у него «все равно не получится», а потому мешает работать и учителям, и ученикам. Причем, последние часто собираются в «стаи» и занимаются избиением всех тех, кто на них не похож.

Поскольку мотивация к любой деятельности закладывается в семье, то очевидно, что требование родителей к педагогам: «Вы обязаны научить» и «За что вам деньги платят», по меньшей мере, необоснованно, ибо учитель помогает учиться тем, кто хочет и может учиться. А мотивировать ребенка к той или иной деятельности должна семья. Отнесение процесса получения образования к сфере услуг – неправомерно, поскольку услуги оказываются другими людьми и в других местах, а учащийся учится сам, педагог ему только помогает, ибо нельзя накормить голодного, поедая пищу вместо него.

А.В.Рожнова

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ В РОССИИ НОВЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕНТРОВ

Глобальная проблема развития общества во все времена стояла перед властью, заинтересованной в процветании своего государства и благополучия своих граждан. Программа Организации Объединённых Наций по общественному участию определяет своей целью создание таких условий для людей, чтобы каждый человек имел возможность участвовать в политических процессах и пользоваться благами своего времени. Позднее надо на основе зародилась Концепция вовлечения сообществ как подхода к развитию общества в целом.

Понятие «общество», как известно, включает в себя более узкое понятие «сообщество» – это объединение, группа из некоторого числа людей имеющих общую цель. Жизнедеятельность конкретного сообщества формулирует формирует вокруг себя определенную среду. Таким образом, качество среды напрямую зависит от вида и качества той деятельности, которую ведет данное сообщество, что определяет динамику развития конкретной территории.

Сегодня в России реализуются специализированные региональные и муниципальные программы в рамках приоритетного проекта «Формирование комфортной городской среды» как в крупных региональных центрах и малых городах, так и в сельских поселениях, вовлечением в данный процесс местного населения.

Ярким примером успешной системной реализации многочисленных архитектурных градостроительных проектов новых общественных пространств являются новые партии в различных населенных пунктах в республике Татарстан от Казани до сельских поселений с несколькими тысячами жителей. Данная практика показала, как новое современное общественное пространство, созданное при непосредственном участии его будущих пользователей, не только меняет образ жизни людей, но и положительно влияет на общую культуру местного сообщества, духовно обогащает его, повышает чувство патриотизма и любви к Малой Родине с собственной историей и идентичностью.

Данная инициатива государства было поддержана и представителями профессиональных сообществ: градостроителями, архитекторами, урбанистами, социологами, экономистами и людьми других специальностей. Всех их объединяло одно желание – желание помочь обычным людям, которые хотят изменить окружающую среду. Так, сегодня в России активно работают организации, специализирующиеся на вовлечении людей в проектирование и создание комфортной среды проживания, в полной мере отвечающий их собственным потребностям.

Для России попытки взаимодействия власти с обществом в части удовлетворения его социальных потребностей с помощью сферы культуры берут свои истоки в Советский период во времена активного развития сети культурно-досуговых учреждений. В отличие от дореволюционных узкословных клубов, новый тип клуба приобрёл демократический, общенародный характер, определённые функциональной-типологические черты, обязанные обеспечить разнообразие необходимых видов досуговой деятельности. Интенсивное клубное строительство в Москве, начавшееся в 20-е гг. XX века, отразила все наиболее яркие архитектурные идеи своего времени.

Позднее и практика проектирования и строительства клубов по всей стране приобрела массовый характер. С целью поиска оптимальных архитектурно-планировочных решений клубов были проведены несколько творческих конкурсов. Типовые проекты победителей конкурсов тиражировались по всей стране, однако, без учета особенностей того места, где они строились.

В советское время теоретическими исследованиями в данной области занимались такие ученые как: А.Гутнов, И.Г.Лежава, В.Хазанова, К.К.Лагутин и др.

К началу 90-х гг. некоторые архитекторы-исследователи в своих работах приходили к выводам о невозможности реализации типовых реше-

ний для клубов – центров культурной и социальной жизни конкретного локального сообщества. Перед строительством подобного здания, нужно проводить комплексное социологическое исследование, выявлять особенности конкретной территории, сохранять её идентичность, отражённую в истории, традициях и укладе. Результаты проведенной работы должны стать основой технического задания для проектирования клуба и быть отражены в архитектурном облике здания и его планировочной организации.

Однако реализовать данные идеи на практике так не удалось. Развал СССР, смена политического уклада и серьёзные экономические проблемы в стране, с которыми столкнулась власть, заставили её обратить свое внимание на другие цели. Масштабные государственные программы в сфере жилищно-коммунального хозяйства, образования и культуры пришлось отложить на несколько десятилетий.

В XXI веке уже в России в соответствии с новыми реалиями, идеи конца 90-х гг. относительно будущего прогнозы проектирования, развитие клубных учреждений и их функционального наполнения нашли свое отражение в научных В.Л.Глазычева, А.В.Крашенинникова и др.

Широкий доступ к информации и простота способов коммуникации между людьми отразили международный опыт общественного участия в формировании городской среды, стала развиваться теория социально ориентированного проектирования, благодаря таким урбанистам, как Джейн Джекобс, Кевин Линч, Генри Санофф, П.Александр и др.

Сегодня в США активно работает международная ассоциация средних исследователей и социальной-ориентированного проектирования и (EDRA), основателем которой является профессор университета Северной Каролины Генри Санофф. В 2014 году Г.Санофф впервые приехал в Россию, где принял участие в международном форуме «Социальные инновации» в Вологде и рассказал о своих научных исследованиях в области «соучаствующего проектирования».

Всё вышесказанное говорит нам об актуальности формирования сегодня в России новых социокультурных центров, отвечающих социальным потребностям современного общества, для поддержания действующих инициатив и эффективного использования имеющихся отечественных и зарубежных теоретических знаний в части их систематизации и практического применения.

Социокультурные центры станут следующим этапом развития советских клубов – новыми социально ориентированными городскими центрами, поддерживающим и развивающими местные сообщества их вовлечения формирование комфортной городской среды и повышение общего уровня культуры населения.

ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Воспитание – это общественно-исторический процесс и основополагающий предмет педагогики. Трактовка самого понятия «процессе» на протяжении столетий менялась. Первоначально в этот термин вкладывалось понятие, что воспитание – это воздействие на личность внешних по отношению к ней влияний. Поэтому оно определялось как воздействие воспитателей на воспитанников с целью формирования у них определенных личностных качеств. Позже педагогическая наука обосновала, а практика подтвердила, что моральные, творческие задачи личности могут быть выполнены только активной, энергичной личностью. Это предполагало развитие положительной инициативы, активности в процессе формирования личности. Воспитанник стал восприниматься педагогом не столько как объект воспитательного процесса, но и как субъект. Ребенок сам формирует себя как личность под усилием воспитательных влияний. Такой подход носит демократический характер. Или, иначе говоря, двусторонний: с одной стороны – влияние воспитателя, с другой – собственная деятельность воспитанника.

На этой основе возникло гуманистическое воспитание, цель которого – гармоническое развитие личности, основанное на гуманном характере отношений между участниками воспитательного процесса.

Гуманистическое воспитание, как раскрыто в нашей работе «Гуманизация воспитательного процесса в современной школе» – это специально организованный процесс культуроемкого развития в конкретных социокультурных условиях: главная ценность этого процесса – ребенок, его интересы, потребности, способности и право на саморазвитие, признание субъект-субъектных отношений в воспитательном процессе определяющими (Кабуш В.Т., Трацевская А.В., 2011). Воспитанник – субъект жизни и культуры. Воспитание создает культуру личности ребенка. Гуманистическая направленность воспитательного процесса может быть раскрыта через систему следующих принципов, которые придают ему ценность и завершенность:

Духовность. Воспитание направляется на оказание помощи учащимся в их духовно-нравственном становлении и развитии. Делается это с целью формирования у воспитанников духовных ориентаций, потребностей в усвоении и обретении ценностей культуры, соблюдении во всех жизненных ситуациях норм гуманистической морали, интеллигентности.

Толерантность. В коллективе, который функционирует в условиях плюрализма мнений, идей, подходов, существующих для решения одних и тех же проблем, терпимость является необходимостью. Она предполагает учет мнений других людей, учет их интересов, традиций, культуры и др.

Персонификация. Воспитание ставит своей задачей не формирование стандартных личностей, а индивидуальную ориентированность, учет задат-

ков и возможностей каждого ребенка в процессе воспитания и социализации. Большое значение приобретает изучение внутренних личностных отношений школьника к тем педагогическим явлениям, в сфере которых он находится. Одновременно этот принцип предполагает движение воспитательного процесса от личностных, ближайших интересов детей к развитию у них высоких духовных потребностей.

Гармонизация. Этот принцип требует рассматривать в единстве природное и социальное в воспитании и самовоспитании; органическую взаимосвязь чувственного, нравственного и физического развития; психические и психологические свойства личности; различия между мальчиками и девочками; обучение воспитанников самоанализу, самооценке, владению способами самосовершенствования, самореализации.

Социализация. Воспитание должно включать во все свои компоненты педагогический потенциал окружающей среды и вступать во взаимодействие с ней. Социализация предполагает формирование у детей положительного нравственного опыта, освоение социальных ролей, воспитание желания и умения компетентно участвовать в социальной деятельности, контактировать с окружающими людьми.

Демократизация. Принцип предполагает систему, основанную на взаимодействии, на педагогике содружества, сотрудничества и сотворчества воспитателя и воспитанника. Именно с этой целью развивается ученическое самоуправление, организуется деятельность разных объединений по интересам, поддерживаются детские и молодежные объединения и организации, координируется деятельность разных учреждений, организаций, движение по обеспечению социальной защиты и охране прав детей. В коллективе царит атмосфера полного доверия, уважения, любви, эмоциональной искренности и взаимного восхищения.

Гуманистическая направленность, являющаяся результатом аксиологического подхода в педагогике, – это стратегическая программа качественного обновления воспитательного процесса. Последний направлен на развитие человека и на становление сущностных сил человека, его социально ценных мировоззренческих и нравственных качеств, которые необходимы в будущем. Данный процесс включает целостные педагогические блоки:

1. *Признание гуманизма.* Видение гуманизма в любой проблеме, измерение всех явлений, включая природу, общество, человека.

2. *Формирование смысла жизни.* Жизненное самоопределение. Выбор взглядов, выбор позиции, выбор ценностей. Ценностное отношение к собственной жизни, потребности в ее проектировании и реализации. Самопознание. Самореализация.

3. *Формирование у личности позитивной программы,* включающей основные гуманистические качества человека: добродетель (вера, мудрость, честность, бесстрашие, терпение и др.), благодетель (действия, обусловленные заботой и направленные на благо других людей: сопереживание, сорадование, бескорыстие, милосердие), миротворчество (этика ненасилия, великодушия и др.).

4. *Осознание своего гуманистического несовершенства.* Формирование гуманистического идеала. Ориентация на образец морального совершенства.

5. *Гуманистическое самовоспитание и самообразование.* Самосовершенствование и самореализация личности.

6. *Формирование у личности ориентации на другого человека,* понимание чувств другого, сострадание к нему и соучастие в его судьбе: умение ставить интересы другого человека выше своих; самоограничение во благо другого.

7. *Формирование у личности способности сопротивляться своим собственным отрицательным качествам,* т.е. воспитать гуманистическую стойкость. Борьба с соблазнами, искушениями, безразличием. Воздержание от страстей. Освобождение от негативных качеств, мешающих своим способностям. Жертвенность во имя гуманистических идеалов. Подчинение самому себе и повиновение своим решениям.

8. *Формирование у личности потребностей к созидательной,* самоорганизующей, самооценочной и творческой деятельности. Изменение мира в соответствии со своей гуманистической сущностью. Целостное развитие своих способностей и дарований. Нетерпимость к разрушительной деятельности, грабёжам, войнам, злодеяниям. Способность действовать в интересах совершенствования своей личности, окружающих людей, Отечества.

9. *Формирование у личности потребности приобщения к системе культурных ценностей,* отражающих богатство гендерной, общечеловеческой, национальной, социальной, гражданской и мировой культуры; воспитание потребности в высоких культурных и духовных ценностях в их дальнейшем обогащении.

Гуманистическая направленность воспитательного процесса меняет традиционные представления о его цели как формировании систематизированных знаний. Как отмечают В.А.Сластенин и В.П.Каширин, такое понимание цели образования послужило причиной его дегуманизации, которая проявилась в искусственном разделении обучения и воспитания. Показателями этого процесса являются: отношение воспитанника к самому себе; отношение к своей семье; отношение к окружающим людям; отношение к обществу и Родине.

Раскрывая цель гуманистического воспитания как формирование разносторонне развитой личности, следует исходить из того, что человек – это диалектическое единство общего (общечеловеческого), единичного (личностного), типичного (гражданского). Образовательные институты должны помочь воспитаннику освоить, присвоить и развить это единство. Вот почему сторонники гуманистической системы берут за основу общечеловеческие, гражданские, национальные, личные ценности.

Таким образом, по своему характеру этот процесс должен влиять на воспитанника комплексно, целостно, непрерывно. По своим целям он должен быть гуманистическим; по содержанию – культурологическим; по технологии – ненасильственным; по управлению – демократическим; по взаимодействию социальных институтов – открытым.

ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ РЕКОНСТРУКЦИЙ НОВГОРОДСКИХ ПАМЯТНИКОВ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XII ВЕКА

Рассмотрим принципы построения реконструкций новгородских памятников 2-й половины XII века.

По натуральным архитектурно-археологическим памятникам, обмерам в последнее время (1996-2017 гг.) в Новгороде под руководством В.В.Седова проводятся планомерные археологические работы на домонгольских архитектурных памятниках. Они позволили аккумулировать представительный графический материал либо совсем неисследованных ранее объектов, либо исследованных только частично. По отдельным памятником этот графический материал составляет полный корпус обмеров, анализ которых дает значительные результаты, так как позволяет исследование домонгольской новгородской архитектуры проводить комплексно – по всем параметрам: плановой основы, пространственной организации памятников, фасадный композиции и пропорционального анализа. Исследованные таким образом памятники (Георгиевский собор Юрьева монастыря, Никольский собор на Ярославовом дворище, церковь Спаса на Нередице) дают исключительный материал для реконструкций как существующих, но перестроенных в позднее время, памятников (церковь Благовещения на Мячине), так и не сохранившихся до наших дней объектов (церковь Благовещения на Городище, церковь Пантелеймона). В работе используются как собственные чертежи и обмеры автора, так и архивные материалы (реставрационные и археологические отчеты), собранные автором во время проведения исследования.

По аналогии с архитектурными памятниками Древней Руси, одновременными по дате сооружения, но находящимися в других регионах: в Киеве и его округе и Владимиро-Суздальских землях. Этот метод позволяет не только да компоновать отдельные приемы и формы сооружений, но и осуществить практическое сравнение памятников разных строительных школ и почерков отдельных артелей, что принесёт, можно надеяться, неожиданные результаты.

Полный пропорциональный анализ сооружений, который станет возможным после собрания полной коллекции графических материалов, является одним из ключевых принципов построения реконструкций. Он, скорее всего, послужит тем материалом на основе которого можно будет вывести ряд закономерностей, работающих не повсеместно, но в отдельных группах сооружений. Выводы, сделанные в результате такого анализа, возможно, прольют свет и особенности Новгородского зодчества и дадут практические поводы к определению участия той или иной артели в строительстве конкретных памятников.

Единый корпус графических аналитических материалов важен для реставраторов, появление цельности восприятия – для историков архитектуры.

ЧАСТЬ 2

ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ – ГЛАЗАМИ ДЕТЕЙ

2.1. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ И ТВОРЧЕСКИЕ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ

Мария Барабанова

Руководитель: А.В.Сергеев

ВЛИЯНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА ПОДРОСТКОВ НА СТРАТЕГИЮ ИХ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ

Конфликты являются неотъемлемой частью нашей жизни. Одной из причин возникновения конфликтов является то, что все люди разные. Они обладают разными индивидуальными и возрастными психологическими особенностями, интересами, потребностями, целями, точками зрения, способностями. Индивидуальные психологические особенности человека проявляются в его поведении, способах взаимодействия с другими людьми, в его эмоциональности, способах управления собой. Наблюдая за поведением другого человека, зная его темперамент, можно предположить, как он поведет себя в той или иной конфликтной ситуации.

Изучение стратегий поведения в конфликтах (И.С.Кон, Т.С.Кун, Н.Н.Мачу-рова, Е.В.Хохлова, Д.Б.Эльконин и др.) может помочь найти эффективные способы гармонизации отношений подростков с окружающими людьми, способствовать формированию у них навыков самопознания, саморазвития, конструктивного взаимодействия с окружающими людьми.

Темперамент – это устойчивая совокупность индивидуальных психофизиологических особенностей личности, связанных с динамическими аспектами деятельности. Темперамент составляет основу формирования и развития характера.

В исследовании приняло участие 20 подростков, учащихся 8 класса Школы №1532. Результаты исследования обработаны. При обработке данных были выявлены типы темперамента, преобладающие стратегии поведения в конфликтных ситуациях и особенности эмоциональной сферы учащегося. В результате исследования было выявлено в классе равное количество экстравертов и интровертов по 10 человек (по 50%). Были получены следующие данные:

1. Определение типа темперамента.

Результаты исследования показали, что среди участников исследования было выявлено: холериков – 7 человек (35%); меланхоликов – 7 человек (35%); флегматиков – 3 человека (15%); сангвиников – 3 человека (15%)

2. Определение стратегий поведения в конфликте: соперничество, уход, приспособление, компромисс, сотрудничество. Лидирующие позиции занимают: компромисс, соперничество и приспособление.

3. Особенности эмоциональной сферы: физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражительность, негативизм, обидчивость, подозрительность, словесная агрессия. Самые популярные: негативизм, подозрительность, физическая и косвенная агрессия.

Эта проблема является актуальной, поскольку побуждает к поиску решений, гармонизирующих жизнь подростков в сложном современном мире. Без помощи взрослых дети могут выбрать неправильный дальнейший путь, что в будущем придет к проблемам и плохим последствиям. Хочется отметить практическую значимость проекта, потому что порой многие дети страдают в этом возрасте из-за неприятия взглядов на жизнь сверстниками, недопонимания и разногласия с родителями и учителями.

Арина Грицкова

Руководитель: Н.Н.Дирко

ИНТЕРНЕТ-МЕМЫ КАК ОСОБЕННОСТЬ ИНТЕРНЕТ-ОБЩЕНИЯ

Умение эффективно общаться и взаимодействовать с людьми по праву считается одним из самых важных навыков XXI века.

Сегодня Интернет предоставляет нам все возможности для общения, получения и отправки информации. Основной площадкой для общения в Интернете являются социальные сети. Находясь на таких сайтах, как Вконтакте, Facebook, Twitter, сложно пройти мимо мемов. Но для чего же они нужны и так ли важны они в современном обществе?

Интернет-мем – это медиаобъект, представленный изображением и/или текстом, чаще всего несущий иронический или комический подтекст. Интернет-мемы имеют тенденцию спонтанно и быстро распространяться в Сети.

Нами были классифицированы мемы по месту их создания и по широте употребления. Также мемы делятся на текстовые мемы, медиа мемы, мемы в виде изображения, комбинированные мемы, гиф-мемы.

Цель работы: исследовать интернет-мемы как особенность общения в Интернете и показать их значимость в общении.

Объект исследования: общение в Интернете.

Субъект исследования: Интернет-мемы.

Опрос: было опрошено 75 человек разных возрастных категорий. Анкета состояла из 8 вопросов. В результате опроса мы узнали, что 82,4% респондентов используют социальные сети каждый день, 85,1% из них используют мемы.

Гипотеза работы: мемы являются значимой частью Интернет-культуры и Интернет-общения, а знание мемов важно для эффективного общения.

Задачи:

- изучить литературные и Интернет-источники по теме исследования;
- изучить социальные сети как основную площадку использования мемов;
- изучить историю мемов;
- исследовать особенности Интернет-общения на примере мемов;
- изучить язык мемов.

Методы: в ходе работы были использованы методы анализа, исследования и классификации.

Выводы:

1. Мемы широко используются в Интернет-общении сегодня, их знание важно для полного понимания полученной информации.

2. Мемы – это инструмент, которой помогает нам понять, как СМИ влияют на наше видение себя, других и мира вокруг.

3. Мемы показывают нам реакцию людей на политическую обстановку в мире, на социальные, экономические, культурные события. Самые громкие и резонансные события находят свой отклик в мемах. Так, в Интернете можно найти мемы на тему беженцев в Европе, свадьбы Меган Маркл и Принца Гарри и т.д. Мем можно по праву назвать политической карикатурой XXI века.

Было доказано, что мемы являются значимой частью Интернет-культуры и Интернет-общения, а знание мемов важно для эффективного общения.

Ценность работы заключается в том, что критическое мышление, умение правильно общаться и эффективно взаимодействовать с людьми, необходимы нам сегодня, а мемы помогают нам развить в себе эти навыки.

Екатерина Гусева

Руководитель: Н.И.Вечерина

МОТИВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА

Тема исследования заинтересовала меня еще в начале 10 класса. Мне было интересно узнать, какие факторы влияют на подростков и юношество при выборе профессии. Делают юноши и девушки собственный осознанный выбор или на их выбор профессии оказывают влияние какие-то внешние факторы. Тема выбора профессии является актуальной проблемой во все времена, особенно в юношеском возрасте. С давних времен люди пытались найти себя в той или иной сфере деятельности. И каждому хочется сделать правильный выбор, чтобы профессия позволила человеку самореализоваться на жизненном пути.

В своем исследовании я попытаюсь выяснить, какие факторы оказывают влияние на профессиональный выбор. Проблемой профессионального самоопределения занимались такие отечественные ученые, как Е.А.Климов, Н.С.Пряжников, Л.М.Митина, И.С.Кон, А.Н.Леонтьев, Л.М.Фридман и многие другие; такие зарубежные исследователи, как А.Маслоу, Дж.Аткинсон, Х.Мюррей, М.Аргайл. Их точки зрения в чем-то схожи, а где-то имеют различия.

Цель исследования: изучить мотивы профессионального выбора.

Задачи исследования: сформировать теоретическую базу исследования и провести теоретический анализ по выбранной проблеме; провести опрос на основе авторской анкеты; сделать анализ результатов опроса и сформулировать выводы исследования.

Объект исследования: мотивация как психологический феномен.

Предмет исследования: мотивация профессионального выбора.

Методы исследования: опрос на основе авторской анкеты, метод контент-анализа, статистические и аналитические методы.

Гипотеза: У оптанта при выборе профессии преобладают внутренние мотивы выбора.

Выборка исследования: 40 человек в возрасте от 15 до 93 лет.

Общие выводы исследования:

I. Мотивы выбора профессии:

1. Внутренние мотивы выбора профессии у старшекласников:

Почти для половины участников нашей выборки главное в профессиональной деятельности – это профессиональная и личностная самореализации. Более чем треть респондентов считают, что профессия должна быть интересна, чтобы приносила эмоциональный позитивный заряд. Почти четверть участников выборки считают, что важно, чтобы своей профессией человек мог приносить пользу людям. Мотив познания в профессии важен только для 15% участников нашей выборки.

2. Внешние мотивы выбора профессии у старшекласников:

Чуть более трети наших респондентов при выборе профессии руководствуются материальными мотивами. Почти четверть участников нашей выборки выбор сделают за компанию с друзьями или выберут такую профессию, чтобы она была легкой.

3. Внутренние мотивы выбора профессии у людей с опытом работы:

Почти для четверти респондентов с опытом работы главное в профессиональной деятельности – это профессиональная и личностная самореализации. Четверть участников нашей выборки считают, что профессия должна быть интересна, чтобы приносила эмоциональный позитивный заряд. Мотив познания в профессии важен только для 15% участников нашей выборки.

4. Внешние мотивы выбора профессии у людей с опытом работы:

Почти четверть наших респондентов с опытом работы при выборе профессии руководствуются материальными мотивами. К сожалению, почти четверть участников выборки выбирают профессию из-за вынужденных обстоятельств. Одна десятая опрошенных рассматривает профессию, как сохранение семейных традиций. Мотиву престижа, признания и известности отдает предпочтение 10 %.

Таким образом, наша гипотеза: «У оптанта при выборе профессии в основном преобладают внутренние мотивы выбора», подтвердилась на нашей выборке.

II. Мотивы выбора образовательного учреждения:

1. У старшекласников:

Половина старшекласников, участников выборки, стараются выбрать образовательное учреждение, в котором можно получить хорошее образование для будущей жизни. К сожалению, четверть респондентов выбирают образовательное учреждение из-за пространственной близости. Можно предположить, что в этом случае происходит недостаточно осознанный выбор будущей профессии. Практически половина респондентов руководствуются в выборе престижностью образовательного учреждения, мнением друзей и знакомых, или выбор связан с баллом итоговой аттестации.

2. У людей с опытом работы:

К сожалению, почти треть респондентов с опытом работы при выборе образовательного учреждения ориентируются на его пространственную близость. Почти четверти важна престижность образовательного учреждения. Почти у четверти респондентов преобладают такие внешние мотивы выбора, как вынужденные обстоятельства и мнение друзей и знакомых.

Екатерина Завидонская

Руководитель: Н.В. Пискунова

РАЗРАБОТКА ЭФФЕКТИВНОЙ СТРАТЕГИИ ТАРГЕТИНГОВОЙ РЕКЛАМЫ В СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ ВКОНТАКТЕ

В своей работе по разработке эффективной стратегии таргетинговой рекламы в социальной сети «ВКонтакте» я наметила определить роль рекламы в социальной сети. Поставила перед собой следующие *задачи*:

1. Ознакомить аудиторию с понятием «Таргетинговая реклама».
2. Изучить наиболее эффективные методы рекламы.
3. Продумать концепцию объявления для привлечения целевой аудитории.
4. Запустить пробное объявление.
5. Провести анализ и статистику полученных результатов.

Я начала работу со знакомства с понятием. «Таргетинг» – это рекламный механизм, позволяющий выделить из всей имеющейся аудитории только ту часть, которая удовлетворяет заданным критериям (целевую аудиторию), и показать рекламу именно ей.

Проанализировав структуру построения рекламной конструкции, можно выделить следующие параметры: рекламное объявление должно быть посвящено только одной теме; рекламное сообщение должно быть правдивым и доказуемым; текст, иллюстрации, цвета и шрифтовое оформление должны обращать на себя внимание.

Мною проведен небольшой социальный опрос с целью выявления особенностей пользования гаджетами, такими как, ПК, планшеты и смартфоны. Основную долю респондентов составили люди в возрасте от 25 до 34 лет (46% опрошенных). Среди опрошенных было 59% женщин и 41% мужчин. Мужчины предпочитают использовать: ПК – 39%, планшеты – 33% и смартфоны – 28%. Женщины используют: смартфоны – 43%, планшеты – 31, ПК – 26%.

Говоря о местоположении потенциальных клиентов, мы выделяем самый активный район – Москва и Подмосковье. Следовательно, жителям Москвы и Подмосковья информация, предлагаемая нами, будет наиболее интересна.

Создание объявления:

Шаг 1. Для перехода на данную страницу в строке ввода вводим <https://vk.com/adscreeate>.

Шаг 2. Заходим в личный кабинет, далее раздел таргетинг (рекламные кампании).

Шаг 3. Для размещения рекламного объявления на страницах сайта выбираем раздел «внешний сайт».

Шаг 4. Вводим ссылку на желаемый сайт, в нашем случае <http://umhouses.com/>.

Шаг 5. Выбираем способ оплаты – за показы.

Шаг 6. Стоимость показов 1000 показов – 13,99 рубля.

Шаг 7. Создаем новую рекламную кампанию.

В заключение я бы хотела сказать, что таргетинг играет очень важную роль при рекламировании товаров. Я не получила стопроцентного спроса на товары и услуги, но я выполнила главную цель моего проекта – выяснила роль и значение таргетинговой рекламы в социальной сети «ВКонтакте». Безусловно, объявления, сделанные мной, нуждаются в доработке и модернизации, но главное для меня – это то, что я смогла сама познать стратегию построения успешного рекламного объявления, процесс его создания и запуск в сеть.

Елизавета Ланговая

Руководители: А.В.Вечерин, И.А. Кулемина

ОСОБЕННОСТИ ПРИНЯТИЯ МОРАЛЬНЫХ РЕШЕНИЙ У ШКОЛЬНИКОВ

Цель исследования: изучить особенности принятия моральных решений обучающимися средней школы.

Задачи исследования: изучить научные исследования особенностей развития морали у детей на разных возрастных этапах; сформировать кейсы для изучения особенностей принятия моральных решений школьниками; собрать данные и провести анализ особенностей принятия моральных решений школьниками.

Объект исследования: моральное решение.

Предмет исследования: особенности принятия моральных решений обучающимися школы.

Методы исследования: анкетирование (решение моральных дилемм школьниками).

Гипотеза исследования: большинство школьников будут принимать социально-полезные моральные решения, но основной мотив таких решений будет внешним (социальное одобрение или следование общим правилам).

Выборка исследования: 80 человек в возрасте от 11 до 17 лет.

Кейс: Ваши родители предложили давать Вам деньги за помощь по дому. Вы согласились. Вы очень хорошо трудились, и родители держали свое слово. Однако наступил момент, когда возникли финансовые трудности, и родители сказали, что больше не могут давать вам деньги.

Результаты исследования:

Большинство учащихся (76%) выбирают помощь родителям без финансового вознаграждения. Заметим, что только 13% респондентов могут войти в финансовое положение родителей и принимают решение отдать им

накопленные деньги. Обучающихся, которые в сложной жизненной ситуации откажутся помогать родителям, в нашей выборке не было.

Более трети респондентов (36%) объясняют свой поступок необходимостью помогать близким людям в сложной ситуации. Четверть обучающихся (25%) отмечает, что финансовые трудности являются общей проблемой семьи и принимать участие в ее решении должны все. Бескорыстность хороших поступков отмечают 12% респондентов.

Почти треть респондентов (29%) видят у своего поступка положительные социальные последствия (родители выйдут из финансового кризиса, все должно нормализоваться, мы решим все трудности и т.д.). Четверть респондентов (24%) полагают, что их поступок сделает жизнь родителей легче. Только 16% школьников считают, что их поступок улучшит отношение к ним родителей (внешний мотив социального одобрения).

Гипотеза: «Большинство школьников будут принимать социально-полезные моральные решения, но основной мотив таких решений будет внешним (социальное одобрение или следование общим правилам)», не подтвердилась. У большинства респондентов наблюдаются внутренние социальные мотивы (помощи близким). Возможно, это связано с тем, что кейс касался вопросов отношений в семье, которая выступает в роли референтной (значимой) группы.

Софья Лаукарт

Руководитель: А.В.Вечерин

ФАКТОРЫ УТОМЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В последнее время наблюдается тенденция ухудшения самочувствия школьников. На общее состояние школьников в процессе их учебной деятельности может влиять ряд следующих *внутренних факторов*:

- психофизиология обучающегося, включающая в себя особенности внимания, памяти, времени переработки информации;
- возраст обучающегося;
- состояние здоровья.

На общее состояние школьников влияют следующие *внешние факторы*:

- психологический климат в образовательном пространстве школы и семейный климат, то есть его отношения со сверстниками, родителями и учителями;
- состояние учебных помещений;
- режим дня, включающий в себя внеучебную деятельность: посещение различных кружков и спортивных секций; нагрузки в школе.

В своем исследовании я подробнее остановилась на том, как нагрузки в течение учебного дня влияют на самочувствие, активность и настроение школьников, ведь именно чрезмерная нагрузка в школе играет важную роль в общем самочувствии учеников и зачастую приводит их к утомлению и даже переутомлению.

Утомление является защитной реакцией организма, развивающейся в ответ на чрезмерную физическую и умственную нагрузку. У детей разные способности к восприятию информации, отличаются внимание и память, различны индивидуальные особенности каждого организма. В своей работе я хочу изучить, как изменяются составляющие самочувствия в течение учебного дня, учитывая индивидуальные особенности каждого ученика, такие как хронические заболевания и занятия спортом, т.е. какое влияние могут оказывать эти особенности.

Тема исследования является актуальной, так как в настоящее время состояние здоровья школьников и их общее самочувствие являются удручающими. Только зная динамику работоспособности организма школьников, можно правильно организовать их деятельность и избежать утомления. В настоящее время разработка эффективных мер, направленных на укрепление здоровья подрастающего поколения, важнейшая социальная задача. Именно в школьном возрасте формируется здоровье взрослого населения.

Проблемами утомления и умственной работоспособности занимались многие ученые-исследователи (М.М.Безруких, В.Д.Сонькин, В.Н.Безобразова, И.В.Мереченкова, С.В.Догадина, Г.А.Чернышева, А.Бине и др.).

Цель исследования: изучение динамики состояния обучающихся в течение учебного дня.

Задачи исследования: изучить научную литературу по проблеме утомления учащихся; на основании изученной литературы составить список факторов утомления; подобрать методики для изучения факторов утомления у школьников; организовать сбор данных (провести анкетирование); провести анализ полученных данных; сформировать текст исследовательской работы.

Объект исследования: факторы, влияющие на умственную работоспособность.

Предмет исследования: состояние обучающихся в течение учебного дня: самочувствие, активность и настроение.

Методы исследования: анкетирование учащихся 10-х классов по методике САН; наблюдение изменения самочувствия, активности и настроения школьников в течение учебного дня.

Гипотеза: у обучающихся в процессе учебной деятельности будет следующий тип утомления: активизация по САН в начале учебного дня и снижение САН в конце учебного дня.

Выборка исследования: эмпирическую базу исследования составила выборка респондентов общей численностью 22 обучающихся (6 мальчиков и 16 девочек) 10-х классов в возрасте 15-17 лет.

Общие выводы исследования:

Гипотеза о том, что у обучающихся в процессе учебной деятельности будет следующий тип утомления: активизация по САН в начале учебного дня и снижение САН в конце учебного дня, не подтвердилась.

У всех школьников, независимо от пола, занятий спортом и хронических заболеваний, обнаружили совершенно разные тенденции изменения самочувствия.

ствия, активности и настроения в течение дня. Были выявлены разные типы обучающихся по показателям самочувствия, активности и настроения:

1. У половины школьников самочувствие в течение учебного дня ухудшается (50%).

2. У остальных самочувствие сильно не изменяется (36%) или улучшается (14%).

3. У половины школьников (50%) в течение учебного дня сильно снижается активность.

4. У некоторых школьников (14%) активность в начале учебного дня наоборот существенно ниже, чем к концу.

5. У половины школьников настроение сильно ухудшается в течение учебного дня, а у другой половины, наоборот, настроение к концу дня значительно улучшается.

Снижение самочувствия может быть вызвано плохим гигиеническим состоянием учебных кабинетов: недостаточной освещенностью, повышенной температурой воздуха, пылью, запахами. Необходимо обратить внимание на состояние учебных помещений и соблюдать гигиенические условия в учебных кабинетах, коридорах, рекреационных зонах.

На самочувствие оказывает влияние и интенсификация учебного труда на уроке, стрессогенные ситуации во время учебного процесса. Самочувствие определяет и стиль взаимодействия участников образовательного процесса. Также влияние может оказывать неправильная организация суточного распорядка самих школьников. Для этого важно выработать определенный суточный распорядок и четко распределить время на работу, отдых, питание и сон, чтобы недосып, недоедание и переутомление не влияли на продуктивность умственной работы.

Снижение активности обычно вызвано высокими темпами работы, большим объемом информации, подлежащей усвоению. Чтобы избежать быстрого снижения активности школьников, педагогам на уроке необходимо учитывать, что в процесс учебной деятельности следует входить постепенно, с учетом периода вработывания, чтобы подготовиться к выполнению определенного объема работы. Лучше начинать с выполнения заданий средней трудности и только потом переходить к более сложным; необходимо регулярно чередовать работу и отдых, в учебный процесс можно включать физкультминутки; необходимо поддерживать плановость и систематичность работы во времени. В процессе учебной деятельности педагогам необходимо внимательно контролировать состояние школьников и обращать внимание на то, снизилась ли продуктивность труда, увеличилось ли число ошибок и время на выполнение различных заданий, появилось ли двигательное беспокойство, частые отвлечения, рассеялось ли внимание, возникает ли чувство усталости.

Ухудшение настроения может быть вызвано сниженной мотивацией в изучении отдельных предметов, отсутствием познавательного интереса. Учителям необходимо формировать у школьников интерес и сознательное отношение к своему предмету, чтобы облегчить восприятие информации и уменьшить утомительность урока, например, применив творческие методы в обучении. Если дан-

ный предмет будет интересен для школьника, то процесс обучения будет приносить только положительные эмоции и вызовет благоприятное отношение к этому уроку. Кроме того, влияющие могут оказывать состояние здоровья, самочувствие, отношения со сверстниками, поощрение или порицание со стороны родителей и учителей. Чтобы поднять настроение, школьники могут выпить кофе, чай, какао или скушать шоколадный батончик. Это на непродолжительное время поможет повысить работоспособность.

Если же, наоборот, с утра активность и настроение значительно хуже, школьникам следует пересмотреть свой суточный распорядок, чтобы избежать недосыпа. Педагогам следует учитывать период вработывания в учебный процесс.

Иван Мартынов

Руководители: А.В.Вечерин, Н.И.Вечерина

КАК РАСПОЗНАТЬ ТЕМПЕРАМЕНТ ПО ОСОБЕННОСТЯМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Вам не казалось, что люди различаются между собой? Вы задавались вопросом, почему люди по-разному поступают и по-разному вас понимают? Почему вы сами так поступаете, когда взаимодействуете с людьми? Как можно предсказать и улучшить результаты ваших межличностных взаимодействий? Что заставляет человека «как-то» себя вести? Ответить на этот вопрос позволяет изучение психологии личности. Темперамент – одна из основных характеристик человека. Мне захотелось узнать, как можно темперамент узнать у себя и других людей. Думаю, что каждому интересно узнать, какой он, чем отличается от остальных, чем на них похож. Также интересно узнать о себе, какие наши качества влияют на учебу, на общение с другими людьми и сделать из этого выводы – что можно исправить, улучшить в своей деятельности, чтобы быть более успешным. Темпераменты были выделены еще во времена древних греков. Обычно выделяют 4 темперамента: флегматик, сангвиник, холерик и меланхолик. Во времена античности предполагали, что темперамент определяется избытком физиологических жидкостей в организме. В XX веке были предложены другие подходы к исследованию темперамента – энергетический (сила-слабость, быстрота-медлительность, И.П.Павлов), конституциональные (по телосложению, например, Э.Кречмер), генетический (о том, что темперамент наследуется – К.Конрад, ученик Э.Кречмера), факторные теории (выделение новых типов по разным основаниям, К.Юнг выделил экстравертов и интровертов, что было похоже на 4 основных темперамента: интроверты – меланхолик и флегматик, экстраверты-сангвиник и холерик. Британский ученый Г.Айзенк выделил 4 основания. Моя работа может быть полезна детям и взрослым, если удастся создать простой и понятный алгоритм выявления темперамента – для прогнозов и для самопознания.

Цель исследования: провести анализ представлений людей об особенностях проявления темперамента в межличностном взаимодействии и деятельности.

Задачи исследования: провести анализ научной литературы по исследованию особенностей межличностного взаимодействия, деятельности, эмоциональной сферы людей с различными темпераментами; разработать схему исследования; сформировать авторские методики для проведения исследования; на основе данных исследования сформулировать выводы относительно представлений людей об особенностях проявления темперамента в межличностном взаимодействии и деятельности.

Объект исследования: психологический феномен «темперамент».

Предмет исследования: представления школьников об особенностях проявления темперамента в межличностном взаимодействии и деятельности.

Методы исследования: авторская методика для исследования темперамента на основе формулы А.Белова, статистические и аналитические методы.

Гипотеза исследования: существуют различия в представлениях о темпераменте: «МОЕ представление о моем темпераменте» и «Представление ДРУГОГО о моем темпераменте».

Описание процедуры исследования. На основании формулы темперамента А.Белова была разработана методика для оценки личностных особенностей характерных для каждого типа темперамента. Участникам исследования было предложено оценить выраженность у них личностных особенностей, затем было предложено оценить выраженность этих черт у своего одноклассника, с которым они регулярно общаются. Полученные данные были занесены в таблицу и проанализированы.

Описание результатов исследования. Наибольшее расхождение самооценок и оценок знакомых у людей, считающих себя сангвиниками. Наибольшее расхождение оценок у холериков. Несмотря на это, в полученной формуле у сангвиников (самооценка) первая буква темперамента (набравшая наибольший балл) совпадает в половине случаев. У холериков (самооценка) совпадений с оценками других людей НЕ было.

Особенности поведения холерика находят у себя только 8 человек, что сильно расходится с результатами ежегодного мониторинга психологической службы (по результатам тестирования холериков в выборке учащихся средней школы около трети). Мы объясняем полученные данные тем, что характеристики холерика в нашем исследовании часто носили отрицательный оценочный характер (неусидчивы, агрессивны, вспыльчивы). Участники исследования старались не давать такие характеристики себе и другим людям.

Больше всего совпадений у людей, описывающих себя чертами, характерными для меланхолика. Это можно объяснить высокой эмоциональной ранимостью и замкнутостью меланхолика. Эти черты хорошо определяются в результате наблюдения другими людьми. Между самооценкой и оценками других людей по чертам, характерным для меланхолика, наблюдается слабая положительная взаимосвязь.

Черты, характерные для сангвиника по результатам самооценки и оценок других людей, получают в целом высокие показатели, т.к. носят положительную эмоциональную окраску. Эти результаты могут говорить о социальной желательности в ответах наших респондентов. Взаимосвязи между оценками нет.

Мы не нашли взаимосвязи между самооценкой и оценками других в оценке личностных черт, характерных для флегматиков.

Черты меланхолика (самооценка) часто оцениваются другими людьми как черты флегматика, что вполне объяснимо общей тенденцией этих типов темперамента в ориентации на свой внутренний мир, низкой социальной активностью. Также людям, приписывающим себе черты меланхолика (самооценка), другие люди часто приписывают черты сангвиника, что является интересным результатом. Мы можем это объяснить тем, что для подростков в целом характерен интерес к своему внутреннему миру и низкий интерес к внутреннему миру другого. Во внешнем поведении этот интерес может не проявляться.

Также неожиданным результатом для нас было, что люди, описывающие себя как сангвиники, часто описываются другими как флегматики. Ученики, считающие себя активными и социально открытыми, часто оцениваются другими как спокойные и медлительные.

В целом, можно заметить, что самооценки черт характерных для разных видов темперамента совпадают примерно в половине случаев. Среднее расхождение оценок: у девочек – 11,04, у мальчиков – 11,87. Различий в самооценках и оценках других у мальчиков и девочек не выявлено.

Мы увидели интересную тенденцию в расхождении самооценок и оценок других людей в зависимости от возраста учащихся. В 11-12 лет учащиеся еще недостаточно хорошо изучили особенности друг друга. В 13 лет учащийся начинает активно проявлять интерес к личности другого и оценки становятся точнее, но точность оценок с увеличением возраста снижается. Скорее всего, мы наблюдаем социальную желательность. Так как взаимоотношения между одноклассниками приобретают личностный характер, то знакомые люди не ставят другим низкие оценки по эмоционально отрицательным шкалам.

Для проверки этого предположения мы вычли из самооценок отрицательных шкал оценки других людей по этим шкалам и посчитали среднее расхождение. Если среднее расхождение больше 0, это говорит о том, что самооценка себя по этим шкалам была больше, чем оценки других. Сильно отличается расхождение оценок в возрасте 13 лет. К сожалению, в нашей выборке только один респондент этого возраста, что не позволяет нам сделать обоснованные выводы. В остальном тенденций в оценивании отрицательных шкал в зависимости от возраста не выявлено.

Итак, только у половины респондентов совпали самооценки ведущего типа темперамента и оценки других людей. Значит, наша гипотеза подтверждается на половине нашей выборки.

КОПИНГ-СТРАТЕГИИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Люди часто сталкиваются с ситуациями внутреннего напряжения. Мне всегда было интересно, почему у человека возникает чувство стресса? Почему мы начинаем нервничать и вообще, зачем? А самое главное, как правильно человеку реагировать на дискомфорт, нервное напряжение? Как грамотно можно выйти из этого состояния?

Тема моего исследования может быть интересна моим слушателям, так как каждый человек иногда в своей жизни нервничает, испытывает это неприятное чувство, чувство какого-то смятения и напряжения. В своем исследовании я рассмотрю способы деятельности, которые помогают удержать психологическое равновесие, а также адаптироваться в сложной ситуации.

Основоположником теории стресса является Г.Селье, канадский ученый. Этой проблемой занимались многие учёные (Р.Лазарус, А.Б.Леонова, А.М.Прихо-жан, Н.М.Никольская, Р.М.Грановская, С.В.Фролова, Н.А.Сирота, В.М.Ялтонский и др.).

Практическая значимость моей работы: стратегии копинга дают возможность справиться с тяжелой проблемой, преодолевать жизненные трудности и уменьшать их влияние на организм. Данное исследование поможет моим слушателям обрести новые знания: что такое стресс и как с ним справляться.

Цель исследования: провести анализ особенностей копинг-стратегий подростков;

Задачи исследования:

- провести анализ научной литературы по исследованию особенностей копинг-стратегий подростков;
- разработать схему исследования;
- на основе данных исследования сформулировать выводы относительно особенностей копинг-стратегий подростков.

Объект исследования: копинг-стратегии.

Предмет исследования: копинг-стратегии подростков.

Методы исследования:

- методика диагностики копинг-стратегий в учебной деятельности (BISC, адаптация Т.О. Гордеевой, 1998);
- опросник «Копинг-стратегии» Р.Лазаруса.

Гипотеза исследования: подростки чаще всего используют неэффективные копинг-стратегии (избегание и конфронтацию).

Выборка исследования: всего – 42 человека, из них: 22 мальчика, 20 девочек; возраста 13 лет – 18 человек, 14 лет – 24 человека.

Результаты исследования:

Наиболее выраженной копинг-стратегией у подростков является принятие ответственности (средний балл 1,9 из 3) и активное планирование решения воз-

никших проблем (средний балл 1,9). Следующий по частоте использования всеми участниками нашей выборки – самоконтроль, т.е. усилия, направленные на регуляцию своих чувств и действий. Мы полагаем, что такое частое использование «взрослых» моделей копинга может быть связано с тем, что окружающие взрослые часто обращают внимание и поощряют именно такие формы поведения школьников.

Интересные различия получились в подвыборках мальчиков и девочек. Девочки оказались более склонны к поиску социальной поддержки окружающих (девочки – 1,9; мальчики – 1,6), дистанцирование (девочки – 1,7; мальчики – 1,5), положительная переоценка ситуации (девочки – 1,9; мальчики – 1,6), избегание решения трудной жизненной ситуации (девочки – 1,7; мальчики – 1,3).

Наиболее неожиданным различием выступает большая ориентация девочек на агрессивный копинг и склонность к риску. Обычно такие особенности поведения приписывают мальчикам. Мы объясняем такие результаты тем, что в школе психологическое развитие девочек часто обгоняет мальчиков, т.е. они в большей степени ориентированы на социальное взаимодействие, в том числе и на его агрессивные формы.

Вывод: гипотеза о том, что подростки чаще всего используют неэффективные копинг-стратегии (избегание и конфронтацию) не подтвердилась.

Владислав Цуриков

Руководитель: А.В.Вечерин

КОМФОРТНЫЕ УСЛОВИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТЕМПЕРАМЕНТА

Наблюдая за своими одноклассниками, я отмечал, что все по-разному взаимодействуют с людьми, проявляют эмоции, темп деятельности тоже разный. От чего это зависит? Причина этих отличий мне стала понятна, когда психологи рассказывали нам о темпераменте. Стало интересно более глубоко изучить эту проблему. Отсюда формулируется тема моей исследовательской работы. Многие учёные занимались изучением индивидуальных различий между людьми (Б.М.Теплов, В.Д.Небылицын, С.Л.Рубинштейн, В.М.Русалов, Р.Пломин, В.С.Мерлин, Г.Айзенк, Я.Стреляу и др.).

Результаты моего исследования могут быть интересны одноклассникам, которые в процессе моего выступления узнают про индивидуальные различия людей, особенности комфортных условий для деятельности каждого темперамента.

Цель исследования: провести анализ комфортных условий деятельности школьников в зависимости от темперамента на основе представлений самих школьников.

Задачи исследования:

– провести анализ научной литературы по исследованию особенностей межличностного взаимодействия, деятельности, эмоциональной сферы людей с различными темпераментами;

- разработать схему исследования;
- сформировать авторские методики исследования и провести исследование;
- на основе данных исследования сформулировать выводы относительно комфортных условий деятельности школьников в зависимости от темперамента.

Объект исследования: психологический феномен «темперамент».

Предмет исследования: взаимосвязь темперамента и комфортных условий деятельности школьников.

Методы исследования: авторская методика для исследования темперамента на основе формулы А.Белова, авторская анкета для исследования комфортных условий деятельности, метод контент-анализа, статистические и аналитические методы.

Гипотеза исследования: исследование носит поисковый характер, поэтому гипотезу мы не формулируем.

Выборка исследования: общая выборка – 73 человека.

Результаты исследования:

Основными делами, которые школьники выполняют дома, являются: физиологические потребности (сон и еда), общение, занятие хобби, домашние дела по хозяйству, выполнение домашних заданий.

Сангвиники несколько больше ориентированы на домашние дела по хозяйству, это может быть связано с их социальной ориентацией, с одной стороны, и сильным типом нервной системы – с другой.

Флегматики и холерики больше ориентированы на занятие своими хобби. Однако, если флегматики предпочитают спокойные виды досуга (чтение и просмотр фильмов/сериалов), то у холериков чаще встречаются более активные формы досуга (компьютерные игры, рисование, игры с животными).

В целом типичным местом для выполнения дел школьники называют специализированные виды пространства: кухня для принятия пищи, своя комната для подготовки уроков, диван для отдыха.

Наиболее часто занимаются делами в своей комнате флегматики, это можно объяснить тем, что для флегматиков в целом характерна меньшая подвижность нервной системы и переход из комнаты в комнату может вызывать дополнительный дискомфорт.

Наименее привязанные к одному пространству оказались холерики и меланхолики. Видимо, в силу нестабильности нервной системы, они меняют зоны выполнения домашних дел.

Наиболее комфортными местами в доме были названы своя комната, гостиная, диван и кровать. Следует заметить, что в большинстве случаев московские школьники живут в небольших квартирах и не имеют большого разнообразия для выполнения своих домашних дел. Холерики отмечают, что им комфортно заниматься домашними делами в гостиной, видимо это связано с их высокой социальной активностью (общение с близкими людьми, есть зоны развлечений, в целом больше пространства для активной деятельности).

Представляет особый интерес анализ пространства, в котором наиболее некомфортно заниматься различными делами. Для флегматиков для выполнения

большинства дел самым некомфортным местом является улица. По всей видимости, там много отвлекающих социальных факторов.

Выполнять большинство дел в школе трудно холерикам и сангвиникам. Возможно, это связано с их социальной ориентацией, а в школе много отвлекающих социальных факторов. Однако, холерики реже всего называют как негативный фактор присутствие родителей при выполнении дел. Мы предполагаем, что это связано с получением холериками в этих условиях достаточной нормы общения (в отличие от школы, в которой общения может быть с избытком).

Большая часть учащихся отмечает, что наиболее комфортными условиями для выполнения дел являются тишина и одиночество. Мы полагаем, что это связано с недостаточным развитием устойчивого внимания у нашей возрастной группы.

Меланхолики несколько больше ценят свою кровать, еду и теплый чай. Мы объясняем это слабым типом нервной системы меланхоликов, которой требуется большее время для отдыха.

Комфорт и уют больше ценят флегматики и, неожиданно, сангвиники. Возможно, это связано с тем, что сангвиники в нашей выборке больше ориентированы на домашние дела, которые удобнее выполнять в уютной обстановке.

Факторами, сильно ухудшающими эффективность работы, выступают: отсутствие комфортных условий, шум и семья.

Для холериков наиболее сильным негативным фактором является отсутствие комфорта. Мы объясняем это низкими навыками саморегуляции у холериков. Им приходится создавать максимально комфортные условия для повышения работоспособности.

Для меланхоликов сильным негативным фактором выступает семья. Мы предполагаем, что это можно объяснить высокой значимостью для меланхоликов общения с близкими людьми. Общение с близкими людьми может отвлекать от выполнения других дел. Также это может быть связано с высокой обидчивостью меланхоликов и возникновением негативных эмоций в общении.

Обращает на себя внимание факт, что использование гаджетов как негативный фактор называет очень небольшой процент учащихся.

2.2. СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ПРОЕКТЫ И ТВОРЧЕСКИЕ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ

Иван Бояршинов

Руководители: Л.Н.Онсина, Н.И.Вечерина

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ АКТЕРОВ И ЗРИТЕЛЕЙ

Тема для исследования выбрана неслучайно, потому что я сам – актер «Театра На Набережной». Долгое время я оставался в роли зрителя, но магия театра заворожила меня, и мне захотелось попробовать себя на сцене. Для меня театр, это место отдыха от нагрузок повседневной жизни. В театре можно дать волю эмоциям и чувствам. Есть категории людей, которые не посещают театр, не

любят театр. И мне стало интересно, может быть это происходит из – за того, что люди неправильно воспринимают энергетику артистов, у них нет взаимодействия с актерами на уровне эмоций, чувств, смыслов. Именно поэтому я решил более подробно изучить особенности взаимодействия между актером и зрителем. Моя работа может быть интересна моим слушателям. Театр изменил мои взгляды на многие аспекты повседневной жизни. Я надеюсь, что после того, как люди познакомятся с моей работой об особенностях взаимодействия актера и зрителя, они смогут правильно воспринимать игру актеров и заинтересуются театром. Особенности взаимодействия актеров и зрителей занимался К.С.Станиславский. Практическая значимость моей работы состоит в подробном изучении и описании взаимодействия актеров и зрителей и представлении результатов моего исследования в моей театральной студии.

Цель исследования: провести анализ особенностей взаимодействия актеров и зрителей через представления об этом взаимодействии зрителей и актеров.

Задачи исследования: провести анализ теоретических источников по теме исследования; разработать авторскую анкету и провести анкетирование с последующим контент-анализом и статистическим анализом.

Объект исследования: представления людей.

Предмет исследования: представления об особенностях взаимодействия зрителей и актеров.

Методы исследования: анкетирование на основе авторской анкеты; метод контент-анализа, статистические и аналитические методы.

Гипотеза №1: у зрителей и актеров существуют различия в представлениях об особенностях взаимодействия актеров и зрителей;

Гипотеза №2: у профессиональных и начинающих актеров существуют различия в представлениях об особенностях взаимодействия актеров и зрителей.

Выборка исследования: общая выборка – 36 человек. Из них мужской пол – 13 человек, женский пол – 23 человека. Категории респондентов: зрители – 16 человек; профессиональные актеры – 9 человек; актеры-студийцы – 11 человек. Респондентам была предложена анкета, состоящая из 15 открытых вопросов об особенностях взаимодействия актеров и зрителей. Ответы респондентов были занесены в таблицы. Проведен контент-анализ полученных материалов, статистическая обработка, общий анализ результатов.

Результаты исследования. Как мастерство актера вызывает у зрителя различные эмоциональные переживания? Зрители считают, что именно высокое мастерство актера является залогом успеха. Высокая профессиональная подготовка помогает передать нужные эмоции зрителю. Актеры-студийцы уверены, что сама роль, режиссерский замысел будет большим залогом успеха. В то же время профессиональные актеры придерживаются мнения, что эмоциональный ответ зрителя возможен только при полном погружении актера в роль, полной самоотдаче образу, убедительности игры на сцене.

При обсуждении особенностей взаимодействия актеров и зрителей ответы были следующие. Зрители считают, что аплодисменты, улыбки и поддержка зала очень важны для актера. Студийцы уверены, что неподдельный интерес зритель-

ного зала к персонажу и действию на сцене важен в контакте со зрительным залом. А профессионалы больше уделяют внимание установлению энергообмена, восприятию дыхания зрительного зала, нахождению душевного контакта.

На вопрос, как зрительный зал может влиять на успех спектакля, мы получили практически единодушный ответ от всех трех групп респондентов: зрительный зал может стимулировать актера к творческому порыву одобрением спектакля, может вниманием вдохновить актера. Но в то же время равнодушие зрительного зала может уничтожить спектакль даже с самым профессиональным составом актеров, вплоть до полного провала.

На вопрос, как изменяется спектр эмоций во время спектакля, мы получили следующие ответы. Зрители переживают весь спектр эмоций от радости до слез, непрофессиональные актеры придерживаются замысла режиссера, и не отходят от канвы роли. А профессиональные актеры готовы тоже пережить разнообразную гамму чувств в течение спектакля.

На вопрос, как влияет смена актерского состава на успех спектакля, зрители ответили, что привыкают к одному составу, но могут с удовольствием посетить спектакль с новым составом актеров, чтобы увидеть какой-то новый замысел, новое прочтение. Профессиональные актеры считают, что со сменой состава может полностью поменяться режиссерский замысел, каждый состав имеет свою атмосферу. Студийцы отмечают, что при смене состава очень важна поддержка зала и коллег.

Во многом все три группы респондентов сошлись во мнении в ответе на вопрос: какие профессиональные средства используют актеры для передачи замысла спектакля. Были отмечены: вокальная мимика, актерский грим, пластика, жесты, пантомимика. Профессиональные актеры отмечали, что и пережитой опыт является помощником в передаче эмоций спектакля.

О значении невербальных средств в передаче замысла спектакля были получены следующие ответы. Зрители считают, что невербальные средства играют вспомогательную роль в передаче замысла автора. Профессиональные актеры уверены, что и пластически можно передать любой замысел режиссера. Значение невербальных средств по мнению студийцев зависит от материала спектакля.

Разделились мнения наших респондентов о значении театрального пространства и его влиянии на восприятие зрителя. Профессиональные актеры считают, что и при пустой сцене, без декораций, талант проявит себя. Зрители же утверждают, что на успех спектакля влияют декорации, размер сцены, освещение, оркестр. Студийцы считают, что световое и звуковое оформление, музыкальное сопровождение очень украшают спектакль.

Как на игру актеров влияет наполняемость зрительного зала? Мнения наших респондентов разделились. Профессионалы считают, что аншлаг воодушевляет актерский состав. А студийцам кажется, что для маленького зала играть легче. Зрители же поддерживают мнение профессиональных актеров и отмечают, что более яркие спектакли бывают при полном зале.

Мнения респондентов разделились и при ответе на вопрос: «Какое влияние оказывает на актеров присутствие близких людей в зале?» Но разделение мнений

произошло без учета категорий респондентов. Часть из всех категорий респондентов считает, что с родными легче, это поддержка зала. А другая часть считает, что, наоборот, присутствие родных и близких в зрительном зале усиливает волнение и повышает ответственность актеров.

Благодаря чему актеры становятся популярными? Разделение мнений произошло без учета категорий респондентов. Респонденты отмечают большую роль в популярности актеров играют упорный труд, талант, объемы занятости в спектаклях, киносъемках, реклама и возможность появления на телевидении. Но и фактор удачи и везения отмечен, как зрителями, так и профессиональными актерами.

Всегда ли ожидаемая реакция от спектакля совпадает с реальной реакцией? Мы получили следующие ответы. Профессиональные актеры отмечают, что готовы к изменениям в течение действия и не ждут прогнозируемой реакции на спектакль. Зрители подчеркивают, что им важна игра актеров, их отдача на сцене. Но иногда зрители не получают тех эмоций, которых ожидали. По мнению зрителей, возможны разочарования после спектакля. По мнению студийцев, что все зависит от материала и актерского партнерства на сцене, иногда ожидаемое совсем не совпадает с реальностью.

Три последних вопроса объединяет главную идею театра: «Какое влияние на вас оказал театр? Какой ваш любимый спектакль? Какие чувства вы испытали, впервые попав в театр?» Все наши респонденты отмечают, что, попадая в театр, испытывали на себе магическое действие происходящего на сцене. Вся классика репертуарных театров оказывает влияние на формирование характеров, как зрителей, так и актеров. Респонденты отмечают, что театр помогает разобраться в своих мыслях, найти ответы на главные вопросы жизни, изменить себя к лучшему. В ответах профессиональных актеров звучало, что театр – это их мир. Многие являются наследниками театральных династий.

Результаты нашего исследования позволяют сделать следующие *выводы: гипотезы №1 и №2* подтвердились.

Евгения Бочарова

Руководитель: Н.В.Пискунова

ИНКЛЮЗИВНОЕ КАФЕ

Сегодня одной из самых перспективных и быстроразвивающихся сфер бизнеса является общественное питание. Данная индустрия обладает динамично растущим оборотом и в целом положительной динамикой. В 2016 году, по сравнению с 2015 годом, ресторанный рынок показал небольшой рост и превысил 1350 млрд. рублей, по данным Единой межведомственной информационно-статистической системы (ЕМИСС), которую курирует Росстат. В 2017 году рост продолжается. В то же время российский рынок общественного питания остается далеким от насыщения, особенно это касается регионов, удаленных от Москвы и Санкт-Петербурга.

Поэтому сегодня открытие кафе является целесообразным и перспективным делом. Перед запуском проекта нужно провести тщательный анализ и со-

ставить бизнес-план. В рамках данной работы я проанализировала деятельность инклюзивного кафе. Мною проведен анализ предприятия на основе SWOT-технологии. Определены сильные и слабые стороны, угрозы и возможности.

Сильные стороны:

1. Для приготовления пищи, кофе, чая, различных блюд используется профессиональное оборудование, кофе машины и др.
2. Кафе славится своим необычным персоналом.
3. Руководство кафе разработало четкую стратегию его развития, в соответствии с которой ведется и развивается его деятельность.
4. В кафе работают вежливые и приятные, хорошо знающие меню кафе официанты, готовые помочь каждому клиенту.
5. Компетентные сотрудники и эффективный менеджмент кафе.
6. Блюда в кафе достаточно дешевые, поэтому все клиенты могут себе позволить регулярно посещать это кафе.

Слабые стороны:

1. Нехватка денежных средств для развития бизнеса, для расширения бизнеса. Имеющиеся денежные средства находятся в обороте. Периодически необходимо выплачивать заработную плату работникам кафе, оплачивать налоги, платить по накладным поставщиков продукции, осуществлять иные необходимые платежи.
2. В кафе работает достаточно слабый маркетолог, не владеющий техникой и методами продвижения ресторана.
3. Недостаточное внимание уделяется развитию деятельности кафе.

Возможности:

1. Можно расширить меню кафе, чтобы привлечь большее количество клиентов в кафе.
2. Вступит в силу новый закон, касающийся торговых барьеров. Смягчение таможенной политики даст возможность выйти на новые рынки. Снижение пошлин может стать стимулом для менеджмента кафе для развития бизнеса не только в данном регионе, но и выходить на новые рынки.
3. Из-за отсутствия в России похожих кафе и организаций спрос будет возрастать.

Угрозы:

1. Могут появиться конкурирующие организации и кафе, которые помешают нашему кафе использовать возможность и привлечь дополнительных клиентов в кафе.
2. Снижение курса рубля.
3. Изменения в политике поставщиков по отношению к кафе. Планируется сокращение срока отсрочки платежей, что связано с нехваткой денежных средств у поставщиков, которые вынуждены менять условия договора, чтобы удержаться на рынке.

Рынок общественного питания обладает высокой конкуренцией. Для того чтобы выделиться нужно красиво преподнести свои основные преимущества. Важно начать рекламную кампанию еще до открытия. И вне зависимости от

времени года поддерживать активную маркетинговую политику. В первую очередь важно разработать логотип, сделать брендбук, создать сайт, зарегистрироваться в социальных сетях. Первая рекламная кампания должна быть направлена на праздничное открытие кафе. Шары, бесплатные угощения, розыгрыши ценных призов – все это может стать частью большого торжества. Пусть о нас сразу узнают как можно больше людей. В социальных сетях на регулярной основе следует проводить конкурсы, поддерживая лояльность клиентов. Очень важно держать обратную связь со своими потребителями: нужно быть открытыми для взаимодействия, собирать отзывы и работать над ними. Постоянно в кафе должны быть различные акции: блюдо дня, сезонные предложения, бизнес-ланчи. Все это увеличивает лояльность клиентов.

Однако, в данном виде бизнеса самым эффективным остается сарафанное радио. Нужно поддерживать качество своего заведения на должном уровне, создавать приятную атмосферу, и число клиентов будет увеличиваться в геометрической прогрессии. В своей работе я рассмотрела основные риски, такие, как повышение цен на продукты, используемые для приготовления. Также желательно иметь нескольких поставщиков продукции, чтобы всегда иметь возможность выбрать наиболее выгодный вариант. Еще один риск – наличие конкурентов из крупной сети. Нужно тщательно проработать маркетинговую политику и собственную концепцию. Это позволит вам занять свое место в данной нише. Следует постоянно работать над повышением лояльности своих клиентов. Также могут попасть на работу неквалифицированные кадры. Мною были разработаны план производства и финансовый план для открытия кафе.

Диана Былинская

Руководитель: М.А.Ходырева

Перевод с английского языка: авторский

ДИЗАЙН И АРХИТЕКТУРА МИРОВЫХ ТЕАТРОВ

Я решила составить список 3 самых красивых и интересных театров на мой взгляд. Сегодня мы поговорим о Сиднейском оперном театре, Озерной сцене фестиваля Брегенц и Венской опере.

Сиднейский оперный театр – это музыкальный театр в Сиднее, одно из самых известных и легко узнаваемых зданий в мире, символ крупнейшего города Австралии и одна из главных достопримечательностей континента – парусоподобные раковины, которые образуют крышу, делают это здание отличным от любого другого в мире. Оперный театр признан одним из выдающихся сооружений современной архитектуры в мире и с 1973 года, наряду с мостом Харбор-Бридж, является торговой маркой Сиднея. 28 июня 2007 года театр был включен в список Всемирного наследия ЮНЕСКО. Сиднейский оперный театр был открыт 20 октября 1973 года королевой Великобритании Елизаветой II. Архитектор оперного театра – Дейн Йорн Уотсон, получивший Пулитцеровскую премию в 2003 году. Здание Сиднейского оперного театра выполнено в стиле экспрессионизма с радикальным и инновационным дизайном. Крыша оперного театра со-

стоит из сборных секций. Вся крыша покрыта более, чем 1 миллионом плиток «азулежу» белого и кремового цветов. Два крупнейших хранилища-ракушки образуют потолок Концертного зала и Оперного театра. Ступенчатая конструкция крыши очень красива, но создает проблемы с высотой внутри здания, поскольку получающаяся высота не обеспечивает адекватной акустики в залах. Для решения этой проблемы были изготовлены отдельные потолки, отражающие звук. Интерьер здания украшен розовым гранитом.

Брегенцкий фестиваль (Bregenzer Festspiele) – это фестиваль искусств, который проводится ежегодно в июле и августе в австрийском городе Брегенц. Особенностью фестиваля является плавающая сцена на Боденском озере. Спектакли под открытым небом на берегу Боденского озера начались в 1911 году. Сцена фестиваля Брегенц была построена на Боденском озере на 200 сваях, а на берегу находятся места для более чем 6000 зрителей. Декорации для представлений на этой сцене являются самыми выдающимися и водонепроницаемыми в мире. Каждые два года плавающая сцена полностью перестраивается.

Венская государственная опера (немецкая Wiener Staatsoper, до 1918 года Венская придворная опера) является крупнейшим оперным театром Австрии, одним из центров европейской музыкальной культуры. Здание спроектировано в стиле неоренессанса. В Вене в 1868 году архитекторы Ван дер Нилл и Сикардзбург построили Театр придворной оперы. Влияние «Гранд опера» или оперы Гарнье в Париже сильно повлияло на проект этого театра. Здание новой Венской оперы является одним из крупнейших в Европе. Вместимость зрительного зала составляет 3000 человек, что соответствует показу в театре Ла Скала. Все основные помещения Венской оперы расположены в том же порядке и в том же соединении, что и в «Гранд опера» в Париже.

Я опросила 20 человек, какой театр они считают более интересным и красивым. По результатам опроса я выяснила, что 8 человек считают Сиднейский оперный театр более интересным, 7 человек предпочитают сцену на озере на фестивале «Брегенц», а 5 респондентов считают, что Венский оперный театр лучше.

Мы поговорили о трех самых красивых, на мой взгляд, театрах, и в качестве конечного результата моей исследовательской работы я разработала дизайн моего собственного театра.

Ксения Васильева

Руководитель: Д.Г.Савов

ДИЗАЙН ТЕМАТИЧЕСКОГО ПОЕЗДА МЕТРОПОЛИТЕНА

Целью нашего проекта было освещение такой проблемы, как вымирание животных. Занесение их в Красную Книгу России помогает обратить внимание на угрозу исчезновения конкретных видов животных. Именной поезд для Московского метрополитена (<http://www.mosmetro.ru>) может наглядно передать красоту флоры и фауны нашей страны, рассказать об экологических проблемах об-

ществу. По нашей гипотезе это поможет привлечь людей к защите вымирающих видов.

Оформление поезда было выбрано по причине того, что метрополитен является одним из самых популярных видов транспорта в Москве (в среднем ежедневно услугами метрополитена пользуются более 7 миллионов пассажиров, а в будние дни этот показатель достигает и 9 миллионов). После освещения экологической проблемы в метрополитене огромное количество людей будет заинтересовано в ее решении.

Красная книга Российской Федерации (<https://cicon.ru>) является основным государственным документом, учрежденным в целях выявления редких и находящихся под угрозой исчезновения диких животных, дикорастущих растений и грибов, а также некоторых подвидов и локальных популяций. Всего в Красную книгу Российской Федерации занесено 8 таксонов (группа в классификации, состоящая из объектов, объединяемых на основании общих свойств и признаков) земноводных, 21 таксон пресмыкающихся, 128 таксонов птиц и 74 таксона млекопитающих, всего 231 таксон. То есть 231 вид живых организмов на территории Российской Федерации находится под риском вымирания. Уделив время на изучение представленной в поезде информации о вымирающих видах, множество людей будет знать об экологических проблемах в нашей стране. По этим причинам и создается дизайн именного поезда «Красная книга».

Экстерьер вагонов поезда:

Состав имеет ряд особенностей. Он разделен на сектора, а каждый вагон имеет свою собственную часть Красной книги. Каждый из вагонов характеризует отдельный вид, занесенный в Красную книгу России. Оформление вагонов интерактивное, систематизированное и интересное, ориентировано на любой возраст. Дизайн привлекает внимание не только к исчезающим или уже исчезнувшим видам, но и к самой проблеме уничтожения природы нашей страны.

Особенности экстерьера вагонов поезда:

- яркий красный цвет (фоновый);
- название белого цвета «Красная книга» в центре наружной стены вагона;
- изображение отдельного вида на каждом вагоне;
- каждое животное изображено крупно и ясно.

Вагоны:

1. *Млекопитающие водного мира:* Морж, Атлантический белобокий дельфин, Тюлень обыкновенный, Серый тюлень.

2. *Птицы:* Ошейниковый зимородок, Филин, Огарь, Серый сорокопут, Райская мухоловка, Хохлатый баклан, Большой пегий зимородок, Сипуха.

3. *Млекопитающие:* Малый подковонос, Снежный барс, Белый медведь, Летага, Дальневосточный леопард, Перевязка, Красный волк.

4. *Растения:* Офрис насекомоядная, Хурма кавказская, Белоцветник летний, Дроздовник полуночный, Лотос орехоносный, Арника горная.

5. *Рыбы:* Белуга, Ауха (Китайский окунь), Атлантическая финта, Европейский хариус, Быстрянка русская, Подкаменщик обыкновенный, Сибирский осетр.

Интерьер вагонов поезда:

Интерактивная часть оформления находится внутри вагонов. Интересные факты о животных помогут лучше узнать братьев наших меньших. Красочный интерьер будет привлекать много пассажиров, и все смогут узнать что-то новое для себя.

Особенности интерьера вагонов поезда:

- яркие цвета, максимум полезной информации;
- самое интересное об исчезающих животных;
- крупный шрифт фактов;
- изображения животных (чтобы пассажиры понимали, о ком идет речь).

Например:

1. Хвост амурского тигра очень длинный, он может достигать 1,5 метров в длину.
2. Из всех видов тигров амурских осталось меньше всего.
3. Амурский тигр является самым крупным из всех тигров. Получается, он – крупнейшая кошка на земле.
4. Выдры очень интересно передвигаются зимой по склонам, спускаясь с них на брюхе и оставляя после себя длинную полоску в виде желобка.
5. Камышовый кот очень много плавает, ныряет и ловит рыбу. Он опускает мордочку под воду и хватает жертву зубами.

Виктория Леонова

Руководитель А.В.Вечерин

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ В ЖИЗНИ ЛЮДЕЙ

В современном мире реклама является неотъемлемой частью жизни человека. Существуют различные виды рекламы, но самые важные из них, по моему мнению, это социальная реклама. Социальная реклама способствует решению многих острых проблем, которые возникают в обществе. Своим воздействием этот тип рекламы пытается повлиять на человека, изменить его сознание в лучшую сторону.

К сожалению, уровень социальной рекламы в нашей стране достаточно низкий, и многие люди не воспринимают социальную рекламу и проблемы, которые существуют в обществе, всерьез.

Я считаю эту тему достаточно актуальной, потому что социальная реклама будет существовать до тех пор, пока существует какая-либо проблема. Подняв уровень социальной рекламы, мы сможем повысить внимание людей к ней, а, следовательно, сможем избавиться от многих существующих на данный момент проблем и сделать наше современное общество немного лучше.

Проводя свое научное исследование, я хочу донести до своего слушателя, что надо обращать внимание на социальные проблемы, воспринимать социальную рекламу не как должное, а как способ воздействия на современное общество.

Вопросами изучения социальной рекламы занимаются многие ученые-исследователи. Среди них можно назвать Е.Ф.Евстафьева, Е.А.Пасютину, кото-

рые работали с «Историей Российской рекламы»; К.Л.Бове и У.Ф.Аренса с их работой «Современная реклама», а также В.Л.Вайнера, автора «Эффективной социальной рекламы», Ф.Г.Панкратова, Ю.К.Баженова, создателей «Основ рек-ламы», и многих других.

Я хочу, чтобы мое исследование помогло не только людям, проблемы которых обозначены в социальной рекламе, но и тем, кто занимается разработкой социальной рекламы. Если разработчики найдут в моей работе полезные советы для себя, если моя работа поможет им улучшить качество социальной рекламы, то, значит, мое маленькое научное открытие было сделано не зря.

Цель исследования: изучить представления о роли социальной рекламы в жизни общества.

Задачи исследования: изучить теоретические источники по обозначенной проблеме; определить выборку и разработать авторские анкеты для проведения социологического опроса; провести социальный опрос на основе анкет на бумажных носителях и онлайн опрос; провести статистический анализ данных исследования и сделать выводы.

Объект исследования: социальная реклама.

Предмет исследования: представления о социальной рекламе.

Методы исследования: опрос на основе авторских анкет, метод теоретического анализа, статистические методы, метод контент-анализа.

Гипотезы исследования:

1. В представлениях людей о социальной рекламе есть уверенность в ее важности в жизни общества.
2. Социальная реклама вызывает у людей направленность на собственные активные позитивные действия.
3. В представлениях людей о социальной рекламе есть уверенность, что социальная реклама может изменить общество.

Выборка исследования: общая выборка – 78 человек. Онлайн-выборка: всего 39 человек, из них мужской пол – 12, женский пол – 27. Выборка опроса на бумажных носителях: всего 39 человек, из них мужской пол – 13, женский пол – 26.

Общие выводы исследования:

1. Почти половине наших респондентов (44%) не нравится навязчивость социальной рекламы, ее количество, требования и содержание. Только около трети респондентов оценили качество социальной рекламы выше 6 баллов по 10-и бальной шкале.

2. Почти треть участников выборки приходит к мнению, что формат социальной рекламы должен зависеть от возраста населения, от самой аудитории (31%).

3. Более половины респондентов ничего не предложили для совершенствования качества социальной рекламы. Но в отдельных ответах было предложено изменить графику, каналы контакта с аудиторией, мотивирующий аспект воздействия, параметры повышения интереса аудитории к социальной рекламе, качество подачи информации.

4. Участники нашей выборки в основном предпочитают следующий формат социальной рекламы: Интернет, рекламные щиты/билборды, телевидение. Респонденты НЕ отдали предпочтение плакатам/газетам/журналам и листовкам.

5. Почти треть респондентов утверждает, что наиболее важная социальная проблема – это чрезмерное курение. Однако остальные респонденты обозначают в качестве важных социальных проблем – проблема алкоголизма и проблемы, связанные с насилием в семье.

6. Только отдельные участники выборки обращают внимание на нарушение правил ПДД как на важную социальную проблему.

7. В отношении значимости проблем загрязнения окружающей среды и проблем толерантности мнения респондентов разделились поровну.

8. Треть аудитории хотела бы изменить количество социальной рекламы, изменить ее направленность на более актуальные проблемы.

9. Почти половина респондентов считают, что социальная реклама нужна для изменений в обществе и для решения социальных проблем. Чуть более половины респондентов оценили важность социальной рекламы более, чем 8 баллов по 10-балльной шкале. Таким образом, наша гипотеза №1 подтвердилась только на части нашей выборки.

10. Почти половина респондентов утверждает, что социальная реклама *оказывает на них влияние*. Более четверти участников нашей выборки предпринимают какие-либо действия после просмотра социальной рекламы, но почти половина наших респондентов (41%) не предпринимают никаких действий. Таким образом, гипотеза №2 подтвердилась только на части нашей выборки.

11. Треть респондентов считает, что социальная реклама *НЕ сможет изменить общество в лучшую сторону*. Почти половина участников нашей выборки считает, что социальная реклама сможет изменить общество в лучшую сторону. Таким образом, наша гипотеза №3 подтвердилась только на части нашей выборки.

Камилла Лысковец

Руководитель Н.А. Зубчик

Перевод с английского языка: Э.А. Чернева

ЛАТИНСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Наиболее характерная черта английского языка – его смешанный характер. Если мы хотим понять природу английского словаря, мы должны изучить этимологию различных его слоёв и важность исконных и заимствованных слов, пополняющих английский словарь, поскольку заимствования говорят нам об отношениях между людьми, уровне их культуры. Если мы пробежимся по списку заимствований в английском языке, мы сможем получить большое количество информации о «соприкосновении» между Англией и другими государствами.

Роль латинского языка в английском языке совершенно очевидна. Латынь имеет значительное влияние на различные стороны английского языка: староанглийский алфавит, развитие письменности и литературы. В Средние века латынь

была международным языком церкви, а впоследствии стала международным языком новой науки.

Цель нашего исследования: обнаружить, каким образом латинский язык повлиял на развитие английского языка, и какую роль латинские заимствования играют в современном английском.

Задачи:

- изучить природу английского словаря;
- исследовать заимствования как средство пополнения английского словаря;
- рассмотреть исторические причины латинских заимствований;
- наметить хронологические границы трех периодов развития английского языка;
- исследовать три слоя латинских заимствований;
- оценить влияние латыни на английский язык;
- проанализировать использование латинских слов в староанглийских текстах и современных научных текстах;
- систематизировать некоторые латинские слова в виде словаря;
- составить лексические и грамматические задания для овладения латинскими заимствованиями.

Предмет исследования: английская лексика.

Объект исследования: латинские заимствования в английском языке.

Термин «заимствование» используется в лингвистике. За свою XV-вековую историю, зафиксированную в письменных рукописях, английскому языку довелось находиться в длительном и плотном контакте с несколькими другими языками, в основном латинским, французским и древненорвежским (или скандинавским).

Роль латинского языка в Средневековой Британии совершенно очевидна: она определялась такими историческими событиями, как захват римлянами Британии, влияние римской цивилизации и внедрение христианства. Воздействие Латыни на староанглийскую лексику даёт нам возможность увидеть сферы римского влияния на жизнь в Британии: торговлю, повседневную жизнь, сельское хозяйство и строительство.

Староанглийский период: 500-1100 гг. нашей эры.

Среднеанглийский период: 1100-1500 гг. нашей эры.

Латинский язык был языком священников и монахов в этот период. Все документы в Англии, как и во всей Европе, были написаны на латыни. Это был язык обучения.

В эпоху Возрождения в XVI веке изучение древних языков, латыни и греческого становилось популярным. Многие тексты были переведены с латинского языка на английский, и таким образом много латинских слов попали в английских язык.

Латинские заимствования в современном английском имеют меньшую значимость и активно используются в основном в научной терминологии.

Период современного английского языка: 1500г.-до наших дней.

Мы изучили текст «Юлий Цезарь» (Иванова И.П.,1973) на староанглийском. Нам удалось проследить след латинского влияния на староанглийскую лек-

сику: слово «cīrenceastre» составлено из латинского слова «castra» в форме «ceastre», что означает «лагерь»; слово «Bretanie», было образовано от латинского слова «Pretanie» из-за неправильного произношения британцами и в современном языке используется в форме «Britain»; название племени «бритты» (Brettas), очевидно, произошло от латинского «Prettas», по аналогии с «Pretanie».

Мы изучили три современных научных текста. Один из них – статья из медицинского журнала «The Lancet» («Ланцет»). Мы проанализировали использование латинских заимствований. Мы смогли отличить их по словообразующим аффиксам прилагательных, глаголов и существительных во множественном числе.

Огромный интерес для изучающих английский язык представляют формы существительных во множественном числе, которые являются латинскими заимствованиями. Мы изучили список существительных, которые сохранили латинские окончания во множественном числе. Некоторые существительные ассимилировались и имеют как латинские, так и английские окончания.

Итогом нашей работы стало составление словаря латинских заимствований. Некоторые слова и сокращения не изменились и до сих пор используются в своих исходных формах. Мы составили два лексических задания, чтобы помочь учащимся овладеть латинскими заимствованиями с помощью нашего словаря. Цель задания 1 – вставить недостающие слова, используя лексику латинских заимствований. Цель задания 2 – изменить предложения, используя латинские заимствования. Мы сопроводили задания ключами, расположенными после этих заданий. Вы увидите, что иногда трудно говорить и писать по-английски, не применяя латинские заимствования.

Практическая значимость этого исследования – возможность использовать этот материал в процессе изучения грамматики современного английского языка, так же, как и в написании научных, деловых и медицинских текстов.

В результате исследования мы пришли к заключению, что латинский язык играл очень важную роль в формировании английского языка, и его следы ясно заметны сегодня.

Екатерина Прусакова

Руководители: А.В.Вечерин, И.А.Кулемина

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СОВРЕМЕННОГО ИСКУССТВА

Цель исследования: изучить особенности восприятия объектов современного искусства.

Задачи исследования: изучить научную литературу об особенностях восприятия современного искусства; подобрать для исследования фотографии объектов современного искусства; изучить особенности восприятия объектов современного искусства в двух экспериментальных условиях: с пояснением основной идеи автора и без пояснений.

Объект исследования: фотографии объектов современного искусства.

Предмет исследования: когнитивные и эмоциональные особенности восприятия фотографий объектов современного искусства.

Методика исследования. Респондентам, разделенным на две группы, предлагалось рассмотреть фотографии объектов современного искусства (9 различных объектов). Одной группе предлагались фотографии с описанием основной идеи автора. Другая группа получала фотографии без описания основной идеи автора. Затем, респонденты оценивали особенности эмоций, которые возникли у них в процессе просмотра фотографий

Гипотеза исследования: понимание смысла, заложенного автором объекта современного искусства, повышает эмоциональную яркость переживаний у респондентов.

Выборка: две группы по 12 человек. Возраст от 14 до 57 лет.

Результаты исследования:

1. Recycle. Ключи от рая (Андрей Блохин, Георгий Кузнецов). Вычислив среднее значение эмоций, испытываемых людьми из двух выборок, можно заметить, что значения приблизительно идентичны. Однако, различия можно заметить в значениях шкал «волнение» и «страдание». Респондентам, которым предлагалась на рассмотрение инсталляция без описания смысла, испытывают эти эмоции в большей степени. Инсталляция даже без описания смысла оказывает сильное эмоциональное влияние на наших респондентов.

2. Из серии «На полу, за окном» (Асако Сироки). Анализируя среднее значение эмоций при восприятии этой инсталляции, можно отметить, что выборку без описания смысла эта инсталляция удивила больше. Респонденты, даже не зная смысла, идеи автора, хотя посмотреть на эту инсталляцию, так как она вызывает сильные положительные эмоциональные переживания.

3. Грибовидное облако из грибов (Крис Друри). В сравнении средних значений эмоций при восприятии этого объекта, у выборки, имевшей описание смысла, эта инсталляция в большей степени вызвала печаль, гнев, презрение, волнение, страдание и вину. Для выборки без описания смысла этот объект мог показаться легкомысленным и не несущим какой-то серьезной смысловой нагрузки.

4. Зародыш (инсталляция с выставки Dismaland). Для выборки с описанием эта инсталляция показалась тоскливой, вызывающей печаль, стыд, презрение в большой мере, многие указывают слово «проблема» в описании идеи автора. У выборки без описания смысла эта инсталляция вызвала положительный эмоциональный резонанс.

5. Река времен и мировое дерево. Ничто и нечто (Кит Лемли). Средние значения эмоций при восприятии этой инсталляции очень схожи в двух выборках. Единственные отличия в том, что в выборке с описанием этот объект вызвал больше печали, однако меньше заинтересовал наших респондентов.

6. Творчество Энрике Оливейры. Выборка без описания находит в этом объекте олицетворение мощи природы. Это влияет на эмоциональное восприятие людей, так как они не видят проблемы и основной идеи автора. Выборку без описания этот объект заинтересовал больше, получен более высокий средний балл по шкале «захотелось увидеть».

7. Белые шахматы (Йоко Оно). Выборке без описания этот объект больше понравился и заинтересовал зрителей. То есть описание смысла в данной ситуации играет отрицательную роль.

8. Ключ в руке (Сиота Тихару). Неясность и необоснованность деталей ставит в затруднительное положение участников выборки без описания, что отрицательно сказывается на их восприятии.

9. Head on (Цай Гуо-Квианг). Итог анализа аналогичен предыдущему. Респонденты оказываются в каком-то тупике воображения, когда не дано описание, а по внешнему виду инсталляции мало что можно сказать.

Вывод: наша гипотеза не подтвердилась. В некоторых случаях отсутствие понимания смысла вынуждает респондентов самостоятельно искать смысл, что усиливает яркость переживаний.

Арина Сокорева

Руководители: Л.Н.Онзина, Н.И.Вечерина

СНЕЖНОЕ НАСТРОЕНИЕ ЧЕРЕЗ ВОСПРИЯТИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА (РОСПИСЬ ПО ДЕРЕВУ) И ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФОТОГРАФИЙ

Художественная роспись по дереву – это очень интересный вид прикладного творчества. Этим видом прикладного искусства я занимаюсь уже пятый год. Процесс превращения обычной дощечки в красочную картинку путем прикосновения кисточки с красками – это волшебный, завораживающий процесс. На занятиях мы изучаем разные стили росписи по дереву, разные школы российских мастеров. От автора росписи требуются трудолюбие, аккуратность, упорство в достижении самого лучшего результата, эстетический вкус. Результатами моего творчества можно полюбоваться на творческих выставках.

Цель исследования: провести анализ различий настроений при восприятии произведений прикладного искусства (роспись по дереву) и художественных фотографий, представленных на слайдах. *Задачи исследования:* изучить теоретические источники по истории и видам прикладного искусства (роспись по дереву); разработать авторскую схему исследования; провести эксперимент с опорой на слайды; на основе результатов эксперимента сформулировать выводы. *Объект исследования:* эмоции людей. *Предмет исследования:* настроение при восприятии слайдов с изображениями произведений прикладного искусства (роспись по дереву) и художественных фотографий зимней тематики. *Методы исследования:* эксперимент на основе полярных шкал, полярные шкалы «Настроение», статистические и аналитические методы.

Гипотеза исследования: Существуют различия в настроении при восприятии слайдов с изображениями произведений прикладного искусства (роспись по дереву) и художественных фотографий зимней тематики.

Выборка: 72 человека, из них юноши – 27 человек, девушки – 45 человек.

Для определения «снежного» настроения был разработан эксперимент. Сформирована презентация, где представлено на слайдах 9 изображений росписи по дереву и 10 художественных фотографий. Респондентам была предложена следующая инструкция: «Вам предлагается описать свое настроение с помощью таблицы, состоящей из 10 пар полярных признаков. Мы вам будем показывать картинки, а вы должны в каждой паре выбрать ту характеристику, которая наиболее точно описывает Ваше настроение при виде этой картинки. Кругом необходимо отметить цифру, которая соответствует степени выраженности данной характеристики. Предлагается шкала от 1 до 7 баллов».

Следует заметить, что нам было интересно, с каким настроением к нам пришли респонденты. Для этого мы предложили на основе предложенных полярных признаков описать свое настроение ДО показа слайдов. 10 пар полярных признаков взяты нами из известной методики САН: Самочувствие, Активность, Настроение. Полученные результаты были сведены в таблицу с последующей статистической обработкой. Были определены средние значения настроения до просмотра картинок и при просмотре каждой картинки. Следует заметить, среднее значение настроения до просмотра картинок – 4,70. Среднее значение настроения при просмотре росписи по дереву – 4,85. Среднее значение настроения при просмотре художественных фотографий – 4,92. Отмечаем, что настроение наших респондентов заметно повысилось в целом после просмотра слайдов. Причем отмечаем повышение показателей по всем шкалам в сторону позитивного настроения. У респондентов действительно появилось «Снежное настроение», особенно при просмотре художественных фотографий. Видимо, они содержат больше средств выразительности, чем картинки росписи по дереву. Но при этом, самое *счастливое* СНЕЖНОЕ настроение у наших респондентов мы отмечаем при просмотре росписи по дереву – это 5,44 баллов. Этот выявленный факт еще больше мотивирует автора на дальнейшие занятия этим видом прикладного искусства.

Самое ЯРКОЕ позитивное СНЕЖНОЕ настроение вызвала картинка №8 – роспись по дереву – 5,05 баллов. Респонденты отмечают при виде этой картинки и *самое хорошее* СНЕЖНОЕ настроение – 5,01 баллов, *самое жизнерадостное* СНЕЖНОЕ настроение – 5,03 балла, *самое оптимистичное* СНЕЖНОЕ настроение – 5,07 балла. Заметим, что на картинке №8 персональная работа автора исследования, которая была представлена на Новогодней выставке. Всех наших респондентов очень порадовал символ наступившего года, забавный поросенок в шапке Деда Мороза в исполнении автора исследования. Второе ЯРКОЕ позитивное СНЕЖНОЕ настроение вызвали картинка №15 и №18 – художественные фотографии – 5,03 балла. На картинке №15 красивые снеговики в зимних шапочках, ярких шарфиках, с цветными пуговичками на белоснежных шубках на фоне заснеженных гор никого не могут оставить равнодушными. На картинке №18 зрителя завораживает рыжая собачка, которая очень покорно и с удовольствием «принимает снежный душ». «Снежный душ» принимает и все вокруг: и кусты, и деревья, и лесная тропика, на которой случайно оказалась рыжая собачка. Самое *довольное* – 5,00 баллов, *оптимистичное* – 4,95 баллов, *спокойное* – 4,93 балла,

восторженное – 4,92 балла СНЕЖНОЕ настроение вызвали художественные фотографии. Самое *веселое* – 4,99 балла СНЕЖНОЕ настроение респонденты отмечают при просмотре картинки №9 – роспись по дереву, где авторы изобразили веселых детей, катающихся на санках со снежной горки, задорно кружащихся на коньках, собак и кошек, радостно бегающих вместе со своими хозяевами. Самое *спокойное* СНЕЖНОЕ настроение вызывает картинка №6 (роспись по дереву) – 5,01 балла, где сказочный персонаж, сидя на печи, ведет беседу с золотой рыбкой. Спокойствие настроению придает и густой дым, медленно идущий из печной трубы. Заметим, что эта картинка росписи по дереву является также авторской работой автора исследования. *Довольное* СНЕЖНОЕ настроение вызывает картинка №4 (роспись по дереву) – 4,99 балла, где довольные и счастливые дети кормят рябиной из своей корзиночки зимних птиц, красногрудых снегирей. Довольные на этой картинке все: и дети, и снегيري, и пушистый, белый снег, который весело кружится над лесными обитателями. Самое яркое и насыщенное, позитивное СНЕЖНОЕ настроение среди художественных фотографий вызвала у респондентов картинка №16 – 5,03 балла. По всем десяти шкалам СНЕЖНОГО настроения мы отмечаем высокие баллы от 4,99 до 5,08 баллов. Картинка №16 – художественная фотография с изображением ярко красной кисти ягод рябины на зимних деревьях, обильно покрытых объемными кристаллами снега. *Хорошее* СНЕЖНОЕ настроение у наших респондентов вызвали художественные фотографии №12 – 4,92 балла, №13 – 4,95 баллов. На картинке №12 объемная, свисающая шапка снега плотно закрыла свисающую с елки мощную «гроздь» терракетных шишек. Эта фотография создает ощущение «снежного рая», господства и победы снега над природой. На картинке №13 милый кот «в белом фаргучке» с удовольствием отдал себя во власть легкому, пушистому, снежному вихрю. *Хорошее* СНЕЖНОЕ настроение кота с поднятым хвостом разделяют наши респонденты – 4,95 балла. Картинка №13, милый кот «в белом фаргучке», вызывает у наших респондентов и самое *довольное* СНЕЖНОЕ настроение – 5,08 баллов. *Очень довольное* СНЕЖНОЕ настроение – 5,00 баллов у наших респондентов вызывают картинки №19 и №20. Картинка №20 получила достаточно высокий балл по всем полярным шкалам, и, в итоге, высокий общий балл позитивного СНЕЖНОГО настроения – 4,90 балла. Картинка №19 восхищает мастерством и творчеством «природы – скульптура», удивительным образом создающего красивые образы из природного материала – пушистого снега. Снежная собачка уютно расположилась на сосновой ветке. Картинка №20 создает у нашего зрителя самое счастливое, веселое, жизнерадостное, восторженное и оптимистичное настроение, от 4,84 до 5,00 баллов по указанным шкалам. На картинке №20 изображена галопирующая белая лошадь, которая вырвалась на свободу. Ее стремительный бег по снежной дороге навстречу такой же стремительной снежной метели завораживает своей скоростью, мощной силой, уверенной свободой. Все вокруг подчинено этой снежной динамике и снежной красоте. *Спокойное* СНЕЖНОЕ настроение у респондентов вызывают картинки №5, №7, №10 – роспись по дереву и картинки №14 и №17 – художественная фотография. На картинках №5, №7, №10 – роспись по дереву и картинке №14 – художественная фо-

тография – от 4,78 до 4,89 баллов, где изображены уютные жилые домики под красивыми снежными шапками на фоне снежной природы, которая спокойно зашла под «снежным одеялом». Спокойное настроение создает и картина №17, где снежное спокойствие зимнего хвойного леса пытается нарушить яркая Луна, пробиваясь сквозь ветки и освещая лыжный путь. Бирюзовое небо в дружбе с аквамарином снега отражает величие и богатство снежной вселенной.

Выводы: гипотеза подтвердилась частично на отдельных полярных шкалах и при восприятии только некоторых изображений. А в целом, произведения прикладного искусства (роспись по дереву) и художественные фотографии при восприятии вызывают самый разнообразный спектр позитивного СНЕЖНОГО настроения.

Александра Тарасова

Руководитель: Д.Г.Савов

ПОСТРОЕНИЕ ОПТИМАЛЬНОГО МАРШРУТА ЭКСКУРСИИ ПО ОПРЕДЕЛЕНИЮ АРХИТЕКТУРНЫХ СТИЛЕЙ ПО ЦЕНТРУ МОСКВЫ ДЛЯ 7-10-Х КЛАССОВ

Суть проекта заключается в обеспечении усвоения школьниками базовой информации об архитектуре столицы как для общего развития, так и для дальнейшего обучения в сфере искусства. На протяжении многих веков Москва растет, а вместе с ней увеличивается и количество архитектурных стилей, в которых строятся здания на улицах Москвы. Для некоторых учеников было бы интересно изучение Москвы со стороны архитектурного разнообразия, как раз для них и выполнен данный проект.

Нашей задачей было построение оптимального, с точки зрения информативности, маршрута, проходящего рядом с архитектурными объектами, в строении которых присутствуют специфические детали, помогающие определить архитектурный стиль конкретного объекта.

После создания маршрута была проведена выездная экскурсия для учеников 7-8-х классов, на которой экскурсанты получили представление об архитектурных стилях и смогли определять основные стили по характерным для них деталям.

Экскурсионный маршрут проходит через двадцать четыре объекта различных архитектурных стилей. Экскурсия начинается на Моховой улице (Дом Пашкова) и проходит дальше по ней через Сапожковскую площадь (Центральный выставочный зал «Манеж») в Кремль (Государственный Кремлевский дворец, Сенатский дворец) и на Красную площадь (Государственный универсальный магазин – «ГУМ», Исторический музей, Старый монетный двор). Маршрут приводит нас на Манежную площадь, с которой можно выйти на Моховую (Гостиница «Националь»), Охотный ряд (Государственная дума Федерального собрания РФ) и Театральный Проезд (Гостиница «Метрополь»). Отсюда мы попадаем на Театральную площадь (Большой театр) и видим Петровку (Центральный универсальный магазин – «ЦУМ»). С площади выходим на Тверскую (Саввинское подворье) и сворачиваем в Столешников переулок (Доходный дом Карзинкиных).

Пройдя весь переулочек, выходим на Неглинную (Центральный банк РФ). По Неглинной доходим до Кузнецкого моста (Московский дом художника) и идем в сторону Рождественки, а затем по ней (Гостиница «Савой») обратно к Театральному проезду (Центральный детский магазин). Выходим с него на Большую Лубянку (Управление ФСБ РФ) и по Мясницкой (Главный дом усадьбы Черткова, Научно-исследовательский университет – Высшая школа экономики, Дом Юшкова – Академия живописи, ваяния и зодчества) проходим до Архангельского переулочка (Храм Архангела Гавриила), где завершается наша экскурсия.

Данный маршрут позволяет увидеть здания во всех характерных для Москвы архитектурных стилях.

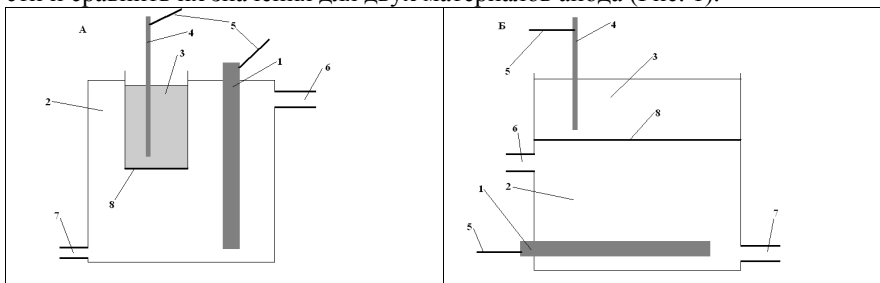
2.3. «ОЧЕВИДНОЕ-НЕВЕРОЯТНОЕ» В ПРОЕКТАХ И ТВОРЧЕСКИХ РАБОТАХ УЧАЩИХСЯ

Мария Борисюк

Руководитель: А.Ю.Канатьева

ВЛИЯНИЕ МАТЕРИАЛА АНОДА НА ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОСТЬ МИКРОБНОГО ТОПЛИВНОГО ЭЛЕМЕНТА НА ОСНОВЕ КУЛЬТУРЫ *S. CEREVISIAE*

Микробный топливный элемент (МТЭ) представляет собой биотехнологическое устройство, преобразующее энергию химических связей органических веществ в электричество с использованием биокатализатора – электроногенных микроорганизмов, способных осуществлять перенос электронов на внешние акцепторы. Микроорганизмы и окисляемый субстрат находятся в анаэробных условиях анодной камеры МТЭ, а процессы жизнедеятельности микроорганизмов являются источником электронов. *Целью работы* являлось сравнение параметров эффективности МТЭ на основе культуры пекарских дрожжей *S. cerevisiae* с использованием углеродного и цинкового анодов. Для достижения этой цели было необходимо определить параметры МТЭ – величины плотности тока, максимальной силы тока, максимального напряжения и времени работы МТЭ – с угольным и цинковым анодом с использованием и без использования углеродного войлока для увеличения поверхности и сравнить их значения для двух материалов анода (Рис. 1).



А) Вариант 1, площадь мембраны 7 см^2

Б) Вариант 2, площадь мембраны 100 см^2 . 1 – анод, 2 – анодная камера, 3 – катод, 4 – катодная камера, 5 – медные провода, 6 – трубка для подачи питательного раствора в анодную камеру, 7 – трубка для слива питательного раствора из анодной камеры, 8 – мембрана.

В результате было обнаружено, что использование углеродного анода позволяет получать более высокие значения тока – до 1 В, однако удельная сила тока выше для Zn анода. Большее напряжение наблюдалось в устройстве на основе углеродного анода, обладающего значительно меньшей механической прочностью. Продолжительность работы МТЭ на основе цинкового анода значительно (примерно в 5 раз) превышает длительность работы МТЭ с углеродным анодом. В зависимости от того, что нам нужно получить – большое напряжение или силу тока, – можно использовать разные аноды (Zn/C).

Валентина Д'Амико

Руководитель: М.А.Ходырева

Перевод с английского языка: авторский

ТЕНДЕНЦИИ КРАСОТЫ И МОДЫ

Я решила рассказать об истории моды, изменениях красоты и ее влиянии. XXI век – это век, когда все в наших руках, когда мы можем развиваться или меняться в любом направлении: мы можем учиться музыке, танцам, пению, спорту, рисованию, работе с технологиями и многим другим вещам, которые только два десятилетия назад были недоступны для обычного человека. Так почему же большинство людей стремятся изменить себя внешне, а не внутренне? Почему мы так хотим быть привлекательными, а не более образованными?

Нет ничего плохого в желании быть красивой или красивым. Но дело в том, что мало кто спрашивает: «Почему я хочу быть таким? Зачем мне этот макияж, это платье?» Дело в том, что существует колоссальная разница в желании угодить обществу и желании наслаждаться модой. В XVIII веке дамы утягивали корсетом тела и глотали мышьяк, чтобы угодить моде. Сегодня девочки изнуряют себя диетами и принимают таблетки для похудения.

Я провела два опроса среди обучающихся школы №2072.

1-й вопрос: «Как часто ты покупаешь косметику?»

По результатам опроса я выяснила, что 58% опрошенных пользуются косметикой один раз в месяц, 23% – 6 месяцев в году, 10% – раз в неделю, 9% затруднились ответить.

2-й вопрос: «Чувствуешь ли ты себя комфортно без макияжа?»

По результатам опроса я выяснила, что 85% опрошенных чувствуют себя некомфортно, 10% – комфортно, 5% респондентов затруднились ответить.

Я не хотела сказать, что индустрия красоты – это зло. Я хочу сказать, что вы не должны «зацикливаться» на этом. Будьте собой, и тогда вы найдете настоящих друзей, истинное уважение и любовь. Только мы можем решить, сможет ли

красота спасти мир или уничтожить его. Мы поговорили об истории моды, изменениях в эталоне красоты.

Полина Долгова

Руководители: Л.Н.Онсина, А.В.Вечерин

МОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ГЕНЕАЛОГИЧЕСКОЕ ДРЕВО

Меня интересует родословная моей семьи. В 4-м классе мне удалось построить генеалогическое древо моей семьи, включающее несколько поколений со стороны мамы и папы. В этом году я решила расширить свое генеалогическое древо, дополнив его изучением профессий моих родственников.

Я считаю, что таким образом смогу прекрасно вспомнить и лучше узнать своих родных, стать членом «единой большой семьи», окунуться в историю не только моих близких, но и их профессиональных занятий, учитывая положение людей и государства в тот или иной исторический период.

Моим слушателям может быть полезно мое исследование. Возможно, оно сможет побудить их сделать такое же исследование, ведь это не только интересно, но и познавательно, и важно. Мы не должны забывать своих родных. Мы можем узнать много нового, даже необычного о своих родных. Познакомиться с историей страны, науки, техники, общества в разные исторические периоды через изучение профессий своих родных.

Изучение моего профессионального генеалогического древа я воспринимаю как свой своеобразный долг. Мое исследование может помочь мне самой выбрать профессию, и мне будет чему поучиться у моих родственников, они могут дать мне хороший пример и совет.

Цель исследования: изучить закономерности выбора профессии моими родственниками разных поколений со стороны мамы и папы.

Задачи исследования:

- изучить семейные архивы моих родственников разных поколений со стороны мамы и папы;
- разработать авторскую модель вопросов для интервью;
- построить визуальную схему выбора профессии моими родственниками разных поколений на основе интервьюирования;
- провести анализ закономерностей выбора профессии моими родственниками разных поколений на основе интервьюирования.

Объект исследования: архивные материалы моей семьи.

Предмет исследования: профессиональный выбор моих родственников разных поколений на основе семейного архива и интервьюирования.

Методы исследования: анализ семейного архива, интервьюирование на основе авторских вопросов, аналитические методы.

Гипотеза исследования: исследование носит поисковый характер, поэтому гипотезу мы не формулируем.

Результаты исследования:

Анализ профессионального генеалогического древа показал, что в моей семье было принято выбирать профессию самостоятельно. Родители не давали жестких указаний по выбору конкретной профессии.

Прослеживается два основных направления выбора: техническая прикладная сфера со стороны мамы (радиомонтажник, механик, полиграфист) и инженер-связист со стороны папы. В связи с тем, что, к сожалению, эти профессии стали невостребованными в 90-е годы, мои родители выбрали другие, более востребованные направления профессиональной деятельности.

В связи с тем, что профессии выбирались в моей семье осознанно и самостоятельно, практически не происходило смены профессии (кроме смены военной профессии на гражданскую в период Великой Отечественной Войны). Практически у всех членов семьи есть четкое осознание социальной пользы своей профессии и, как следствие, высокая удовлетворенность результатами своего труда.

Очень интересными мне показались результаты ответа на вопрос: «Существовали ли случаи, после которых совершенно не хотелось снова заниматься этим делом? Как Вы справлялись с этой ситуацией?». Родственники по линии мамы утверждают, что таких ситуаций в их жизни не возникало, они работали ради получения хорошего результата, несмотря на возникающие трудности. У родственников по линии папы сомнения возникали в ситуации получения неудовлетворительного результата. Но, преодолевая неудовлетворенность, двигались дальше для достижения успеха и получения хорошего результата.

Достаточно неоднозначными были результаты ответов на вопрос: «Если начать все сначала, какую бы профессию Вы выбрали?». С одной стороны, мои родственники удовлетворены выбором своей профессии и довольны результатами своего труда. Но только 4 человека ответили, что не хотели бы выбирать другую профессию. Остальные родственники рассмотрели бы другие варианты выбора профессии. Например, профессия музыканта, работа в качестве водителя, еще один родственник хочет попробовать себя в руководстве другими людьми, а другой родственник видит себя в педагогической деятельности. Я объясняю полученные данные не неудовлетворенностью в выборе профессии, а результатом личностного развития моих родственников, расширения их кругозора и области интересов.

Вывод: выбор профессии совершается под воздействием многих факторов. Свободный, осознанный и самостоятельный выбор профессии приводит к высокой удовлетворенности своим выбором и результатами своего профессионального труда.

Арина Завельская

Руководитель: А.Ю.Канатьева

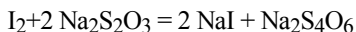
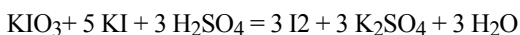
ОПРЕДЕЛЕНИЕ ИОДАТОВ В ПРОДУКТАХ ПИТАНИЯ ТИТРИМЕТРИЧЕСКИМ МЕТОДОМ

Иодаты добавляют в продукты питания для восполнения дефицита йода, который играет очень важную роль во многих жизненно важных процессах: йод

регулирует состояние энергетического обмена, работоспособность центральной нервной системы, а также эмоциональный тонус, оказывает свое влияние на формирование тканей, функционирование сердечно-сосудистой системы, усиливает процессы метаболизма.

Однако иодаты могут разлагаться со временем, поэтому *целью работы* является определение количества иодатов в йодированных продуктах, что позволит выработать рекомендации по срокам их хранения. Для изучения будут использоваться поваренная и «морская» йодированные соли, при хранении их в разных условиях.

В основе работы лежит йодометрическое титрование, которое является частным случаем окислительно-восстановительного титрования. Оно основано на применении стандартного раствора тиосульфата натрия для титрования йода, выделившегося в результате взаимодействия избытка иодида калия с искомым окислителем (в данном случае, иодат калия). Индикатором является раствор крахмала, за счет которого образуется ярко окрашенный комплекс включения с йодом:



I_2 + крахмал фиолетовое окрашивание

По данным, полученным в результате исследования изменения концентрации иодата калия в выбранных продуктах при хранении их в различных условиях, будет возможно создание рекомендаций по срокам и условиям хранения йодированных продуктов питания для сохранения наибольшей концентрации KIO_3 в них. Кроме того, на основе результатов исследования будет создано описание практической работы для 10-11-х классов химико-биологического профиля.

Валерия Ильина

Руководитель: Т.В.Шулакова

СЕКРЕТЫ ТВОРЧЕСТВА ТАБЛИЦЫ ПИФАГОРА

Это таблица. Мы ее видим на тетради в клеточку почти каждый день. Но большинство не знают ее автора и не задумываются, как она построена, как ею пользоваться и возможно ли ее творческое применение. Так родилась тема «*Секреты творчества таблицы Пифагора*». *Актуальность работы* заключается в умении видеть и находить в простом и привычном более сложное, интересное и делать это с желанием, творчески и с пользой. Определила цель. Поставила задачи. Использовала методы. Предположила гипотезу.

Работу над проектом начала с изучения материалов в журналах и Интернете. Оказывается, что даже взрослые многое не знают ни о Пифагоре, ни о таблице. А что знают современные дети? В анкетировании участвовали 76 учащихся: 43 ученика 4-х классов школы №1205 и 33 из гимназии №1534. Проанализировав анкеты, я сделала вывод, что необходимо познакомить одноклассников с Пифагором и его открытиями. Так назывался мой проект, с которым я выступила перед ребятами. Сложным оказался анализ структуры таблицы. На первый взгляд

кажется, что в таблице Пифагора нет ничего интересного. Но если включить фантазию, наблюдательность и взять карандаши, можно найти 23 закономерности. Я объединила их в 6 групп.

Исследование №1.

1. Пифагор известен учением о четных и нечетных числах. Закрасим четные цифры одним цветом, а нечетные – другим. Получилась картина плетеного коврика! Интересно, что здесь не найдете строчки и столбика из одних нечетных чисел!

2. У каждой картины есть рамка. Уберем цифру десятков в таблице Пифагора, и смотрите, какая интересная рамка у нас получилась.

3. Пифагор полагал, что многие события, явления можно выразить простыми числами от 1 до 9. Если в таблице Пифагора все числа заменить суммой их цифр, то в преобразованной таким образом таблице будут наблюдаться такие же закономерности, но какой рисунок: *в каждой строке (за исключением строк с номером, кратным 3) все цифры различны, то есть каждая цифра встречается только один раз; числа преобразованной таблицы расположены симметрично; цифры в первом столбце и последние цифры в девятом столбце повторяют друг друга, но идут в обратном порядке.*

Исследование №2.

1. Наблюдаем за главной диагональю. Все числа на ней – в квадрате, т.е. число умножается само на себя.

2. Диагональ разделяет таблицу на две одинаковые части. Красиво? У каждой клетки есть симметричная клетка с таким же значением.

Исследование №3.

1. Если рассмотреть квадрат, диагональ которого лежит на главной диагонали таблицы Пифагора, то сумма четырех чисел, расположенных в вершинах этого квадрата, тоже квадратное число.

2. Центральное число любой такой четверки чисел является их средним арифметическим.

Исследование №4.

1. В таблице Пифагора 81 число. Интересно, чему равна их сумма. Это легко посчитать.

2. Таблица умножения – это своеобразный калькулятор, по которому можно легко научиться считать. Но, исключив простые примеры, остается учить всего 12 выражений.

3. Таблицу Пифагора можно вытянуть вправо и вниз, тогда можно использовать для решения примеров на внетабличное умножение.

4. Таблица Пифагора покажет площадь прямоугольника – это цифра в правом нижнем углу.

5. Таблицу Пифагора можно использовать для составления игр. Например, игра «Шерлок Холмс». Дается заготовка таблицы и шифровка – примеры на умножение. Нужно найти и закрасить клетку с результатом произведения. В конце игры раскроется тайное изображение от Шерлока Холмса. В нашем случае – это олень. Аналогично можно провести игру «Остров сокровищ».

Итак, подведем *итоги*. Поставленную цель я выполнила. Одноклассники узнали о Пифагоре и его открытиях. Я открыла 23 секрета для творческого применения таблицы Пифагора, но вам рассказала лишь о некоторых. Я познакомила всех с играми на таблице Пифагора, которые можно организовать в классе и семье. Моя гипотеза подтвердилась. Ведь *таблица*:

- во-первых, *она интересная!*;
- во-вторых, *она заставляет подумать*; тут даже нигде не написано, что это умножение, просто таблица;
- в-третьих, *она не содержит примеров*;
- в-четвертых, *она постоянно под рукой и компактна*; в «таблице» надо *запоминать гораздо меньше примеров*.
- в-пятых, *хочется поискать закономерности*, так как человеческий мозг просто настроен искать симметрию, закономерности. А, кроме того, очень важно, что *наш мозг* не принимает сухую информацию, а *думает и анализирует, а значит, тренируется и творит!*

Арсен Курбанов

Руководитель: А.Ю.Канатьева

СРАВНЕНИЕ РАЗЛИЧНЫХ КОНФИГУРАЦИЙ МЕМБРАНЫ ДЛЯ МИКРОБНОГО ТОПЛИВНОГО ЭЛЕМЕНТА НА ОСНОВЕ КУЛЬТУРЫ S.CEREVISIAE

Одной из актуальных проблем современной науки является поиск новых альтернативных источников энергии, не связанных с использованием видов ископаемого топлива. Создание микробных топливных элементов (МТЭ) – одно из наиболее активно развивающихся направлений, связанных с решением этой проблемы. Поиск новых методов повышения эффективности работы МТЭ позволит расширить возможные области их применения.

Целью работы являлось сравнение двух конфигураций мембран для микробного топливного элемента на основе культуры *S. cerevisiae* (Рис. 1).

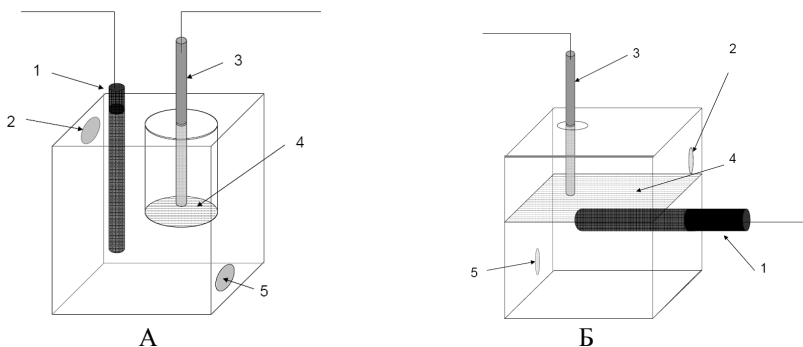


Рис. 1.

Условная схема МТЭ с использованием мембран площадью 7 см^2 (А) и 100 см^2 (Б). 1 – анод, 2 – отверстие для загрузки рабочего раствора, 3 – катод, 4 – мембрана, 5 – отверстие для слива раствора.

Корпус МТЭ был изготовлен из ПВХ, МТЭ имел рабочий объем 1 дм^3 . Катодная и анодная камеры были отделены друг от друга протоннообменной мембраной МФ-4СК (ОАО «Пластполимер», г. Санкт-Петербург). В качестве анода использовали графитовый стержень диаметром 1 см и длиной 10 см и цинковые стержни диаметром 3 мм и длиной 16 см. Медные провода имели диаметр 0,5 мм. Поверхность анода была закрыта цилиндром, изготовленным из углеграфитного войлока «Карбопон-22» (ОАО «М-Карбо», г. Минск) толщиной 6 мм. На Рис.2 показаны значения силы тока и мощности, полученные при использовании двух типов мембран.

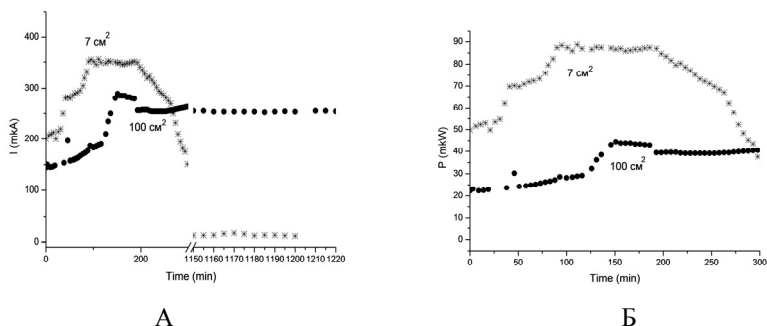


Рис. 2. Сравнение силы тока (А) и мощности (Б), вырабатываемых МТЭ с различной конфигурацией мембраны.

Как видно из полученных данных, вторая конфигурация МТЭ (площадь мембраны 100 см^2) при одних и тех же материалах анода и катода позволяет увеличить срок работы МТЭ на единичной загрузке. При этом наибольшие значения силы тока и мощности были достигнуты при работе с первой конфигурацией МТЭ (площадь мембраны 7 см^2).

Евгений Марецкий

Руководители: О.М.Стрижич, М.В.Ермохин

ИЗМЕНЧИВОСТЬ ГОДИЧНОГО ПРИРОСТА И СОСТОЯНИЯ СОСНЫ ОБЫКНОВЕННОЙ В УСЛОВИЯХ ГОРОДА

Неизбежное развитие городов приводит к увеличению нагрузки на природные экосистемы, которые, испытывая усиливающийся антропогенный пресс, начинают трансформироваться в полустественные. Расширяясь, города начинают поглощать лесные массивы, которые раньше располагались на значительном удалении от населенных пунктов. Со временем они становятся городскими лесами, лесопарками, а затем и просто парками.

Для того, чтобы достоверно оценить состояние деревьев и разработать мероприятия по улучшению их состояния, зачастую возникает необходимость установить начало воздействия негативных факторов. При отсутствии документальной информации это можно сделать на основании анализа годичного прироста ствола деревьев, поскольку ширина годичных колец отражает все изменения в экологическом режиме, происходящей на протяжении жизни дерева.

Наши исследования проведены на территории лесного массива Слепянка в высоковозрастном сосновом лесу, окружающем станцию «Сосновый бор» детской железной дороги.

Цель исследования: оценить состояние деревьев сосны обыкновенной и динамику прироста на разном удалении от источников загрязнения в городской среде.

Задачи: изучение экологических особенностей произрастания сосны; оценка состояния деревьев по внешним признакам (дефолиации кроны) и годичному радиальному приросту; сравнительный анализ состояния деревьев сосны на разном удалении от источников загрязнения; исследование динамики прироста деревьев сосны на разном удалении от источников загрязнения; оценка влияния городской среды на годичный радиальный прирост и состояние сосны.

Объектом исследования послужили деревья сосны обыкновенной на постоянном пункте учета (ППУ) сети мониторинга за состоянием лесов г. Минска (ППУ №11 в парке 50-летия Октября). Контрольным объектом являлись деревья сосны, произрастающие в лесном массиве Слепянка в высоковозрастном сосняке орляковом.

Для оценки состояния деревьев нами использовалось два метода: а) оценка глазомерным методом степени дефолиации деревьев и б) оценка изменчивости радиального годичного прироста деревьев.

Для оценки изменчивости радиального прироста использован дендрохронологический метод, который основан на анализе синхронности ширины годичных колец у деревьев одной породы, произрастающих в одном регионе и схожих почвенно-грунтовых условиях.

У каждого поврежденного дерева приростным буром отбиралось несколько кернов, которые в лабораторных условиях замачивались в горячей воде, после чего их поверхность подрезалась острым ножом для получения ровной поверхности, которая контрастировалась мелом. Далее керны сканировали и измеряли ширину их годичных колец.

Основным и наиболее употребляемым параметром оценки текущего состояния деревьев и древостоев в целом в настоящее время является показатель дефолиации кроны. Оценка степени повреждения и дефолиации крон деревьев, возраста хвои проводилась с помощью бинокля по соответствующим фотозаталонам. Дефолиация определяется с 5% точностью. В работе использованы результаты наших наблюдений 2018 года, а также результаты наблюдений на этом же ППУ за 1993-2017 годы сотрудников лаборатории

продуктивности и устойчивости растительных сообществ Института экспериментальной ботаники НАН Беларуси.

В ходе исследования мы сделали следующие *выводы*:

1. Состояние деревьев в парке 50-летия Октября на протяжении второй половины XX века тесно связано с деятельностью Минского тракторного завода. При наращивании мощностей завода необходимо обязательно заботиться и о состоянии очистных сооружений.

2. Основная изменчивость годовичного прироста объясняется изменчивостью климатических факторов, в первую очередь, осадков и температур воздуха, которые вызывают синхронные изменения в приросте деревьев на больших площадях.

3. Анализ динамики дефолиации деревьев за 1993-2018гг. показывает, что резкого ухудшения или улучшения состояния древостоев в этот период не наблюдалось. Дефолиация колебалась от 10 до 19 %, что соответствует точности измерений.

4. В первое десятилетие после введения в строй Минского тракторного завода радиальный прирост деревьев в отдельные годы был более, чем на 40 % выше, чем в контрольном древостое. Такая ситуация могла быть вызвана несколькими факторами. Во-первых, стимуляцией прироста в результате выброса загрязняющих веществ, а во-вторых – возможно с проводимыми выборочными рубками при строительстве завода и улучшением произрастания деревьев.

Данная работа может быть использована:

- для подготовки аналитических обзоров о динамике состояния деревьев в зонах воздействия крупных промышленных центров в органы государственного управления;
- для ежегодных экологических бюллетеней;
- для принятия решения об объемах выпуска продукции на предприятиях, расположенных рядом с зелеными зонами.

Дмитрий Сафиуллин

Руководители: А.В.Вечерин, И.А.Кулемина

ЧТО ВЛИЯЕТ НА КУРС БИТКОИНА?

Я хочу рассказать про совершенно новый вид денег – криптовалюту, а конкретно про первую и самую важную на мировой бирже – биткоин. Он появился в 2009 году и первые четыре года считался мошенничеством, однако, сейчас отношение к нему изменилось, 16 декабря 2017 года его рыночная капитализация составила почти 330 млрд. долларов США.

Цель исследования: изучить факторы, влияющие на курс биткоина.

Задачи исследования: собрать статистические данные о курсе биткоина; выявить основные изменения в курсе биткоина; найти экспертные мнения и провести сравнительный анализ факторов, влияющих на курс биткоина.

Объект исследования: курс биткоина.

Предмет исследования: факторы, влияющие на курс биткоина.

Методы исследования: сравнительный анализ экспертных мнений о факторах, влияющих на курс биткоина.

Гипотеза исследования: исследование носит поисковый характер, поэтому гипотезу мы не формулируем.

Результаты исследования:

Курс биткоина изменяется в связи с различными факторами. По результатам нашего исследования основными факторами являются:

1. Политическая обстановка в мире. При политической напряженности курс начинает расти, так как биткоин не зависит от каких-либо государств.

2. Государственное регулирование. Если в область криптовалюты вмешивается государство, в котором находятся крупные биржи, и хочет законодательно ее регулировать, курс падает.

3. Распространение биткоина на крупных международных биржах. Обычно влечет за собой рост курса.

4. Технические неполадки и хакерские атаки. Эти события указывают на изъяны в программном обеспечении и отпугивают клиентов, в результате чего курс падает.

5. Покупка или продажа известными людьми и компаниями биткоина и заявление об этом в СМИ. Соответственно, если компании покупают, курс растет, если продают, то падает.

6. Слухи о перечисленных выше событиях. Если проходит слух о том, что в ближайшее время произойдет событие, которое отрицательно повлияет на курс, то люди начинают бояться, что это событие произойдет, и продают биткоины, курс падает, даже если ничего не происходит.

Изучив такие факторы, я хочу также сделать прогноз на курс биткоина в долгосрочной перспективе. Я считаю, что курс биткоина будет расти, так как вижу в нем будущее денег, и пока биткоин будет проникать в новые области и привлекать все больше людей, курс на него будет расти.

**СВЕДЕНИЯ О ЛИЦАХ, ПРИНИМАВШИХ УЧАСТИЕ
В ПОДГОТОВКЕ МАТЕРИАЛОВ СБОРНИКА
(алфавитный указатель)**

Абидова Зиола Баходырвна студентка 4 курса Московского педагогического государственного университета, специальность «педагог иностранных языков» (г.Москва, Россия).

Алексеева Дарья Александровна студентка Минского государственного лингвистического университета, специальность «современные иностранные языки» (г.Минск, Беларусь).

Амельянович Виктория Павловна студентка Минского государственного лингвистического университета, специальность «иностраный язык» (г.Минск, Беларусь).

Аргунова Марина Вячеславовна доктор педагогических наук, кандидат биологических наук, заслуженный учитель РФ, ведущий эксперт Управления профессионального роста педагогических кадров Московского центра развития кадрового потенциала образования, член Совета Российско-белорусской ассоциации «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых» (г.Москва, Россия).

Асташинок Анна Игоревна студентка 5 курса Минского государственного лингвистического университета, специальность «современные иностранные языки» (г.Минск, Беларусь).

Афонин Виталий Сергеевич аспирант Центрального научно-исследовательского и проектного института Министерства строительства и ЖКХ РФ (г.Москва, Россия).

Бабаян Ануш Гарегиновна кандидат педагогических наук, доцент Российско-армянского университета (г.Ереван, Армения).

Балцеевич Ирина Викторовна учитель английского языка Ордена Трудового Красного Знамени гимназии №50 (г.Минск, Беларусь).

Барабанова Мария ученица 11б класса школы №1532, ЮЗАО (г.Москва, Россия).

Баранова Алла Саввична кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Минского государственного лингвистического университета (г.Минск, Беларусь).

Белкина Виктория Дмитриевна студентка 4 курса Минского государственного лингвистического университета (г.Минск, Беларусь).

Бобр Елена Васильевна учитель немецкого языка категории учитель-методист школы №14 (г.Мозырь, Беларусь).

Большаков Алексей Петрович учитель химии школы №1279, ЮЗАО (г.Москва, Россия).

Борисюк Мария ученица 11а класса школы №1532, ЮЗАО (г.Москва, Россия).

Бочарова Евгения ученица 10о класса школы №2001, ЮАО (г.Москва, Россия).

Бояришинов Иван ученик 6а класса школы №1527, ЮАО (г.Москва, Россия).

Былинская Диана ученица 10а класса школы №2072, ВАО (г.Москва, Россия).

Василевич Людмила Ивановна методист высшей категории гимназии №5 (г.Минск, Беларусь).

Васильева Ксения ученица 11б класса школы №1532, ЮЗАО (г.Москва, Россия).

Вечерин Александр Викторович кандидат психологических наук, ст. преподаватель факультета психологии Национального исследовательского университета – Высшая школа экономики (г.Москва, Россия).

Вечерина Наталья Ивановна почётный работник общего образования РФ, педагог-психолог школы №1527, ЮАО (г.Москва, Россия).

Галой Наталья Юрьевна кандидат психологических наук, доцент Московского педагогического государственного университета (г.Москва, Россия).

Грицкова Арина ученица 10б класса гимназии №5 (г.Минск, Беларусь).

Гришаева Екатерина Сергеевна студентка Минского государственного лингвистического университета, специальность «современные иностранные языки» (г.Минск, Беларусь).

Гусева Екатерина ученица 11а класса школы №1527, ЮАО (г.Москва, Россия).

Давидюк Мария Владимировна студентка 3 курса Белорусского государственного педагогического университета им. М.Танка, специальность «дошкольное образование» (г.Минск, Беларусь).

Д'Амико Валентина ученица 10а класса школы №2072, ВАО (г.Москва, Россия).

Демьянович Марина Александровна студентка Минского государственного лингвистического университета, специальность «современные иностранные языки» (г.Минск, Беларусь).

Дергачева Анастасия Андреевна студентка 3 курса Минского государственного лингвистического университета, специальность «современные иностранные языки» (г.Минск, Беларусь).

Дирко Наталья Николаевна учитель английского языка высшей категории гимназии №5 (г.Минск, Беларусь).

Дмитриенко Татьяна Алексеевна академик МАНПО, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методики преподавания иностранных языков Московского педагогического государственного университета (г.Москва, Россия).

Довгань Мария Александровна студентка 4 курса Белорусского государственного педагогического университета им. М.Танка, специальность «дошкольное образование» (г.Минск, Беларусь).

Долгова Полина ученица 6а класса школы №1527, ЮАО (г.Москва, Россия).

Ермохин Максим Валерьевич кандидат биологических наук, ведущий научный сотрудник института экспериментальной ботаники им.В.Р.Купревича Национальной академии Беларуси (г.Минск, Беларусь).

Завельская Анна ученица 11а класса школы №1532, ЮЗАО (г.Москва, Россия).

Завидонская Екатерина ученица 11о класса школы №2001, ЮАО (г.Москва, Россия).

Зубчик Наталья Анатольевна учитель английского языка школы №182 им. Владимира Карвата (г.Минск, Беларусь).

Ильина Валерия ученица 4г класса школы №1205, ЮЗАО (г.Москва, Россия).

Каменева Анна Георгиевна студентка 4 курса факультета психологии МГУ им. М.В.Ломоносова, специальность «психология служебной деятельности» (г.Москва, Россия).

Канатьева Анастасия Юрьевна кандидат химических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории спектральных и хроматографических методов ИНХС РАН, учитель химии школы №1532, ЮЗАО (г.Москва, Россия).

Капранова Вера Анатольевна доктор педагогических наук, зав.кафедрой педагогики Минского государственного лингвистического университета (г.Минск, Беларусь).

Карпович Татьяна Ефимовна кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики Минского государственного лингвистического университета (г.Минск, Беларусь).

Кисилевич Юлия Павловна студентка 4 курса Белорусского государственного педагогического университет им. М. Танка, специальность «дошкольное образование» (г.Минск, Беларусь).

Ковалевская Елена Витальевна доктор педагогических наук, профессор, зав. научно-исследовательской лаборатории лингвопедагогики и проблемного обучения НВГУ, председатель Совета Российско-белорусской ассоциации «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых», директор Центра изучения иностранных языков «Лингвастарт» (г.Москва, Россия).

Ковшар Юлия Олеговна студентка 4 курса Минского государственного лингвистического университета, специальность «современные иностранные языки» (г.Минск, Беларусь).

Колесник Людмила Ивановна кандидат педагогических наук, доцент зав. кафедрой иностранных языков, сотрудник научно-исследовательской лаборатории лингвопедагогики и проблемного обучения НВГУ, член Совета Российско-белорусской ассоциации «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых» (г.Нижневартовск, Россия).

Колесников Сергей Фёдорович кандидат географических наук, доцент МГУ геодезии и картографии – МИИГАиК (г.Москва, Россия).

Командюк Артём Леонидович студент Минского государственного лингвистического университета (г.Минск, Беларусь).

Комиссарова Татьяна Сергеевна доктор педагогических наук, кандидат географических наук, профессор, директор НИИ географии, экологии и природопользования Ленинградского государственного университета им. А.С.Пушкина, председатель комитета по природному, культурному и духовному

наследию Русского географического общества, член Совета Российско-белорусской ассоциации «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых» (г. Санкт-Петербург, Россия).

Коткова Дарья Ивановна магистр филологических наук, методист Минского городского института развития образования (г. Минск, Беларусь).

Котлерчук Анна Валерьевна студентка 5 курса Минского государственного лингвистического университета, специальность «современные иностранные языки» (г. Минск, Беларусь).

Кулемина Инна Анатольевна почётный работник сферы образования Российской Федерации, учитель русского языка и литературы школы №1527, ЮАО (г. Москва).

Кульбицкая Светлана Алексеевна кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Минского государственного лингвистического университета (г. Минск, Беларусь).

Кунашиенко Марина Игоревна студентка 4 курса факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, специальность «психология служебной деятельности» (г. Москва, Россия).

Курбанов Арсен ученик 11а класса школы №1532, ЮЗАО (Москва, Россия).

Ланговая Елизавета ученица 8б школы №1527, ЮАО (г. Москва, Россия)

Латышевич Агнесса Геннадьевна студентка Минского государственного лингвистического университета, специальность «современные иностранные языки» (г. Минск, Беларусь).

Лаукарт Софья ученица 11а класса школы №1527, ЮАО (г. Москва, Россия).

Леонова Виктория ученица 11а класса школы №1527, ЮАО (г. Москва, Россия).

Лизун Мария Сергеевна учитель английского языка школы №14 (г. Мозырь, Беларусь).

Литвинович Виктор Григорьевич кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, координатор кафедры ЮНЕСКО Минского государственного лингвистического университета, председатель Совета Российско-белорусской ассоциации «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых» (г. Минск, Беларусь).

Лукьянова Ольга Игоревна студентка 2 курса Московского педагогического государственного университета, специальность «педагогическое образование» (г. Москва, Россия).

Лысковец Камилла ученица 10а класса школы №182 им. Владимира Карвата (г. Минск, Беларусь).

Макарова Наталия Александровна студентка 5 курса Минского государственного лингвистического университета, специальность «современные иностранные языки» (г. Минск, Беларусь).

Марецкий Евгений ученик 10б класса гимназии №5 (г. Минск, Беларусь).

Мартынов Иван ученик 5д класса школы №1527, ЮАО (г.Москва, Россия).

Матюшкина Анна Алексеевна кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей психологии МГУ им. М.В.Ломоносова (г.Москва, Россия).

Медведева Вероника ученица 6а класса школы №1527, ЮАО (г.Москва, Россия).

Мельникова Мария Владимировна аспирант Центрального научно-исследовательского и проектного института Министерства строительства и ЖКХ РФ (г.Москва, Россия).

Метлицкая Тереса Ивановна начальник управления координации стажировок и международного сотрудничества Минского городского института развития образования, член Совета Российско-белорусской ассоциации «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых» (г.Минск, Беларусь).

Морозова Нонна Анатольевна доктор педагогических наук, профессор, профессор департамента педагогики Института педагогики и психологии Московского городского педагогического университета (г.Москва, Россия).

Москвичева Елена Юрьевна администратор, преподаватель английского языка Центра изучения иностранных языков «Лингвастарт» (г.Москва, Россия).

Неклюдова Мария Артемовна магистрант 2 курса магистратуры факультета авиационной техники МАИ (НИХ) (г.Москва, Россия).

Новик Виктория Сергеевна студентка 5 курса Минского государственного лингвистического университета, специальность «современные иностранные языки» (г.Минск, Беларусь).

Огурэ Леонид Борисович кандидат педагогических наук, доцент Академии труда и социальных отношений (г.Москва, Россия).

Онсина Людмила Николаевна почётный работник образования города Москвы, учитель русского языка и литературы школы №1527, ЮАО (г.Москва, Россия).

Орехова Наталья Андреевна учитель физики и астрономии школы №64 (г.Минск, Беларусь).

Пискунова Надежда Вячеславовна учитель экономики и основ духовно-нравственной культуры России школы №933, ЮАО (г.Москва, Россия).

Плюснина Татьяна Анатольевна кандидат химических наук, эксперт Управления профессионального роста педагогических кадров Московского центра развития кадрового потенциала (г.Москва, Россия).

Пономарёва Ирина Владимировна учитель русского языка и литературы школы №1205, ЮЗАО (г.Москва, Россия).

Попова Людмила Владимировна кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии факультета педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета (г.Москва, Россия).

Пронина Лилия Анатольевна педагог-психолог, почётный работник среднего профессионального образования Московского колледжа архитектуры и строительства (г.Москва, Россия).

Прусакова Екатерина ученица 8б класса школы №1527, ЮАО (г.Москва, Россия).

Путилин Валерий Дмитриевич академик МАНПО, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики Московского государственного открытого университета, член Совета Российско-белорусской ассоциации «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых» (г.Москва, Россия).

Путилина Надежда Валерьевна кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики Московского государственного открытого университета (г.Москва, Россия).

Роговская Дарья Александровна аспирант Центрального научно-исследовательского и проектного института Министерства строительства и ЖКХ РФ (г.Воронеж, Россия).

Рожнова Анастасия Викторовна аспирант Центрального научно-исследовательского и проектного института Министерства строительства и ЖКХ РФ (г.Москва, Россия).

Рублёвская Елена Анатольевна кандидат педагогических наук, доцент Белорусского государственного педагогического университета им. М. Танка (г.Минск, Беларусь).

Савов Данила Георгиевич учитель русского языка, литературы и истории школы №1532, ЮЗАО (г.Москва, Россия).

Сафиуллин Дмитрий ученик 8б класса школы №1527, ЮАО (г.Москва, Россия).

Сергеев Алексей Валерьевич учитель истории, обществознания, права и экономики школы №1532, ЮЗАО (г.Москва, Россия).

Сокорева Арина ученица 6а класса школы №1527, ЮАО (г.Москва, Россия).

Стахно Юлия Владимировна студентка Минского государственного лингвистического университета, специальность «современные иностранные языки» (г.Минск, Беларусь).

Стрижич Ольга Михайловна учитель биологии гимназии №5 (г.Минск, Беларусь).

Суета Илья Леонидович студент 3 курса Белорусского государственного педагогического университета им. М. Танка, специальность «дошкольное образование». (г.Минск, Беларусь).

Тарасова Александра ученица 11б класса школа №1532, ЮЗАО (г.Москва, Россия).

Тваровская Валерия Андреевна методист, преподаватель английского и французского языков Центра изучения иностранных языков «Лингвастарт» (г.Москва, Россия).

Трацевская Анастасия Владимировна кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Минского государственного лингвистического университета (г.Минск, Беларусь).

Усенко Игорь Сергеевич кандидат педагогических наук, доцент Минского государственного лингвистического университета (г.Минск, Беларусь).

Успенская Надежда Николаевна отличник народного образования, почётный работник общего образования, руководитель структурного подразделения «Основа» школы №1205, ЮЗАО (г.Москва, Россия).

Фомичёва Юлия Сергеевна аспирант Центрального научно-исследовательского и проектного института Министерства строительства и ЖКХ РФ (г.Москва, Россия).

Фурыева Татьяна Васильевна заслуженный работник высшей школы РФ, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой социальной педагогики и социальной работы Красноярского государственного педагогического университета им. Астафьева (г.Красноярск, Россия).

Хохлова Елена Александровна кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Алтайского государственного университета им. В.М.Шукшина, член Совета Российско-белорусской ассоциации «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых» (г.Бийск, Россия).

Ходырева Марина Альбертовна учитель английского языка школы №2072, ВАО (г.Москва, Россия).

Цуриков Владислав ученик 5а класса школы №1527 (г.Москва, Россия).

Черевач Анна Евгеньевна студентка магистратуры Минского государственного лингвистического университета, специальность «инновации в обучении иностранным языкам» (г.Минск, Беларусь).

Чернева Элина Андреевна редактор Центра изучения иностранных языков «Лингвастарт» (г.Москва, Россия).

Черненко Анна ученица, воспитанница Центра изучения Иностранных языков «Лингвастарт» (г.Москва, Россия).

Черникова Наталья Владимировна кандидат педагогических наук, доцент Минского государственного лингвистического университета (г.Минск, Беларусь).

Шилко Светлана Андреевна студентка 3 курса Белорусского государственного педагогического университета им.М.Танка, специальность «дошкольное образование» (г.Минск, Беларусь).

Шулакова Тамара Валентиновна почётный работник общего образования России (г.Москва, Россия).

Шушкевич Ксения Борисовна студентка 4 курса Белорусского государственного педагогического университета им.М.Танка, специальность «дошкольное образование» (г.Минск, Беларусь).

Янчукович Ольга Васильевна кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Минского государственного лингвистического университета (г.Минск, Беларусь).

Яскович Анна Георгиевна учитель физики и астрономии гимназии №5 (г.Минск, Беларусь).

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	3
-------------------	---

ЧАСТЬ 1

ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ – ГЛАЗАМИ ВЗРОСЛЫХ

1.1. ПРОБЛЕМНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ МЫШЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....

Ковалевская Е.В. Модель формирования творческой личности на основе интеграции проблемного и ноосферного подходов в современном образовании.....	5
Амельянович В.П. Профилактика профессиональных деформаций педагога как условие воспитания культуры общения и поведения подростков (проблемный контекст).....	11
Гришаева Е.С. Проблемный подход к обучению как условие преодоления академической прокрастинации у подростков.....	13
Демьянович М.А. Проблемное обучение как средство преодоления академической недобросовестности студентов	15
Дмитренко Т.А. Проблемный и ноосферный подходы к формированию культуры мышления личности учащегося в современном языковом образовании.....	17
Капранова В.А. Формирование у студентов культуры мышления как научная проблема	19
Коткова Д.И. Обучение письменной речи и коммуникативный подход в рамках проблемного обучения на уроке иностранного языка.....	21
Кульбицкая С.А. Ценностные ориентиры в формировании мышления личности будущего	23
Кунашенко М.И., Матюшкина А.А. Эффективность подсказки в решении проблемных задач научного и художественного содержания	26
Матюшкина А.А., Каменева А.Г. Мотивационно-эмоциональные детерминанты успешности решения проблемных задач художественного содержания	28
Орехова Н.А., Яскович А.Г. Самооценка учащихся, их научно-исследовательская деятельность и культура мышления.....	31
Путилин В.Д., Ковалевская Е.В., Путилина Н.В. Конпроблемное образование – эволюционный фактор устойчивого развития цивилизации.....	34
Роговская Д.А. Практическое применение проблемного и проектного подходов к образованию и науке в процессе творческого развития будущих архитекторов.....	38
Хохлова Е.А. Обучение грамматике иностранного языка на современном этапе (проблемный контекст).....	42

<i>Янчукович О.В.</i> Проблемный подход как стратегия организации ценностно-ориентированной деятельности учащихся в образовательном процессе.....	44
---	----

1.2. НООСФЕРНЫЙ ПОДХОД В СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ 46

<i>Аргунова М.В., Плюснина Т.А.</i> Образование для устойчивого развития в действии: дорожная карта решения социально-экологических проблем	46
<i>Афонин В.С.</i> Нормативные ограничения пожаробезопасности жилых многоэтажных деревянных зданий.....	51
<i>Большаков А.П.</i> Формирование компетенции «экологическая грамотность» – один из путей социализации.....	54
<i>Галой Н.Ю., Лукьянова О.И.</i> Влияние информационного контента социальных сетей на уровень оптимизма будущих педагогов	55
<i>Давидок М.В., Рублевская Е.А.</i> Электронные средства воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей дошкольного возраста	58
<i>Довгань М.А., Киселевич Ю.П., Шушкевич К.Б.</i> Использование дидактической игры в процессе воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей старшего дошкольного возраста.....	60
<i>Ковшар Ю.О.</i> Влияние имиджа педагога на формирование ценностных ориентаций подростков	62
<i>Колесников С.Ф.</i> Изменение климата в истории развития земли.....	64
<i>Латышев А.Г.</i> Образовательные веб-квесты как средство развития навыков информационной деятельности старшеклассников	65
<i>Неклюдова М.А.</i> Применение системы 5S и использование концепции бережливого производства при создании самолёт	68
<i>Пронина Л.А.</i> Интерактивное занятие по профилактике употребления психоактивных веществ «запретный плод»	70
<i>Суэта И.Л., Рублевская Е.А.</i> Условия использования оценочных суждений в процессе воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей дошкольного возраста	71
<i>Усенко И.С.</i> Невербальная экспрессия будущего учителя	73
<i>Шилко С.А., Рублевская Е.А.</i> Использование игровых технологий в процессе воспитания у детей дошкольного возраста бережного отношения к природным ресурсам.....	76

1.3. ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 78

<i>Морозова Н.А.</i> Школьные музеи в сетевом взаимодействии	78
<i>Алексеева Д.А.</i> Этические занятия как средство нравственного воспитания младших школьников	81

<i>Бабаян А.Г.</i> Эстетические ценностные ориентации личности как основа межкультурного общения	82
<i>Балцевич И.В.</i> Современные подходы к развитию у учащихся качеств личности, востребованных в процессе межкультурной коммуникации	85
<i>Баранова А.С.</i> Культура выявления уровня владения студентами университета навыками организации самостоятельной работы	87
<i>Василевич Л.И.</i> Проект «Познай Беларусь!»: технология и организация информационно-экскурсионной деятельности учащихся	90
<i>Дергачева А.А.</i> Диалог культур как условие развития личности	92
<i>Карпович Т.Е.</i> Тенденции в реализации культурологического подхода к сопровождению иностранных студентов в высшей школе	94
<i>Командюк А.Л., Литвинович В.Г.</i> Межкультурное образование как условие воспитания ценностных ориентаций школьников в учреждениях образования	96
<i>Литвинович В.Г.</i> Ценностные ориентации учащейся молодёжи: миссия институтов образования	98
<i>Новик В.С.</i> Культурологический подход к формированию нравственных ценностей современных подростков	100
<i>Пономарева И.В.</i> Сергей Абрамович Баратынский и его родовое имя Мара	103
<i>Стахно Ю.В.</i> Формирование гражданской культуры старшеклассников	104
<i>Черевач А.Е.</i> Формирование стратегий коммуникативного поведения как условие подготовки учащихся к межкультурному общению	106
<i>Черникова Н.В.</i> Культурологические основы эстетического воспитания школьников	109

1.4. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

<i>Абидова З.Б., Попова Л.В.</i> Творчество как обучающая технология иностранному языку в XXI веке	111
<i>Асташонок А.И.</i> Влияние средств массовой коммуникации на социализацию личности школьника	112
<i>Белкина В.Д.</i> Создание положительной атмосферы в группе младших школьников как условие эффективного сотрудничества	114
<i>Бобр Е.В.</i> Воспитание духовно-нравственных качеств личности учащихся в процессе изучения иностранного языка	116
<i>Котлерчук А.В.</i> Диалог как современная форма образовательного процесса	118
<i>Лизун М.С.</i> Гражданское воспитание учащихся в современных условиях	119
<i>Макарова Н.А.</i> К проблеме педагогической фасилитации в самоактуализации личности учащегося	121
<i>Мельникова М.В.</i> Этапы построения методики проектирования терминальных комплексов аэропортов и приаэропортовых территорий	123

<i>Метлицкая Т.И.</i> Развитие предприимчивости у учащихся как важнейшего средства социализации и профориентации	126
<i>Огурэ Л.Б.</i> Единые государственные системы контроля знаний: за и против.....	128
<i>Рожнова А.В.</i> Основы формирования в России новых социокультурных центров	131
<i>Трацевская А.В.</i> Формирование гуманистической направленности воспитательного процесса образовательного учреждения	134
<i>Фомичёва Ю.С.</i> Принципы построения реконструкций новгородских памятников второй половины XII века.....	137

ЧАСТЬ 2

ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ – ГЛАЗАМИ ДЕТЕЙ

2.1. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ И ТВОРЧЕСКИЕ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ..... 138

<i>Барабанова Мария.</i> Влияние особенностей типа темперамента подростков на стратегию их поведения в конфликтных ситуациях	138
<i>Грицкова Арина.</i> Интернет-мемы как особенность интернет-общения	139
<i>Гусева Екатерина.</i> Мотивы профессионального выбора	140
<i>Завидонская Екатерина.</i> Разработка эффективной стратегии таргетинговой рекламы в социальной сети вконтакте	142
<i>Ланговая Елизавета.</i> Особенности принятия моральных решений у школьников	143
<i>Лаукарт Софья.</i> Факторы утомления обучающихся в процессе учебной деятельности	144
<i>Мартынов Иван.</i> Как распознать темперамент по особенностям взаимодействия и деятельности.....	147
<i>Медведева Вероника.</i> Копинг-стратегии современных подростков	150
<i>Цуриков Владислав.</i> Комфортные условия деятельности школьников в зависимости от темперамента	151

2.2. СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ПРОЕКТЫ И ТВОРЧЕСКИЕ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ 153

<i>Бояришинов Иван.</i> Особенности взаимодействия актеров и зрителей.....	153
<i>Бочарова Евгения.</i> Инклюзивное кафе.....	156
<i>Быллинская Диана.</i> Дизайн и архитектура мировых театров.....	158
<i>Васильева Ксения.</i> Дизайн тематического поезда метрополитена.....	159
<i>Леонова Виктория.</i> Роль социальной рекламы в жизни людей	161
<i>Лысковец Камилла.</i> Латинские заимствования в английском языке	163
<i>Прусакова Екатерина.</i> Особенности восприятия современного искусства.....	165
<i>Сокорева Арина.</i> Снежное настроение через восприятие произведений прикладного искусства (роспись по дереву) и художественных фотографий	167

<i>Тарасова Александра</i> . Построение оптимального маршрута экскурсии по определению архитектурных стилей по центру Москвы для 7-10-х классов	170
---	-----

2.3. «ОЧЕВИДНОЕ-НЕВЕРОЯТНОЕ» В ПРОЕКТАХ И ТВОРЧЕСКИХ РАБОТАХ УЧАЩИХСЯ..... 171

<i>Борисюк Мария</i> . Влияние материала анода на производительность микробного топливного элемента на основе культуры <i>S. Cerevisiae</i>	171
<i>Д'Амико Валентина</i> . Тенденции красоты и моды	172
<i>Долгова Полина</i> . Мое профессиональное генеалогическое древо	173
<i>Завельская Арина</i> . Определение иодатов в продуктах питания титриметрическим методом	174
<i>Ильина Валерия</i> . Секреты творчества таблицы Пифагора	175
<i>Курбанов Арсен</i> . Сравнение различных конфигураций мембраны для микробного топливного элемента на основе культуры <i>S. Cerevisiae</i>	177
<i>Марецкий Евгений</i> . Изменчивость годичного прироста и состояния сосны обыкновенной в условиях города	178
<i>Сафиуллин Дмитрий</i> . Что влияет на курс биткоина?	180

СВЕДЕНИЯ О ЛИЦАХ, ПРИНИМАВШИХ УЧАСТИЕ В ПОДГОТОВКЕ МАТЕРИАЛОВ СБОРНИКА (алфавитный указатель) 182



Уважаемые читатели!

Издательство «Спутник+»
предлагает:

- 📖 **ИЗДАНИЕ И ПЕЧАТЬ МОНОГРАФИЙ, КНИГ** любыми тиражами (от 50 экз.).
 - ✓ Срок - от 3-х дней в полноцветной и простой обложке или твердом переплете.
 - ✓ Присвоение ISBN, рассылка по библиотекам и регистрация в Книжной палате.
 - ✓ Оказываем помощь в реализации книжной продукции.
- 📖 **ПУБЛИКАЦИЯ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ** для защиты диссертаций в журналах по гуманитарным, естественным и техническим наукам.
 - ✓ Журнал «Естественные и технические науки» входит в перечень ВАК.
- 📖 **ПРОВЕДЕНИЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАОЧНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ** по всем научным направлениям для аспирантов, соискателей, докторантов и научных работников.
- 📖 **ПУБЛИКАЦИЯ СТИХОВ И ПРОЗЫ** в журналах «Российская литература», «Литературный альманах «Спутник» и «Литературная столица».
- + **Набор, верстка, корректура и редакция текстов.**
- + **Печать авторефератов, переплет диссертаций (от 1 часа).**
- **Переплетные работы, тиснение, полноцветная цифровая печать.**

Наш адрес: Москва, 109428, Рязанский проспект, д. 8А
тел. (495) 730-47-74, 778-45-60, 730-48-71 с 9 до 18 (обед с 14 до 15)
<http://www.sputnikplus.ru> e-mail: print@sputnikplus.ru

Научное издание

ПРОБЛЕМНЫЙ И НООСФЕРНЫЙ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ МЫШЛЕНИЯ ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ЦИВИЛИЗАЦИИ

Материалы

*XIX Московской международной конференции
«Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых»*

(14 марта 2019 года)

Ответственный редактор: Е.В. Ковалевская

Компьютерный набор, техническое редактирование, верстка:
Э.А. Чернева, А.А. Мельникова

Издательство «Спутник +»

109428, Москва, Рязанский проспект, д. 8А.

Тел.: (495) 730-47-74, 778-45-60 (с 9.00 до 18.00)

Подписано в печать 12.02.2020. Формат 60×90/16.

Бумага офсетная. Усл. печ. л. 12,13. Тираж 140 экз. Заказ 27.

Отпечатано в ООО «Издательство «Спутник +»