

www.gumanitarium.media



МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
INTERNATIONAL ACADEMIC JOURNAL

ISSN 2500-1337

ГУМАНИТАРИУМ

HUMANITARIAN

Выпуск № 1, 2016
Issue 1, 2016

- ПЕДАГОГИКА PEDAGOGY
- ПСИХОЛОГИЯ PSYCHOLOGY
- ФИЛОСОФИЯ PHILOSOPHY

Идеология журнала

Гуманитарные науки – это дисциплины, направленные на изучение законов развития общества и человека как социального и духовного существа. Современные гуманитарные науки ориентированы как на фундаментальные теории, так и на прикладные гуманитарные проблемы, решаемые учеными при помощи инновационных научных методов и методик. Авторы журнала – это исследователи, которые внесли свой вклад в развитие таких наук, как педагогика, психология и философия. Основной целью журнала является содействие развитию образования и науки посредством предоставления удобной и востребованной площадки для взаимодействия и конструктивного диалога в различных научных сферах.

Председатель редакционной коллегии

Симонович Николай Евгеньевич д-р психол. наук, профессор ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет», действительный член РАЕН

Редакционная коллегия

Антонова Людмила Виталиевна	канд. пед. наук, заведующая кафедрой иностранных языков Чебоксарского политехнического института ФГБОУ ВО «Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ)»
Баранов Геннадий Владимирович	д-р филос. наук, академик РАЕН, профессор ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации»
Дулина Галина Сергеевна	канд. псих. наук, доцент ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова»
Ефремов Александр Юрьевич	канд. пед. наук, профессор РАЕ, доцент ЦФ ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия»
Захарова Анна Николаевна	канд. псих. наук, доцент ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова»
Петкова Искра Цанкова	д-р пед. наук, доцент, руководитель сектора «социальная и фармацевтическая помощь» Медицинский университет – Плевен, Болгария
Руссков Станислав Пименович	канд. пед. наук, доцент БОУ ДПО (ПК) С «Чувашский республиканский институт образования»
Соловьёв Сергей Серафимович	канд. пед. наук, профессор ГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет»
Чистюхин Игорь Николаевич	канд. пед. наук, доцент кафедры режиссуры и мастерства актера ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры»

Главный редактор
Яковлева Татьяна Валериановна

Зам. главного редактора
Семенова Светлана Юрьевна

Ответственный секретарь
Бурковская Елена Витальевна

Дизайн обложки
Фирсова Надежда Васильевна

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор) Свидетельство о регистрации средства массовой информации: ПИ №ФС 77-67058 от 15.09.2016 г.

Journal's ideology

Human sciences are the subjects which study the rules of society and human development as a spiritual and social being. Modern human sciences are oriented on both fundamental theories and applied humanities problems, solved by the scientists with the help of innovative scientific methods. The magazine authors are researchers, who contributed to the development of such subjects as pedagogy, psychology and philosophy. The main magazine goal is the assistance in education and science development by providing a comfortable and popular place for cooperation and constructive dialogue on different scientific fields.

Chairman of the Editorial board

Simonovich Nikolaj Evgenevich	<i>doctor of psychological sciences, professor of FSBEI of HPE "Russian State University for the Humanities", member of the Russian Academy Natural Sciences</i>
-------------------------------	--

Editorial board

Antonova Lyudmila Vitalievna	<i>candidate of pedagogical sciences, head of the Department of Foreign Languages of Cheboksary Polytechnical Institute FSBEI of HE "Moscow State Engineering University (MSEU)"</i>
Baranov Gennadij Vladimirovich	<i>doctor of philosophical sciences, academician of the Russian Academy Natural Sciences, professor of FSBEI of HE "Financial University under the Government of the Russian Federation"</i>
Dulina Galina Sergeevna	<i>candidate of psychological sciences, associate professor of FSBEI of HE "I.N. Ulyanov Chuvash State University"</i>
Efremov Aleksandr Yurevich	<i>candidate of pedagogical sciences, professor of the Russian Academy of Natural Sciences, associate professor of Central branch of FSBEI of HE "Russian State University of Justice"</i>
Zaharova Anna Nikolaevna	<i>candidate of psychological sciences, associate professor of FSBEI of HE "I.N. Ulyanov Chuvash State University"</i>
Petkova Iskra Cankova	<i>doctor of pedagogical sciences, head of sector "Social and Pharmaceutical Assistance" Medical University – Pleven, Bulgaria</i>
Rusakov Stanislav Pimenovich	<i>candidate of pedagogical sciences, associate professor of BEI APE (T) E "Chuvash Republican Institute of Education"</i>
Solovev Sergej Serafimovich	<i>candidate of pedagogical sciences, professor of FSBEI of HE "Russian state agrarian university – Moscow Timiryazev agricultural academy"</i>
Chistyuhin Igor Nikolaevich	<i>candidate of pedagogical sciences, associate professor of Directing and Actor's craftsmanship FSBEI of HE "Orel State Institute of Arts and Culture"</i>

Chief editor Yakovleva Tatyana Valeryanovna	Deputy Chief Editor Semenova Svetlana Yurievna
---	--

Executive Secretary Burkovskaya Elena Vitalievna	Cover design Firsova Nadezhda Vasilyevna
--	--

Registered by the Federal Service for Supervision in the Sphere of Telecom,
Information Technologies and Mass Communications (Roskomnadzor)

The certificate of registration of mass media:

ПИ №ФС 77-67058 of 15.09.2016

Педагогические науки

Багапова Н.В. Уникальность архитектурной резьбы по дереву города Тюмени в художественно-эстетическом воспитании будущих педагогов	4
Гричанина В.В. Образовательный проект «Одаренный читатель Пушкина»	7
Корнилова Е.А., Северюкова М.П. Система православного духовно-нравственного воспитания в детском саду, построенная на основе применения на занятиях интерактивных средств обучения «Интерактивная доска – окно в мир духовности»	10
Леванова Е.С. Особенности психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с выраженной задержкой психического развития	13
Маркушевич М.В. Компьютерное моделирование в свободных электронных таблицах OpenOffice.Calc как один из современных методов обучения предметам физико-математического цикла в основной и средней школе	15
Никулина Е.С. Пути повышения родительской компетенции родителей особенных детей	34
Сучкова Е.В. Конспект организованной образовательной деятельности в подготовительной логопедической группе для детей с ТНР «Путешествие в страну слов-действий»	36
Шипунова Т.С. Развитие дискурсивной компетенции бакалавров-экономистов	41

Психологические науки

Гришина А.В., Косцова М.В. Особенности адаптации студентов-первокурсников к вузу, участвовавших в проекте «Прорыв»	44
---	----

Философские науки

Бальчиндоржиева О.Б. Экологическая цивилизация и китайская философия	47
Баранов Г.В. Проблемность содержания философии	49
Вознякевич Е.Е. Возможности выявления изменения эпистемологического статуса познавательных практик сквозь призму психологии науки	51
Турсыжанова Р.К. Гуманистический потенциал философии образования	55
Турсыжанова Р.К. Реализация гуманистических идей в философии образования начала XX века	58

...

Информация для авторов	61
------------------------------	----

Pedagogical sciences

Bagapova N.P. The uniqueness of the architectural carving of the city of Tyumen in artistic and aesthetic education of future teachers	4
Grichanina V.V. The educational project «A gifted Pushkin reader»	7
Kornilova E.A., Sevrjukova M.P. System of orthodox spiritual-moral education in kindergarten, built on the basis of application in the classroom of interactive learning tools «Web board – a window to the world of spirituality»	10
Levanova E.S. Features of psycho-pedagogical support of preschool children with an expressed mental retardation.	13
Markushevich M.V. Computer modeling in free spreadsheets OpenOffice.Calc as one of the modern methods of teaching physics and mathematics cycle subjects in primary and secondary schools	15
Nikulina E.S. Ways to improve parental competence of special children parents	34
Suchkova E.V. Synopsis of organized educational activity in the preparatory speech therapy group for children with SSD «Journey to the words-actions»	36
Shipunova T.S. The development of discourse competence of bachelors in economics	41

Psychological sciences

Grishina A.V., Kostsova M.V. Features of adaptation of first-year students who participated in the project «Proryv»	44
--	----

Philosophical sciences

Balchindorjjeva O.B. Ecological civilization and Chinese philosophy	47
Baranov G.V. Problem content of philosophy	49
Voznyakevich E.E. Opportunities to identify changes in the epistemological status of cognitive practices through the lens of science psychology	51
Tyrsyjanova R.K. Humanistic potential of education philosophy	55
Tyrsyjanova R.K. Implementation of humanistic ideas in philosophy of Education in the beginning of XX century ..	58

...

Information for authors	61
-------------------------------	----

Уникальность архитектурной резьбы по дереву города Тюмени в художественно-эстетическом воспитании будущих педагогов

УДК 37

DOI 10.21661/r-113808

The uniqueness of the architectural carving of the city of Tyumen in artistic and aesthetic education of future teachers

Аннотация

Багапова Надежда Владимировна – ассистент кафедры психологии и педагогики детства Института психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Тюменский государственный университет», Россия, Тюмень.

Накопленный обширный научно-педагогический материал подтверждает необходимость возрождения и использования в учебно-воспитательной работе с учащимися возможностей народного декоративно-прикладного искусства как эффективно-го средства художественно-эстетического развития личности. Немаловажную роль в воспитательном воздействии народного декоративно-прикладного искусства занимает деревянное зодчество Тюменского региона и города Тюмени в частности. В резном декоре тюменских зданий широко используются традиции русского декоративного искусства, народные мотивы. Автор статьи считает, что введение в обучение будущих студентов-педагогов деревянное зодчество Тюменского региона окажет определенное художественно-эстетическое воздействие. При этом практическое применение этих знаний найдет на занятиях по декоративно-прикладному искусству. Осмысливание композиционного построения орнамента или узора деревянного зодчества может проявиться при создании своих творческих работ.

Ключевые слова:

культурное наследие, художественно-эстетическое развитие личности, тюменская деревянная резьба.

Keywords:

cultural heritage, artistic and aesthetic development of personality, Tyumen wooden carvings.

Annotation

Accumulated vast teaching and research material confirms the need for revival and application possibilities of folk decorative-applied art as an effective means of artistic and aesthetic development of personality in educational work with students. The important role of the educational impact of the national decorative-applied art is devoted to wooden architecture of the Tyumen region and the Tyumen city in particular. In the carved decor of Tyumen buildings traditions of Russian decorative art, folk motifs are widely used. Introduction in future students-teachers education of wooden architecture of the Tyumen region will have a definite aesthetic impact on the opinion of the authors. The practical application of this knowledge will be found on arts and crafts classes. Comprehension of compositional ornament construction or pattern of wooden architecture may appear in the production of their creative works.

Bagapova Nadezhda Vladimirovna – assistant of the Department of Psychology and Childhood Pedagogy of the Institute of psychology and pedagogy FSBEI of HE “Tyumen State University”, Russia, Tyumen.

Современная модернизация образования, осуществляемая в России, направлена на создание единого мирового культурного пространства, в том числе и образовательного. Она ставит перед современной Россией задачу достойно и своевременно войти в это культурное пространство, при этом не утратить своего культурного своеобразия. Решение этой сложнейшей по исполнению задачи выдвигает проблему гармоничного сочетания поликультурности, возрождения и использования в воспитании подрастающего поколения богатого культурного наследия народов России.

В связи с этим есть необходимость перестройки преподавания в школах предметов художественно-эстетического цикла.

Поэтому для формирующейся личности особую важность приобретают готовность к продуктивной творче-

ской деятельности, социальная адаптация, способность легко ориентироваться в решении творческих задач, национальное самосознание, а также возникает острая необходимость поиска новых подходов к преподаванию искусства в школе. Художественно-эстетическое воспитание и образование должны помочь школьнику освоить ценности общечеловеческие и этнокультурные.

В педагогике накоплен обширный научно-педагогический материал, подтверждающий необходимость возрождения и использования в учебно-воспитательной работе с учащимися возможностей народного декоративно-прикладного искусства как эффективного средства художественно-эстетического развития личности.

О необходимости использования народного искусства в художественно-эстетическом воспитании школьников обосновали такие известные отечественные педагоги, как Г.Н. Волков [1], Б.М. Неменский [2],

Б.Т. Лихачев [3], Ю.В. Максимов [4], А.С. Хворостов [5], Т.Я. Шпикалова [6]. В трудах таких исследователей народного художественного творчества, как В.С. Воронов [7], И.Я. Богуславская [8], В.М. Василенко [9], М.А. Некрасова [10].

Немаловажная роль в воспитательном воздействии народного декоративно-прикладного искусства занимает деревянное зодчество Тюменского региона и города Тюмени, в частности.

Здесь мастера создали своеобразный архитектурный деревянный стиль. Внешний облик домов отличается лаконичностью и строгостью.

Резьба по дереву, как один из древнейших видов украшения внешнего облика зданий и сооружений, а также предметов декора, является неотъемлемой частью истории Тюменской области. Именно здесь, в одном из крупнейших в прошлом торговых и ремесленных центров Сибири – Тюмени, а также в городах и селах ее окружающих, искусство архитектурной резьбы проявило себя особенно ярко.

Начиная с XVII века одновременно с процессом преобразования городской среды изменялись требования к архитектурному облику жилых домов. Постепенное внедрение в деревянное строительство новых конструкций и материалов (стропильных крыш, оконного стекла) облегчило распространение норм классицистической архитектуры в деревянном зодчестве. Так в XIX веке в архитектурном оформлении зданий стали появляться наиболее характерные для классицизма элементы: фронтоны, карнизы, наличники. Общую направленность этого стиля городского зодчества сохранили некоторые дома в Тобольске и Тюмени. Это – пятистенки и шестистенки, иногда с мезонином, выполненные в традиционной срубной технике с наружной обшивкой досками. Подгонка теса на стенах выполнялась очень плотно. Все вместе создавало ощущение монолита стены и выполняло защитную функцию. Возможно, к этому времени, а точнее ближе к середине XIX в., следует отнести появление на фасадах деревянных зданий Тюмени наличников с развитой подоконной частью, получившей впоследствии оригинальную орнаментальную разработку в местном зодчестве [11].

В конце XIX века с отменой «образцовых фасадов» усилилась самобытность архитектурной резьбы нашего региона. Крестьянские мастера, соблюдая традиции, по минимуму использовали декоративные элементы. Но эта «народность» нашей архитектуры развивалась самостоятельно и последовательно, постепенно обогащая свои традиции современной ей архитектурно-художественной практикой.

Архитектурная деревянная резьба в России широко распространилась со второй половины XIX в., благодаря широкому применению дерева в быту и архитектуре. Постепенно сформировалась культура художественной деревообработки со своими «сибирскими» чертами.

Наиболее полно раскрывает их классификация, которая выделяет виды резьбы, в зависимости от метода изготовления изделия.

1. Геометрическая резьба. Этот вид резьбы наиболее прост в исполнении. Такая резьба предполагает исполь-

зование резных узоров, составленных из простых геометрических фигур – линий, треугольников, штрихов, окружностей, ромбов и т. п.

Сложилось в этом виде резьбы и свои традиционные орнаментальные композиции: к ним относят «розетки» или «сияния». Именно этот вид узора можно встретить на старых наличниках деревянных окон.

2. Плоскорельефная резьба. Этот вид резьбы требует большего умения от мастера, чем геометрическая резьба. Но затраты сил оправдывают себя сполна: художественные элементы здесь выглядят намного богаче и выразительнее геометрических контуров.

Плоскорельефная резьба часто дополняется чеканкой некоторых элементов. Что придает композиции особое изящество.

3. Рельефная резьба. Рельефная резьба по своей технике выполнения и внешнему виду очень схожа с плоскорельефной. Отличительной её чертой является то, что и рельеф, и фон могут варьироваться по высоте. Разность высот изделия сближает этот вид со скульптурой. В рельефной резьбе так же широко распространен накладной метод изготовления изделия. Одна из разновидностей этого вида резьбы – это глухая резьба с подборным фоном. Такая резьба представляет собой скульптурный рельеф, образованный объемными деталями и сплошным, нигде не проработанным фоном.

4. Ажурная резьба – это особый вид обработки дерева, который может использоваться как с другими методами резьбы, так и представлять собой законченное художественное произведение.

В резном декоре тюменских зданий широко используются традиции русского декоративного искусства, народные мотивы, а также творчески переработанные художественные приемы ренессанса, барокко, классицизма, отчасти – модерна. Нередко стили сочетаются, дополняются местными мотивами и влияют, таким образом, на неповторимость облика деревянной архитектуры, свойственного сибирскому городу.

В Тюмени пластика рисунка – объемная. Своеобразие тюменской деревянной резьбы заключается в том, что она, так называемая, глухая. Узор здесь вырезается на толстой доске и имеет объемные формы. Это производит впечатление массивной лепнины. Глухой резьбой украшались фасады одно- и двухэтажных зданий. Стиль Тюменской резьбы отмечен строгой декоративностью, круг мотивов сравнительно малочислен, включает стилизованные изображения солнца, занавес с кистями, растительный орнамент. В сибирских домах резьбой украшались наличники и отдельные элементы ворот.

Тюменские наличники с глухой резьбой просты по своей конструкции, зато их примечательной особенностью являются высокие подоконные щиты (в полторы-две доски) – главные «носители» резных орнаментов. Обычные прямоугольные окна, снабженные такими наличниками, становятся очень стройными, сильно вытянутыми по вертикали и превращаются в доминирующий элемент фасада. Возникнув под влиянием классицизма (о чем свидетельствуют строгость и ясность композиционного построения, четкость членений), этот тип наличников приобрел в тюменском зодчестве новое

архитектурно-художественное качество, благодаря ведущей роли подоконного резного панно [12].

Определенную долю индивидуальности в тюменское зодчество вносит использование мастерами дерева. Природный материал, не окрашенный не оштукатуренное, как в других местах, а естественное, живое.

Ни в одном другом городе Сибири и в России такой резьбы по дереву больше нет. В каждом памятнике нашего прошлого – неповторимый образ, любовно воплощенный старыми мастерами, которые вкладывали душу и дух времени в свои творения. Нельзя встретить два совершенно одинаковых дома. Наши предки строили на века, дом служил многим поколениям, имел собственное лицо, присущее только ему. Так, в Тюмени сохранилось несколько зданий, передающих неповторимую атмосферу прошлого: «Дом Машарова.», «Народный дом», «Дом Иконникова». В этих домах наиболее четко можно проследить черты тюменского деревянного зодчества – «деревянные лепнины», не смотря на свой объем и массивность не перегружают общий строй здания [11].

Художественные орнаменты города Тюмени не только впитывали веяния своей эпохи, но и сохраняли древ-

ние традиции деревянного зодчества. Резные деревянные архитектурные композиции, украшавшие фасады зданий, создавали неповторимый колорит в архитектурной среде города, который сохранился и сейчас.

Введение в обучение будущих студентов-педагогов на таких дисциплинах как «Художественное краеведение» и «Традиционное искусство региона» деревянное зодчество Тюменского региона думаю, окажет определенное художественно-эстетическое воздействие. При этом практическое применение этих знаний найдет на занятиях по декоративно-прикладному искусству. Осмысливание композиционного построения орнамента или узора деревянного зодчества может проявиться при создании своих творческих работ.

Таким образом, художественно-эстетическое воспитание будущего студента-педагога в полной мере невозможно без изучения деревянного зодчества города Тюмени, которое в свою очередь показывает самобытность и неповторимый колорит национальной культуры страны.

Список литературы

1. Волков Г.Н. Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 168 с.
2. Неменский Б.М. Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить [Текст]: книга для учителей общеобразовательных учреждений / Б.М. Неменский. – М.: Просвещение, 2012. – 240 с.
3. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций: Учеб. пособие для Л65 студентов пед. учебн. заведений и слушателей ИПК и ФПК. – М.: Юрайт, 1999. – 465 с.
4. Максимов Ю.В. У истоков мастерства. Народное искусство в художественном воспитании детей. Из опыта работы. – М.: Просвещение, 1983. – 160 с.
5. Хворостов А.С. Декоративно-прикладное искусство в школе. Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1981. – 175 с.
6. Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников Т.Я. Шпикаловой, Л.В. Ершовой. 1–4 классы: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / Т.Я. Шпикалова, Л.В. Ершова, Г.А. Поровская [и др.]; под ред. Т.Я. Шпикаловой. – М.: Просвещение, 2011. – 193 с.
7. Воронов В.С. Советские художественные промыслы в период становления: Сб. науч. тр. / М-во культуры РСФСР, Всерос. музей декор.-прикл. и нар. искусства; сост.: И.Ц. Балдано; под общ. ред. В.А. Гуляева. – М.: Всерос. музей декор.-прикл. и нар. искусства, 1991. – 86 с.
8. Богуславская И.Я. Проблемы традиций в искусстве современных народных художественных промыслов / И.Я. Богуславская // Творческие проблемы современных народных художественных промыслов. – Л., 1981. – С. 25–42.
9. Василенко, В.М. Народное искусство: Избр. труды о нар. творчестве X–XX веков / В.М. Василенко. – М.: Советский художник, 1974. – 294 с.
10. Некрасова М.А. Народное искусство как часть культуры: теория и практика / М.А. Некрасова. – М.: Изобразительное искусство, 1983. – 343 с.
11. Афанасьев А.Ф. Резьба по дереву. – М., 1999.
12. Банников Е.А. Резьба по дереву. – Современная школа, 2006. – 208 с.
13. Шайхтдинова Н. Деревянная резьба Тюмени. – Свердловск: Средне-Уральское книжное издательство, 1984.

Образовательный проект «Одаренный читатель Пушкина»

УДК 37
DOI 10.21661/r-113794

The educational project «A gifted Pushkin reader»

Аннотация

Гричанина Валерия Валентиновна – учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ №4 с УИОП им. Г.К. Жукова, Россия, Краснознаменск; аспирант ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Россия, Москва.

В статье представлен образовательный проект, главная задача которого сведена к обострению интереса учащихся к творчеству такого великого поэта, как А.С. Пушкин, а также повышению эффективности чтения его произведений интеллектуально и художественно-одарёнными детьми. В работе представлена классификация пушкинских персонажей по параметрам восприятия реальности, чести и престижности, просвещённости и учёности. Автор отмечает возможность в рамках представленного проекта подготовки сценария спектакля «Любовь и тайная свобода» и организации элективного курса «Мастерская пушкинского стиха».

Ключевые слова:

образовательный проект, Александр Сергеевич Пушкин, поэт, писатель, творчество, чтение, программные произведения, стихотворения, персонажи, эссе, спектакль, элективный курс.

Keywords:

educational project, Alexander Sergeevich Pushkin, the poet, writer, art, reading, program compositions, poems, characters, essays, performance, elective course.

Annotation

The paper presents an educational project, the main task of which is reduced to an aggravation of pupils' interest to creativity of the great poet A.S. Pushkin, as well as improvement of the efficiency of his works reading by intellectually and artistically gifted children. The classification of Pushkin's characters by the parameters of perception of reality, honor and prestige, enlightenment and learning is made in the work. The author points out the possibility of preparation of the script of the play "Love and secret freedom" and organization of elective course "Workshop of Pushkin's verse" within the scope of the project.

Grichanina Valeria Valentinovna – teacher of Russian language and literature of MBEI "School №4 with deeper education of several subjects named after G.K. Zhukov", Russia, Krasnoznamensk; graduate student FSBEI of HE "Moscow State Pedagogical University", Russia, Moscow.

Задачи

Общеизвестно, что высокий национально-исторический и даже академический статус А.С. Пушкина не способствует, а препятствует живому интересу учащихся к его творчеству. Задача проекта обострить интерес всех учащихся к творчеству великого поэта и резко повысить эффективность чтения Пушкина интеллектуально и художественно-одарёнными детьми. Сам Пушкин с благодарностью отзывался об «оракулах веков» («Деревня»): «Ваши творческие думы в душевной зреют глубине». Мы хотим, чтобы творческие думы самого А.С. Пушкина зрели в душевной глубине наших учеников. О. Мандельштам писал: «Чтение – это искусство беглых ассоциаций. Таким образом, вторая задача – проекта развивать это искусство у детей. Третья задача – усилить непосредственно эмоциональное восприятие пушкинских текстов и на этой основе развивать аналитические способности учащихся и их творческий потенциал.

Общеизвестно, что высокий национально-исторический и даже академический статус А.С. Пушкина не способствует, а препятствует живому интересу учащихся к его творчеству. Задача проекта обострить интерес всех учащихся к творчеству великого поэта и резко повысить эффективность чтения Пушкина интеллектуально и художественно-одарёнными детьми. Сам Пушкин с благодарностью отзывался об «ораку-

лах веков» («Деревня»): «Ваши творческие думы в душевной зреют глубине». Мы хотим, чтобы творческие думы самого А.С. Пушкина зрели в душевной глубине наших учеников. О. Мандельштам писал: «Чтение – это искусство беглых ассоциаций. Таким образом, вторая задача – проекта развивать это искусство у детей. Третья задача – усилить непосредственно эмоциональное восприятие пушкинских текстов и на этой основе развивать аналитические способности учащихся и их творческий потенциал.

Проект предполагается осуществлять в процессе изучения программных произведений Пушкина и на внеурочных занятиях в рамках особого курса.

Реализация проекта рассчитана на одно полугодие 9 класса. Помимо традиционных форм активизации творческой деятельности учащихся, мы намерены использовать и особые, дополнительные приёмы.

Цели

Поскольку А.С. Пушкин эволюционировал от романтизма к реализму, то восприятие Пушкиным реальности претерпело изменения. У подростков центр тяжести в мировосприятии обычно сдвинут в направлении к идеальности, а чувство реальности у них ещё недостаточно сформировано. Таким образом, ассоциативный ряд у учащихся при освоении Пушкина может расширяться и в направлении мечтательности, и в направлении трезвой взвешенности. Цель в том, что при

изучении Пушкина ученики должны понимать ценность идеала, ценность высоких требований к жизни и людям, ценность здравого смысла, жизненной основательности, адекватного миропонимания.

Персонажи всех крупных произведений Пушкина могут быть размещены на этой шкале идеальности и прозаичности, мечтательности и здравомыслия. Мы пронизываем занятия по творчеству Пушкина этой проблематикой – идеальности и практичности. Благодаря этому получается стройная классификация.

Примеры подобных классификаций. В романе «Капитанская дочка» Пугачёв движим идеалом справедливости, Маша Миронова следует идеалу милосердия («я не правосудия хочу, а милости»), Савельич – идеальный слуга, настоящий рыцарь верности (и даже в буквальном смысле, готов пожертвовать собой). К образцам разного рода здравомыслия и практичности следует отнести Швабрина, оренбургского генерала Р., капитана Миронова и др. В романе «Евгений Онегин» мечтатели-идеалисты – это Татьяна, Ленский, по-своему Онегин, автор. Люди прозаического толка – это все Ларины, кроме Татьяны, господин Н.Н. из восьмой главы, гости на Татьянинных именинах и др.

В аспекте идеальности и прозаизма можно классифицировать и стихи Пушкина. «Его муза пламенной сатиры» бичует в соответствующих эпиграммах Воронцова, Аракчеева, продажных журналистов, например, Булгарина. Множество отрицательных типов получают неизгладимое клеймо Пушкина. Например, в стихотворении «Моя родословная».

Персонажи А.С. Пушкина можно расположить по оси чести или престижности. Честь – ценность, престиж – нечто сомнительное. Гринёв, Пугачёв, Маша Миронова, Екатерина II – люди чести. Ольга Ларина, Прасковья Ларина – ориентированы на моду и престиж. Онегин накануне дуэли и в момент её движим тем, что Пушкин назвал «пружина чести – наш кумир, и вот на чём вертится мир».

Третий параметр, вокруг которого чётко распределяются персонажи Пушкина, – это учёность, просвещённость. Слово учёность фиксирует народное восприятие просвещённости, почтительное к ней отношение. Пушкинское отношение к народному мнению уважительно. Пётр Гринёв в начале романа – недоросль, а впоследствии осваивает французский язык, силлабическое стихосложение. Онегин – «учёный малый, но педант». Ленский «из Германии туманной привёз учености плоды». По принципу просвещённости-учёности Пушкин оценивает не только героев, но и героинь.

Итак, в нашем проекте придаётся принципиальное значение классификации пушкинских персонажей по параметрам восприятия реальности, чести и престижности, просвещённости и учёности. Это три оси, в координатах которых мы измеряем достоинства и недостатки пушкинских персонажей. Эти параметры во многом определяют суть человека и в других произведениях русской классики. Но главное, что эти параметры определяют ценность и значительность современного человека. Очевидно, что ценность образо-

ванности в настоящее время существенно снизилась. Все эти моменты позволяют связать творчество Пушкина с современностью и обеспечить обилие всевозможных ассоциаций в сознании учащихся.

Мы резко акцентируем то обстоятельство, что восприятие реальности, престижность и просвещённость – это величины переменные, как в жизни, так и в искусстве. В наше время параметр престижности несоразмерно усилился, а параметр просвещённости, наоборот, ослабел.

Новизна подобного подхода в том, что предлагаемая классификация персонажей социологически и культурологически очень актуальна. Стремятся ли наши ученики к пониманию реальности или отодвигаются от реальности в мир мифов и грёз? Будут ли они стремиться к престижности или к просвещённости? Снабдив учеников обозначенной информацией и алгоритмами понимания, мы намерены закрепить полученные знания, предлагая ученикам творческие задания.

Примерные темы для эссе:

1. «Почему Пугачёв ненавидит дворян и намерен их истреблять?».
2. «Пугачёв и Екатерина II являются спасителями Маши Мироновой. Случайно это или нет?».
3. «Пугачёв считает, что в борьбе за свободу можно проливать кровь, а Маша Миронова не допускает насилия ни при каких обстоятельствах. Кто из них прав?».
4. «Какова ценность чести и просвещённости для Петра Гринёва?».
5. «Что значило для Пушкина «в просвещении стать с веком наравне»?».
6. «Почему Татьяна – «русская душою», хотя она воображает себя «Клариссой, Юлией, Дельфиной», то есть героинями французских романов?».
7. «Как характеризуют Евгения Онегина восьмой главы портрет Байрона и бюст Наполеона в его кабинете?».
8. «Ленский верил, что «друзья готовы за честь его принять оковы». Как соответствует этот идеал реальности?».
9. «Прасковья Ларина была одета «всегда по моде и к лицу». Что думает Пушкин о моде и престижности?».
10. «Почему Пушкин придаёт такое большое значение сну Татьяны. Что преобладает в сознании Татьяны – логика или воображение?».
11. «Что вы думаете об «учёности» Онегина и об «учёности» Ленского?»

В рамках нашего проекта мы намерены также подготовить сценарий спектакля «Любовь и тайная свобода» («На лире скромной, благородной» 1819 г.). Персонажами спектакля будут Онегин, Ленский, Татьяна, Ольга, Автор, родители Татьяны и Ольги. Материалом для спектакля послужит сам роман А.С. Пушкина «Евгений Онегин» и лирика поэта. Повествовательный текст романа будет преобразовываться в реплики персонажей. Помимо ситуаций, изображенных в романе, ученики попытаются превратить в сюжетные эпизоды те образы и описания, которые у Пушкина в драматический диалог и в событийный ряд не развернуты. Например, два основных свидания Онегина и Татья-

ны основаны на монологах героя и героини. Мы попытаемся эти монологи диалогизировать с помощью ответных реплик. Сюжетные эпизоды, о которых идет речь, могут быть основаны также на текстах пушкинских стихотворений. Хотя в романе Онегин избегает рассуждать с Ленским о своих разочарованиях, на наш взгляд, допустимо ввести в сценарий спектакля «Любовь и тайная свобода» подобную беседу. Реплики для нее можно взять из стихотворений «Мне вас не жаль, года весны моей», «Под небом голубым страны своей родной», «Всё кончено: меж нами связи нет», «Простишь ли мне ревнивые мечты», «Желание славы», «Воспоминание», «Демон».

В рамках проекта мы намерены также организовать элективный курс «Мастерская пушкинского стиха». Здесь будут тщательно и подробно анализироваться шедевры Пушкина и с точки зрения содержания, и в

аспекте стиля. Будет тщательно интерпретироваться каждое слово, каждая деталь. Кроме того, ученики сами будут сочинять стихотворения в пушкинской манере, подражая его приемам, следуя его проблематике и пафосу. Это нужно для того, чтобы ученики были более внимательны и наблюдательны при освоении пушкинской лирики.

В процессе изучения стихотворной техники мною используются мнемонические приемы. По поводу хорей и ямба ученики запоминают аббревиатуру ХЯ. Две буквы здесь сигнализируют, что хорей и ямб – двусложные размеры. Поскольку Х в аббревиатуре первая буква, то в хорее ударным является первый слог в стопе, соответственно в ямбе является второй слог в стопе. Для освоения трехсложных размеров я использую аббревиатуру Д-Ам-Ан. Пояснения аналогичны.

Система православного духовно-нравственного воспитания в детском саду, построенная на основе применения на занятиях интерактивных средств обучения «Интерактивная доска – окно в мир духовности»

УДК 373.2

DOI 10.21661/r-113681

System of orthodox spiritual-moral education in kindergarten, built on the basis of application in the classroom of interactive learning tools «Web board – a window to the world of spirituality»

Аннотация

Корнилова Евгения Анатольевна – канд. пед. наук, заведующая кафедрой естественно-математического образования и информационных технологий ОГАОУ ДПО «Белгородский институт развития образования», Россия, Белгород.

Севрюкова Марина Петровна – заведующая МБДОУ «Д/С ОВ «Сретенский», Россия, Строитель.

В статье представлена модель осуществления православного духовно-нравственного воспитания в детском саду на основе применения на занятиях интерактивных средств обучения. В работе подробно описаны преимущества применения в ДОУ данных средств обучения, а также показана возможность решения с помощью интерактивных средств обучения ряда образовательных задач.

Ключевые слова:

православное воспитание, духовно-нравственное воспитание, интерактивные средства обучения, интерактивная доска, модель.

Keywords

orthodox education, spiritual and moral education, interactive learning tools, interactive whiteboard model.

Annotation

This article presents a model of the Orthodox spiritual and moral education in the kindergarten through the use of interactive learning tools in the classroom. The paper describes in detail the advantages of using these tools in preschool education, as well as the opportunity of solutions of a number of educational problems using interactive learning tools.

Kornilova Evgeniya Anatolevna – head of the Department of natural sciences, mathematics education and information technologies, RSAEI of APE «Belgorod Institute of Education Development», Russia, Belgorod.

Sevryukova Marina Petrovna – head MBPEI «Kindergarten of a general development type “Sretensky”, Russia, Stroitel.

Существенные социально-экономические преобразования, произошедшие в последнее время в Российской Федерации, привели к основательным изменениям в системе образования, в том числе на уровне дошкольного образования. Эти изменения коснулись как содержательного, так и организационного аспектов образования, которые нашли отражение в современном федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования.

Перед педагогическими коллективами дошкольных образовательных организаций в современных условиях ставятся новые и сложные задачи, которые касаются как содержательной предметной подготовки воспитанников, так и формирования, и развития способностей критически мыслящего, социально активного, готового творчески выполнять задания в быстроменяющихся жизненных условиях первоклассника.

В настоящее время опасность для общества пред-

ставляет разрушение личности. В современных условиях материальные ценности личности доминируют над духовными, поэтому у детей искажены представления о милосердии, великодушии, доброте, справедливости, гражданственности и патриотизме. Детей отличает духовная, волевая и эмоциональная незрелость. Постепенно утрачиваются формы коллективной деятельности, которые необходимы для воспитания и социализации личности.

Одна из проблем современного образования заключается в том, что в процессе воспитания не соблюдается историческая преемственность поколений. Дошкольники лишаются возможности брать пример с людей, живших в прошлом, не знают, как люди решали свои проблемы, что стало с теми, кто пошёл против высших ценностей, и с теми, кто смог изменить свою жизнь, подавая нам хороший пример. Православная педагогика направляет воспитание на конкретную личность, которая должна

быть ответственной не только за свою жизнь, но и за сохранение и развитие исторических и культурных традиций своего народа. Православная педагогика формирует цельность миропонимания, опыт нравственного уклада жизни, развитие гармоничной личности [3].

Духовно-нравственное воспитание понимается как целенаправленная деятельность, нацеленная на приобщение человека к Вышнему и Горнему миру, на постепенное восстановление целостной структуры личности, самоопределение человека и совершенствование его в добродетели. Исходя из этого, духовные упражнения ума, чувств и сердца ребенка являются основным средством духовно-нравственного воспитания, а основной формой – служение добру, служение людям [1].

Применение интерактивных средств обучения может стать одним из ключевых средств решения существующих проблем в образовательной сфере.

Использование в образовании интерактивных досок и других интерактивных средств обучения вносит в учебный процесс новое качество, поскольку не только заметно облегчает подготовку и проведение занятия, но и открывает безграничные возможности.

К преимуществам применения в детском саду интерактивных средств обучения можно отнести [2]:

- экономия времени на занятии;
- снижение нагрузки на педагогические кадры;
- улучшение качества обучения и воспитания (в том числе за счет использования более эффективных средств обучения и воспитания);
- обеспечение эффективных инструментов управления обучением и воспитанием;
- естественное освоение воспитанниками современных средств организации работы, коммуникаций.

Компоненты воспитания с применением интерактивных средств обучения:

- 1) компонент традиционного прямого личного взаимодействия участников образовательного процесса;
- 2) компонент интерактивного взаимодействия, опосредованного компьютерными телекоммуникационными технологиями и электронными информационно-образовательными онлайн ресурсами;
- 3) компонент самообразования.

Применяя всё вышесказанное можно построить систему православного духовно-нравственного воспитания в детском саду, построенную на основе применения на занятиях интерактивных средств обучения «Интерактивная доска – окно в мир духовности» (рис. 1).

Из рисунка 1 видно, что основу указанной системы составляют три кита:

- обращение к духовно-нравственным традициям и ценностям своего народа, осуществляемое в зале для занятий по интересам, оборудованном интерактивной доской и в теплице детского сада;
- формирование потребности в здоровом образе жизни, реализуемое на занятиях в группе, спортивном зале, на прогулочных площадках, на стадионе;
- эстетическое развитие детей, воплощаемое в жизнь в кабинете православной культуры, в группах и в зале для занятий по интересам, оборудованном интерактивной доской.

Содержание трёх основных компонент системы православного духовно-нравственного воспитания в детском саду, построенной на основе применения на занятиях интерактивных средств обучения «Интерактивная доска – окно в мир духовности» подробно представлено на рисунке 1.

Описанная система «Интерактивная доска – окно в мир духовности» внедряется в МБДОУ «Детский сад «Сретенский» города Строитель Белгородской области, педагогический коллектив которого работает по программе «От рождения до школы» под ред. Н.Е. Вераксы. Дополняется содержание воспитательно-образовательного процесса приоритетным направлением православного духовно-нравственного развития детей («Мир – прекрасное творенье» Л.П. Гладких), программой физкультурно-оздоровительной работы «Будь здоров!».

Большая роль в годовом плане отводится работе с родителями для вовлечения их в единое образовательное пространство «Детский сад – Семья – Церковь». Эта работа ведется через:

- групповые родительские собрания;
- консультации и рекомендации педагогов и узких специалистов ДОО по воспитанию и охране здоровья детей;
- праздничные мероприятия (музыкальные и спортивные);
- программу по работе с семьями воспитанников: «Ладонь в ладонь, рука в руке» по психолого-педагогическому сопровождению семей воспитанников;
- программу «На дороге всей семьей» по профилактике дорожно-транспортного травматизма;
- программу «Семейное просвещение» дистанционное обучение семей воспитанников по духовно-нравственному воспитанию детей;
- факультатив «Духовное просвещение».

Для повышения профессиональной компетентности педагогов МБДОУ «Детский сад «Сретенский» города Строитель Белгородской области реализуют педагогическое проектирование: информационно-педагогический проект «Веселый светофор»; социально-педагогический проект «Дорога к храму; познавательно-исследовательский проект «Росток» по экологическому воспитанию детей в сотрудничестве с районной станцией юных натуралистов; исследовательско-творческий проект «Первые шаги в науку»; социально-педагогический проект по музыкальному воспитанию детей «Веселые нотки»; социально-педагогический проект по преемственности работы детского сада и школы в вопросах духовно-нравственного воспитания детей «На встречу друг другу»; социально-педагогический проект «Наше Святое Белогорье»; социально-педагогический проект по краеведению «Белый град».

Таким образом, введение в образовательный и воспитательный процессы детского сада интерактивных средств обучения позволяет решить ряд задач:

- расширить образовательные возможности воспитанников за счёт увеличения доступности и гибкости образования, учёта их индивидуальных образователь-

ных потребностей, а также темпа и ритма освоения учебного материала;

– стимулировать формирование субъектной позиции воспитанника: повышение его мотивации, самостоятельности, социальной активности, в том числе в освоении учебного материала, рефлексии и самоанали-

за и, как следствие, повышение эффективности образовательного процесса в целом;

– трансформировать стиль педагога: перейти от трансляции знаний к интерактивному взаимодействию с воспитанником, способствующему конструированию воспитанником собственных знаний.



Рис. 1. Система православного духовно-нравственного воспитания в детском саду, построенная на основе применения на занятиях интерактивных средств обучения «Интерактивная доска – окно в мир духовности»

Список литературы

1. Алёшина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников [Текст]. – М.: 2004. – 156 с.
2. Корнилова Е.А. Использование интерактивной доски в преподавании. Учебно-методическое пособие [Текст]. – Белгород: Изд-во БелИПКППС, 2012. – 48 с.
3. Энциклопедия семейного воспитания и обучения – протоиерей А.И. Маляревский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedagog.eparhia.ru/>
4. Корнилова Е.А. Система православного духовно-нравственного воспитания в детском саду, построенная на основе применения на занятиях интерактивных средств обучения «Интерактивная доска – окно в мир духовности» / Е.А. Корнилова, М.П. Севрюкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dou.yarono.ru/sretenskiy/?p=5392> (дата обращения: 05.10.16).

Особенности психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с выраженной задержкой психического развития

УДК 37
DOI 10.21661/r-113787

Features of psycho-pedagogical support of preschool children with an expressed mental retardation

Аннотация

Леванова Екатерина Сергеевна – учитель-дефектолог МАДОУ г.о. Саранск «Д/С №80 КВ», Россия, Саранск.

Вопрос внедрения инклюзивного образования является весьма актуальным. Автором приведены итоги констатирующего эксперимента, проведенного на базе МАДОУ «Детский сад №80 комбинированного вида» г. о. Саранск для поиска оптимальных условий, способствующих эффективному осуществлению психолого-педагогического сопровождения дошкольников с выраженной задержкой психического развития.

Ключевые слова:

психолого-педагогическое сопровождение, дети дошкольного возраста, задержка психического развития, инклюзивное образование, познавательный процесс, зрительная память.

Keywords:

psychological and pedagogical support, children of preschool age, mental retardation, inclusive education, cognitive process, visual memory.

Annotation

The issue of implementation of inclusive education is very important. The author shows the results of the ascertaining experiment, conducted on the basis of MSCEI "Kindergarten of a combined type №80 of Saransk" to find optimal conditions contributing to the effective implementation of psycho-pedagogical support of preschool children with severe mental retardation.

Levanova Ekaterina Sergeevna – speech-therapist, teacher MSCEI of Saransk "K/g №80 of a combined type", Russia, Saransk.

В настоящее время система образования в России переживает ситуацию модернизации, которая связана, в том числе с внедрением инклюзивного образования. Инклюзивное образование подразумевает полноправное участие детей с ограниченными возможностями здоровья в жизни коллектива сверстников детского сада или школы. При этом значительно отличающиеся стартовые возможности нормально развивающихся детей и детей с ограниченными возможностями здоровья диктуют необходимость проектирования индивидуального образовательного маршрута последних. Проблема оказания своевременной комплексной психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями развития является в последние годы предметом пристального внимания ученых и практических работников системы специального образования.

Категория обучающихся с задержкой психического развития – наиболее многочисленная среди детей с ограниченными возможностями здоровья и неоднородная по составу группа детей. Выраженные и стойкие формы задержки психического развития требуют специальной психолого-педагогической коррекции. В качестве возможного выхода при массовых детских садах и образовательных учреждениях не седьмого вида создаются группы компенсирующей направленности для детей с заключением «задержка психического развития» [1, с. 82].

Проблема психолого-педагогического сопровождения детей с задержкой психического развития рассматривается многими отечественными учеными (Н.Л. Белопольская, Л.Н. Блинова, Н.Ю. Борякова, Н.А. Деревянкина, Т.И. Дубровина, Г.А. Мишина, О.С. Орлова, Е.А. Стребелева, С.Г. Шевченко).

Несмотря на востребованность указанной темы в литературе недостаточно внимания уделяется поиску оптимальных условий, способствующих эффективному осуществлению психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с выраженной задержкой психического развития. Что в свою очередь доказывает актуальность выбранной темы и позволяет сформулировать объект, предмет и цель исследования.

Объект исследования – психолого-педагогическое сопровождение детей с выраженной задержкой психического развития.

Предмет исследования – особенности психолого-педагогического сопровождения детей с выраженной задержкой психического развития.

Цель исследования – поиск оптимальных условий, способствующих эффективному осуществлению психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с выраженной задержкой психического развития.

Задачи исследования:

1) изучить понятие термина «психолого-педагогическое сопровождение» в научно-методической литературе;

2) проанализировать литературу по проблеме особенностей детей с выраженной задержкой психического развития;

3) изучить особенности познавательного развития детей дошкольного возраста с выраженной задержкой психического развития;

4) составить методические рекомендации, направленные на повышение эффективности процесса психолого-педагогического сопровождения дошкольников с выраженной задержкой психического развития.

Методы исследования: изучение литературных источников, теоретический анализ, синтез и методы логических обобщений.

В рамках диссертационного исследования был проведен констатирующий эксперимент. Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №80 комбинированного вида» г. о. Саранск. В эксперименте приняли участие 12 дошкольников в возрасте от 5 до 6 лет с выраженной задержкой психического развития, посещающие специализированную группу по первому году обучения и их мамы.

Целью констатирующего эксперимента является поиск оптимальных условий, способствующих эффективному осуществлению психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с выраженной задержкой психического развития.

В исследовании были использованы следующие методики: опросник «Измерение родительских установок и реакций» (PARI) и методики, направленные на диагностику познавательного развития детей дошкольного возраста.

Опросник «Измерение родительских установок и реакций» (PARI) направлен на исследование представлений о воспитании детей; разработан Е. Шеффером и Р. Беллом. Опросник содержит 23 шкалы, касающиеся разных сторон отношения родителей к ребенку и жизни в семье. Из них 8 шкал описывают отношение к семейной роли и 15 касаются детско-родительских отношений, в каждую шкалу входят 5 утверждений.

Анализ результатов, полученных при исследовании устойчивости внимания детей указанной категории, показал низкий уровень изучаемого познавательного процесса. Большинство испытуемых (10 человек – 83,3%) не смогли справиться с заданием даже с постоянной помощью педагога. И лишь незначительная часть (2 человека – 16,7%) дошкольников с выраженной задержкой психического развития после многократного обучения закончили задание.

Далее были проанализированы данные полученные при исследовании кратковременной зрительной памяти детей дошкольного возраста с выраженной задержкой психического развития. Полученные результаты, свидетельствуют о низком и среднем уровнях развития изучаемого познавательного процесса.

Часть испытуемых (9 человек – 75%) смогли запомнить лишь 1–2 картинки, что свидетельствовало о

низком уровне кратковременной зрительной памяти. Остальные испытуемые (3 человека – 25%) запомнили 3 картинки и показали средний результат. При этом дошкольникам, которые показали низкий результаты по изучаемому познавательному процессу была дана повторная попытка для запоминания картинок, в рамках которой использовался тот же стимульный материал, но на качестве выполнения задания это не отразилось.

Полученные результаты, позволяют предположить, что низкий уровень кратковременной зрительной памяти у испытуемых в первую очередь связан с их неустойчивостью внимания. Оказалось, что средний уровень кратковременной зрительной памяти показали те испытуемые, которые справились с заданием, направленным на исследование уровня устойчивости внимания.

Далее были изучены результаты, полученные при исследовании уровня сформированности умения логически мыслить. Указанное умение исследовалось с помощью методик: «Логическая цепочка», «Парные аналогии», «Четвертый лишний». Полученные результаты свидетельствуют о том, что большая часть дошкольников с выраженной задержкой психического развития (8 человек – 66,7%) имеют низкий уровень сформированности умения логически мыслить, то есть все предлагаемые задания не были выполнены даже с помощью педагога. Лишь незначительная часть испытуемых (4 человека – 33,3%) показали средний уровень сформированности умения логически мыслить (испытуемые справились с заданием после незначительной помощи педагога, но объяснить свой выбор не смогли).

Таким образом, полученные данные позволяют утверждать о том, что у большинства дошкольников с выраженной задержкой психического развития низкий уровень устойчивости внимания, который в свою очередь коррелирует с низким уровнем кратковременной зрительной памяти. Кроме того, у большинства детей указанной категории обнаружен низкий уровень сформированности умения логически мыслить. При этом, транслируемая воспитательная стратегия, обнаруженная у мам, характеризуется авторитарностью, отсутствием эмоционального контакта со своим ребенком, наличием высоких требований к ребенку.

В формате данной работы были предложены методические рекомендации по организации занятий, направленных на развитие познавательных процессов у детей дошкольного возраста с выраженной задержкой, в которых непосредственное участие принимает близкий взрослый. На наш взгляд, непосредственное присутствие матери и организация ее эмоционального контакта со своим ребенком положительно скажутся на усвоении ребенком познавательной информации, получаемой в рамках коррекционных мероприятий, что в целом будет способствовать повышению эффективности процесса психолого-педагогического сопровождения ребенка с выраженной задержкой психического развития и его матери.

Список литературы

1. Зоткина Е.А. Специальная психология: Учеб.-метод. комплекс / Е.А. Зоткина. – Самара: Универс-групп, 2007. – 212 с.

Компьютерное моделирование в свободных электронных таблицах OpenOffice.Calc как один из современных методов обучения предметам физико-математического цикла в основной и средней школе

УДК 37
DOI 10.21661/r-114029

Computer modeling in free spreadsheets OpenOffice.Calc as one of the modern methods of teaching physics and mathematics cycle subjects in primary and secondary schools

Аннотация

Маркушевич Михаил Владимирович – учитель информатики и физики ГБОУ г. Москвы «Школа с углубленным изучением английского языка №1352», аспирант ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет», Россия, Москва.

Ключевые слова:

компьютерное моделирование, электронные таблицы, OpenOffice, движение тела, брошенного горизонтально, свободное программное обеспечение, интегрированный метод обучения.

В статье подробно рассматривается использование такого современного метода обучения, как компьютерное моделирование, применительно к моделированию различных видов механического движения материальной точки в свободных электронных таблицах OpenOffice.org Calc при конструировании учебных занятий по физике и информатике в основной и средней школе. Особое внимание обращено на использование компьютерного моделирования, интегрированного с другими современными методами обучения.

Keywords:

computer modeling, spreadsheets, OpenOffice, movement of the body thrown horizontally, freeware, integrated teaching method.

Annotation

The article details the use of such modern method of training as computer simulation applied to modelling of various kinds of mechanical motion of a material point in the free spreadsheet OpenOffice.org Calc while designing physics and computer science lessons in primary and secondary schools. Particular attention is paid to the application of computer modeling integrated with other modern teaching methods.

Markushevich Mikhail Vladimirovich – teacher of computer science and physics in FBEI of Moscow “School with intensive study of English №1352”, postgraduate of FSBEI of HE “Russian State Social University”, Russia, Moscow.

Одним из очевидных трендов современного образования, обусловленным новыми требованиями стандартов к образовательным результатам изучения предметов физико-математического цикла, к повышению качества образования, развитием содержания школьного образования по физике и информатике, переходом к новой информационной образовательной среде, увеличением арсенала электронных образовательных ресурсов, используемых в современной школе, является использование современных методов обучения.

Хотя в прошлых работах автор рассматривал достаточно сложные, компьютерные модели различных видов механического движения [11; 13], в настоящей работе хотелось бы изучить использование метода компьютерного моделирования интегрировано с другими современными методами обучения во все своем многообразии при конструировании уроков предметов физико-математического цикла и, кроме того, продемонстрировать работу с компьютерными моделями движения двух тел, позволяющей оценивать их взаимное положение в пространстве.

Почему в фокусе настоящей работы находится именно метод обучения? С точки зрения автора, в педагогической деятельности крайне важен правильный выбор применяемого метода обучения, так как конечный результат деятельности человека в любой ее форме: научной, педагогической, практической и т. п. – определяется не только тем, каков ее субъект или какова специфика ее объекта, но в существенной мере зависит от того, каким образом совершается данный процесс, какие способы, приемы и средства при этом применяются [2].

В широком смысле слова «метод можно рассматривать как некоторую систематическую процедуру, которая состоит из последовательности определенных операций, применение которых приводит либо к достижению поставленной цели, либо приближает к ней» [9]. Это можно рассматривать как общепедагогическое определение метода.

Следует отметить, что в дидактике существуют различные подходы к определению понятия «метода обучения», которые естественным образом вытекают из приведенного выше философского определения, а именно:

- 1) способ деятельности учителя и обучающихся;
- 2) совокупность приемов работы;

3) путь, по которому учитель ведет обучающихся от незнания к знанию;

4) система действий учителя и обучающихся и др.

Так, согласно И.Я. Лернеру, метод обучения как способ достижения цели обучения представляет собой систему последовательных и упорядоченных действий учителя, организующего с помощью определенных средств практическую и познавательную деятельность обучающихся по усвоению социального опыта, при этом деятельность учителя обусловлена целью обучения, закономерностями усвоения и характером учебной деятельности школьников [1]. М.И. Махмутов утверждает, что метод обучения – это система регулятивных принципов и правил организации педагогически целесообразного взаимодействия педагога и обучающихся, применяемая для определенного круга задач обучения, развития и воспитания. Он выделяет в методах обучения две стороны: внешнюю и внутреннюю. Внешняя сторона отражает то, каким способом действует учитель, а внутренняя – какими правилами он руководствуется.

В целом большинство педагогов рассматривают методы обучения как способы упорядоченной взаимосвязанной деятельности учителя и обучающихся, направленные на решение комплекса задач образовательного процесса.

Реализация системно-деятельностного подхода к обучению информатике как методологической основы ФГОС общего образования предусматривает широкое использование в образовательном процессе современных методов обучения, таких как:

1. Компьютерное моделирование (симуляция).
2. Метод информационного ресурса.
3. Разбор проблемных ситуаций в дискуссии.
4. Метод проектов.
5. Фронтальное обучение в диалоговом режиме.
6. Дидактические игры [1].

Среди вышеперечисленных современных методов обучения информатике хотелось бы выделить компьютерное моделирование как наиболее универсальный общенаучный метод, который можно использовать интегрировано с другими частнонаучными методами обучения, а именно – с методом проектов, фронтальным обучением в диалоговом режиме, разбором проблемных ситуаций в дискуссии, дидактическими играми и другими. Причем при интеграции метода моделирования с другими методами обучения основой в любом случае будет оставаться создание и исследование компьютерной модели, но под разными углами зрения на данный процесс.

Например, в случае интеграции метода моделирования с методом проектов мы получаем исследовательский проект, в ходе которого учащийся создает компьютерную модель какой-либо системы, процесса или явления (физического, биологического или социального) и затем всесторонне тщательно изучает созданную модель при разных значениях параметров, характеризующих состояние исследуемой системы.

В случае интеграции метода компьютерного моделирования с методом фронтального обучения в диало-

говом режиме можно рассмотреть сценарий урока, на котором преподаватель задает учащимся в классе направляющие вопросы, на которые они ищут ответы, совершая те или иные действия с компьютерной моделью, имеющейся в их распоряжении. При этом урок строится по заранее продуманной учителем схеме, когда он преподаёт учебный материал, ведя учащихся от одного самостоятельно сделанного ими вывода к другому.

В случае интеграции метода компьютерного моделирования с методом разбора проблемной ситуации в дискуссии возможна реализация такого сценария урока, при котором учащиеся имеют возможность разобраться в проблемной ситуации с помощью исследования предоставленной им преподавателем готовой компьютерной модели. При этом какой именно виртуальный эксперимент необходимо провести с моделью, учащиеся определяют для себя самостоятельно.

В случае интеграции метода компьютерного моделирования с методом дидактической игры можно предложить вариант, при котором учащимся создается модель, предполагающая симуляцию движения двух тел, которыми управляют разные игроки. В процессе данной дидактической игры участники поочередно меняют определенные параметры, характеризующие движение соответствующего тела, стремясь достичь выигрышной ситуации.

В основе метода моделирования лежит умозаключение по аналогии. Модель (от лат. *modulus* – мера, мерило, образец, норма) – аналог оригинала как определенного фрагмента реальности. Этот аналог является своеобразным «заместителем» оригинала в познании и практике и служит для расширения знания об оригинале, для конструирования оригинала или для преобразования или управления им [2].

В настоящей работе рассматриваются компьютерные физические модели, а именно модели различных видов механического движения материальной точки. Использование метода компьютерного моделирования обосновано тем, что непосредственное изучение различных видов механического движения тел технически весьма сложно, так как требует различных технических средств фиксации местоположения тела в различные моменты времени, например, высокоскоростной видеосъемки. Очевидно, что в распоряжении школьных лабораторий таких средств на настоящий момент нет.

В нашем случае компьютерное моделирование используется для расширения знания о характере изучаемого вида механического движения, для более тщательного и всестороннего его рассмотрения и визуализации зависимости различных параметров данного вида движения от времени.

Сущность компьютерного моделирования, как уже отмечалось, заключается в замене оригинала его математической моделью (уравнениями, описывающими движение материальной точки и т. п.), воплощаемой в какой-либо программной среде и обрабатываемой в дальнейшем с помощью компьютерной техники.

Важно отметить, что компьютерное моделирование относится к группе методов, которые можно уподобить

алгоритмам математики. В этих методах задан строгий порядок исследовательских операций, который приводит к желаемому результату. Рассмотрим более подробно основные этапы разработки и исследования компьютерной модели [3]:

1. Описательная информационная модель.
2. Формализованная модель.
3. Выбор программной среды моделирования.
4. Создание компьютерной модели в выбранной среде.
5. Исследование компьютерной модели в ходе виртуального эксперимента.
6. Анализ полученных результатов виртуального эксперимента.
7. Доработка и корректировка компьютерной модели.

При чем, как будет показано ниже, некоторые этапы могут объединяться и/или повторяться несколько раз в процессе разработки и исследования модели.

Именно высокий уровень алгоритмичности и технологичности метода компьютерного моделирования делает его привлекательным для регулярного использования в учебном процессе по таким предметам как физика, математика и информатика.

Компьютерная симуляция в «чистом» виде

В первую очередь классифицируем метод компьютерной симуляции (моделирования).

По характеру взаимной деятельности учителя и обучающихся (В.А. Сластенин, М.М. Новик и др.) компьютерное моделирование относится к интерактивным методам, предполагающим широкое взаимодействие учеников не только с учителем, но и друг с другом, при этом доминирование активности обучающихся в процессе обучения, а учитель чаще выступает лишь в роли организатора процесса обучения, лидера группы, создателя условий для инициативы обучающихся.

По типу (характеру) познавательной деятельности (И.Я. Лернер, М.П. Скаткин и др.) метод компьютерного моделирования можно отнести либо к частично-поисковым методам, при использовании которых учитель расчленяет проблему на подпроблемы, намечает шаги поиска, а обучающиеся осуществляют отдельные шаги поиска ее решения под руководством учителя, который мотивирует действия обучаемых, контролирует их выполнение, либо к исследовательским методам, при использовании которых ученик сам ставит перед собой проблему и ее решает, т. е. реализуется творческая деятельность ученика.

По источникам передачи и характеру восприятия информации (Е.Я. Голант, И.Т. Огородников и др.) метод компьютерного моделирования можно отнести к практическим методам.

При классификации в зависимости от конкретных дидактических задач (Б.П. Есипов и др.) метод компьютерного моделирования, с точки зрения автора, можно одновременно отнести к категориям объяснения и закрепления материала.

В настоящей работе мы будем обращаться к компьютерному моделированию или симуляции ниже в разделе «метод проектов». Но метод компьютерного моделирования совершенно не обязательно использо-

вать именно в форме проектной деятельности, хотя, с точки зрения автора, проект – наиболее подходящая среда для полного раскрытия возможностей столь мощного инструмента как компьютерное моделирование. Мы вполне можем использовать элементы компьютерной симуляции при разработке обычных урочных занятий, проводимых в форме лекции или семинара.

В данном случае, с точки зрения автора, преподавателю оптимально использовать достаточно простые, уже готовые, компьютерные модели в режиме демонстрации с помощью мультимедийного проектора или интерактивной доски, так как сложные модели, создаваемые самими учащимися, требуют интеграции метода компьютерного моделирования с другими методами обучения.

Приведем пример использования компьютерной модели движения тела, брошенного вертикально вверх, в ходе урока физики.

В курсе физики 9-го класса при изучении раздела механики «Свободное падение тел» изучаются различные виды свободного падения тел, в том числе и движение тела, брошенного вертикально вверх. Этот вид механического движения относится к наиболее простым, так как форма траектории его движения – это прямая линия, но при несколько необычном и более глубоком взгляде на процесс у учащихся могут возникать сомнения, которые можно легко разрешить, применяя метод компьютерной симуляции.

Описательная информационная модель

Рассмотрим кинематику тела, брошенного вертикально вверх в вакууме с высоты H и с начальной скоростью V_0 .

Формализованная модель

Направим ось y вертикально вверх, поместим начало отсчета 0 на земле, расположим тело на высоте H над землей, придадим ему начальную скорость V_0 . Результат можно увидеть на рисунке 1.

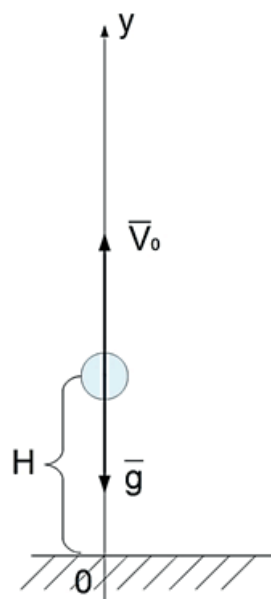


Рис. 1. Схема движения тела, брошенного вертикально вверх

Запишем уравнение (1) зависимости координаты тела от времени и уравнение (2) зависимости скорости тела от времени:

$$y = H + v_0 t - \frac{gt^2}{2} \quad (1)$$

$$v = v_0 - gt \quad (2)$$

Выбор программной среды моделирования

Какую же программную среду рационально выбрать для компьютерного моделирования физических процессов, рассматриваемых в разделах кинематика и динамика? Очевидно, что наиболее подходящим для данных целей являются:

1. Визуальный язык программирования.
2. Динамические электронные таблицы.

Основным недостатком какого-либо языка программирования является то факт, что для его эффективного использования для компьютерного моделирования им надо владеть практически в совершенстве. К сожалению, такими компетенциями в области использования информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ-компетенции) обладают далеко не все учащиеся старших классов.

Электронные таблицы, в свою очередь, к середине 10-го класса обычно уже достаточно хорошо освоены в ходе изучения основного курса информатики [3]. Кроме того, электронные таблицы – значительно более простое программное средство, нежели среда визуального программирования. Таким образом, с точки зрения авторов, целесообразно выбрать именно электронные таблицы в качестве среды для создания компьютерных моделей.

Обычно в нашем распоряжении на рабочих компьютерах в школах находятся электронные таблицы Excel из офисного пакета Microsoft Office, но, в случае их использования для учебного процесса, этот выбор не будет оптимальным, так как MS Excel:

1. Относится к платному программному обеспечению.
2. Обычно поставляется в составе офисного пакета Microsoft Office.
3. Может использоваться только под операционными системами семейства Windows или Mac OS X.
4. Системные требования к Microsoft Office 2013: 1 гигабайт ОЗУ (32-разрядный выпуск); 2 гигабайта ОЗУ (64-разрядный выпуск), 3,0 гигабайта свободного места на жестком диске [4].

Иными словами, при использовании в качестве среды для моделирования электронных таблиц Excel, мы не сможем предлагать учащимся работать с компьютерной моделью дома, так как в случае отсутствия у них данного программного обеспечения предложение купить его или обновить домашний компьютер до 2 гигабайт оперативной памяти будет звучать несколько вызывающе в устах преподавателя физики, а в случае использования учащимися дома операционной системы семейства Linux или FreeBSD, OpenBSD установить Excel будет в принципе невозможно.

Какую же альтернативу можно предложить? Такой альтернативой является свободное кроссплатформенное программное обеспечение, например, электронные таблицы OpenOffice.Calc. Электронные таблицы

OpenOffice.Calc представляют из себя достаточно мощный программный инструмент для выполнения вычисления с большим объемом числовой информации, имеют встроенные функции различных типов: статистические, математические, логические и т. п. Выбор авторами именно OpenOffice.Calc обусловлен тем фактом, что этот элемент офисного пакета OpenOffice.org принадлежит к бесплатному программному обеспечению и, кроме того, может быть установлен под наиболее распространенными в нашей стране семействами операционными системами, а именно:

1. Windows.
2. MacOS X.
3. Linux.

Еще одним важным доводом в пользу выбора электронных таблиц OpenOffice.Calc является их нетребовательность к параметрам аппаратного обеспечения, минимальные системные требования для установки следующие [5]:

1. 256 мегабайт оперативной памяти (рекомендовано 512 Мб).
2. 650 мегабайт свободно на жестком диске.
3. Разрешение экрана – 1024 x 768 или выше.

В настоящий момент на сайте проекта <http://www.openoffice.org/download/> доступна для свободного скачивания версия OpenOffice 4.1.2, распространяемая по лицензии, подразумевающей бесплатное использование как в коммерческих, так в учебных или личных целях.

Обратите внимание на тот факт, что использование в качестве среды моделирования свободных электронных таблиц OpenOffice.Calc дает возможность преподавателю рекомендовать учащимся их установку на домашние компьютеры вне зависимости от того, под какими операционными системами они работают и какого они года выпуска. Кроме того, попутно решается задача формирования правовой грамотности учащихся, развития их информационной культуры, того метапредметного результата обучения, который в ФГОС ООО сформулирован следующим образом: формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий.

Возникает надежда, что учащиеся, хорошо знакомые на практике с использованием свободного программного обеспечения в дальнейшем не будут нарушать авторские и другие смежные права и устанавливать на свои компьютеры взломанное проприетарное программное обеспечение, одновременно подвергая их риску заражения различным вредоносным программным обеспечением.

Создание компьютерной модели в выбранной среде

Приступим к созданию компьютерной модели изучаемого нами процесса в электронных таблицах OpenOffice.Calc. Причем модель будет иметь такую особенность: в ней мы будем рассчитывать координаты u_1 и u_2 , а также скорости v_1 и v_2 для двух тел, брошенных одновременно с разных высот и разной начальной скоростью.

Опустим подробное описание технологии создания компьютерной модели в электронных таблицах, так

как в настоящем случае модель крайне проста, приведем лишь изображение готовой модели в режиме отображения формул на рисунке 2.

	A	B	C	D	E	F
1	t, c	0	1	2	3	4
2	y ₁	=B\$8+\$B\$9*B1-9,8*B1^2/2	=B\$8+\$B\$9*C1-9,8*C1^2/2	=B\$8+\$B\$9*D1-9,8*D1^2/2	=B\$8+\$B\$9*E1-9,8*E1^2/2	=B\$8+\$B\$9*F1-9,8*F1^2/2
3	y ₂	=E\$8+\$E\$9*B1-9,8*B1^2/2	=E\$8+\$E\$9*C1-9,8*C1^2/2	=E\$8+\$E\$9*D1-9,8*D1^2/2	=E\$8+\$E\$9*E1-9,8*E1^2/2	=E\$8+\$E\$9*F1-9,8*F1^2/2
4	v ₁	=B\$9-9,8*B1	=B\$9-9,8*C1	=B\$9-9,8*D1	=B\$9-9,8*E1	=B\$9-9,8*F1
5	v ₂	=E\$9-9,8*B1	=E\$9-9,8*C1	=E\$9-9,8*D1	=E\$9-9,8*E1	=E\$9-9,8*F1
6						
7						
8	H ₁ =	20 м		H ₂ =	30 м	
9	v ₀₁ =	10 м/с		v ₀₂ =	15 м/с	
10						
11						
12						
13						
14						
15						

Рис. 2. Компьютерная модель движения двух тел, брошенных вертикально вверх, в режиме отображения формул

Исследование компьютерной модели в ходе виртуального эксперимента

Так как предполагается, что вышеуказанная компьютерная модель будет использоваться преподавателем в ходе урока физики, проходящего в форме лекции или семинара, то первой демонстрацией может быть построение графиков зависимости координаты и скорости какого-либо из рассматриваемых тел на одной координатной плоскости.

Для первого тела при высоте броска $H = 20$ м начальной скорости $v_{01} = 40$ м/с получается следующий график (рис. 3).

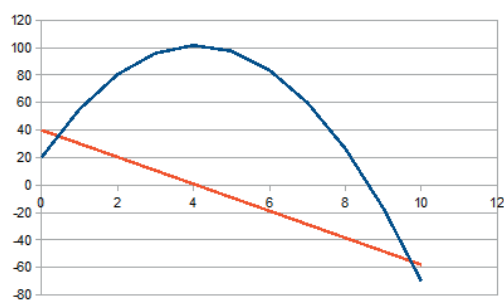


Рис. 3. Графики зависимости координаты y_1 и скорости v_1 первого тела от времени t

Анализ полученных результатов виртуального эксперимента

В результате анализа графиков, приведенных на рисунке 3 можно сделать следующие очевидные выводы:

1. В момент достижения телом наивысшей точки своей траектории скорость его будет равна нулю.

2. До момента достижения телом наивысшей точки траектории скорость будет положительная и будет линейно убывать.

3. После прохождения телом наивысшей точки траектории его скорость становится отрицательной и увеличивается по модулю.

4. Время подъема тела до наивысшей точки траектории не равно времени падения тела на землю в виду того, что тело стартовало с некоторой высоты H , не равной нулю.

5. Время подъема тела до наивысшей точки траектории составит примерно 4 секунды, время падения тела на землю – примерно 4,6 секунды.

6. Координата наивысшей точки траектории тела – примерно 103 метра.

7. Скорость тела в момент его падения на землю составит примерно – 45 м/с.

Далее, используя созданную нами компьютерную модель, можно сравнить характеристики движения двух тел, брошенных вертикально с одной высоты, но с разными начальными скоростями. Данные графики приведены на рисунке 4 ниже.

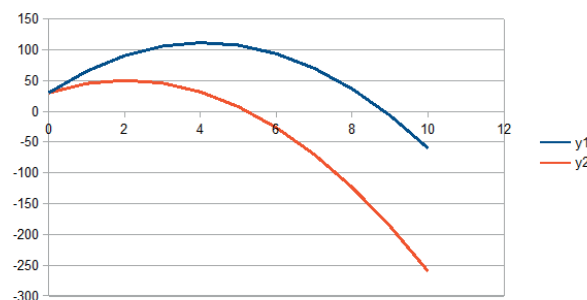


Рис. 4. Графики зависимости координаты тел y_1 и y_2 , брошенных вверх с высоты 30 метров, с начальными скоростями 40 м/с и 20 м/с соответственно, от времени t

Проанализируем полученные графики. Очевидно, что при увеличении начальной скорости броска возрастают значения максимальной высоты подъема тела, общее полетное время, время подъема тела до наивысшей точки траектории и время падения тела на землю.

Развитие умения проводить аналогичный приведенному здесь экспресс-анализ графика какого-либо физического процесса очень важно для учащихся, относится к метапредметным результатам обучения, достигнутым в ходе данного урока.

Рассмотрим более подробно возможные технологии интеграции метода компьютерного моделирования с другими современными методами обучения информатике.

*Компьютерное моделирование +
разбор проблемных ситуаций в дискуссии*

Начнем, как обычно, с классификации данного интегрированного метода обучения:

- по характеру взаимной деятельности учителя и обучающихся рассматриваемый метод можно отнести к интерактивным методам;
- по типу (характеру) познавательной деятельности – к исследовательским методам;
- по основным компонентам деятельности учителя (Ю.К. Бабанский и др.) – к методам формирования интереса к обучению;
- по источникам передачи и характеру восприятия информации – к практическим;
- по дидактическим задачам – к методам, связанным с объяснением и закреплением материала.

Дискуссии проводятся как групповое обсуждение проблем по заранее заданным темам. Автору представляется разумным перед началом дискуссии предлагать учащимся какую-либо проблемную ситуацию, которая потенциально может быть интересна и разрешима для данного класса.

Примером использования метода разбора конкретных ситуаций в дискуссии может быть продолжение урока, который мы рассматривали в предыдущем разделе, посвященном моделированию движения тела, брошенного вертикально вверх, в электронных таблицах.

Для создания проблемной ситуации, начала дискуссии, учитель ставит весьма простой по существу вопрос, но ответ на который неочевиден. Вопрос звучит так: «Могут ли два тела, брошенных одновременно вертикально вверх с одной высоты, но с разными начальными скоростями встретиться в полете?».

Если ответ неочевиден, то давайте воспользуемся мощным средством, имеющимся в наших руках – компьютерной моделью. Зададим одинаковые высоты броска H_1 и H_2 , например, 30 метров, и разные начальные скорости тел, например, 20 и 40 м/с соответственно для первого и второго тела.

В результате мы получим графики зависимости координаты от времени для двух тел, брошенных одновременно вертикально вверх с одной высоты, но с разными начальными скоростями, приведенные на рисунке 4.

Достаточно даже беглого взгляда на этот график для того, чтобы сделать следующий вывод: два тела, брошенных одновременно вверх с одной высоты, но с разными начальными скоростями встретиться в полете не могут. Как видно из исследования компьютерной модели, с течением времени полета расстояние между ними будет постоянно увеличиваться.

Перейдем к следующему вопросу, определяющему дискуссию, ответ на который также неочевиден при всей простоте вопроса, а именно: «Сколько раз могут встретиться в полете два тела, брошенных одновре-

менно вертикально вверх с разных высот и с разными начальными скоростями?».

Для ответа на поставленный вопрос придется провести более тщательный анализ нашей модели, чем в первом варианте. Здесь приходится варьировать не только начальной скоростью, но и высотой броска. Рассмотрим все возможные случаи.

Вариант №1.

Высота броска первого тела больше высоты броска второго и начальная скорость первого больше начальной скорости второго тела. Для этого варианта получаем такие графики (рис. 5).

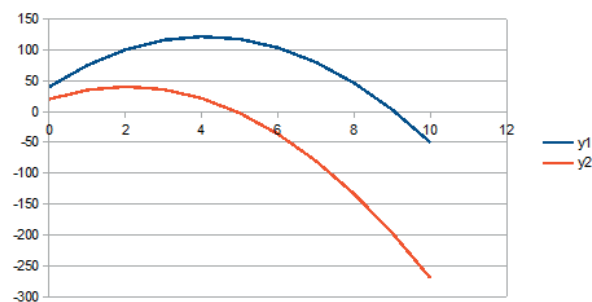
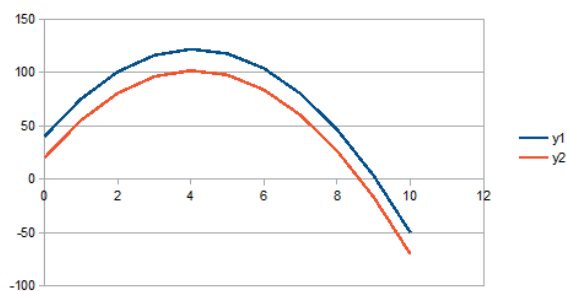


Рис. 5. Графики зависимости координаты тел y_1 и y_2 , брошенных вверх с высоты 40 и 20 метров, с начальными скоростями 40 м/с и 20 м/с соответственно, от времени t

Очевидно, что в таком случае тела в воздухе никогда не встретятся, расстояние между ними в полете будет постоянно увеличиваться.

Вариант №2.

Высота броска первого тела больше высоты второго, а начальные скорости тел равны между собой. Для



этого варианта получаем такие графики (рис. 6).

Рис. 6. Графики зависимости координаты тел y_1 и y_2 , брошенных вверх с высоты 40 и 20 метров, с одинаковыми начальными скоростями 40 м/с от времени t

Очевидно, что в таком случае тела в воздухе никогда не встретятся, расстояние между ними в полете будет постоянным.

Вариант №3.

Высота броска первого тела больше высоты броска второго, а начальная скорость второго несколько больше начальной скорости первого. Для этого варианта получаем такие графики (рис. 7).

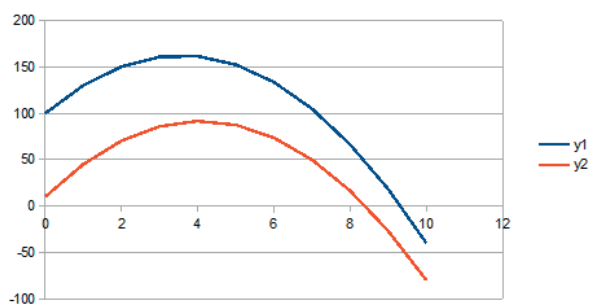


Рис. 7. Графики зависимости координаты тел y_1 и y_2 , брошенных вверх с высоты 100 и 10 метров соответственно, с начальными скоростями v_1 и v_2 35 и 40 м/с соответственно, от времени t

При анализе данного графика видно, что расстояние между телами в полете постоянно сокращается, но встреча в воздухе так и не успевает произойти, второе тело падает на поверхность Земли.

Вариант №4.

Высота броска первого тела больше высоты броска второго, а начальная скорость второго значительно больше начальной скорости первого. Для этого варианта получаем такие графики (рис. 8).

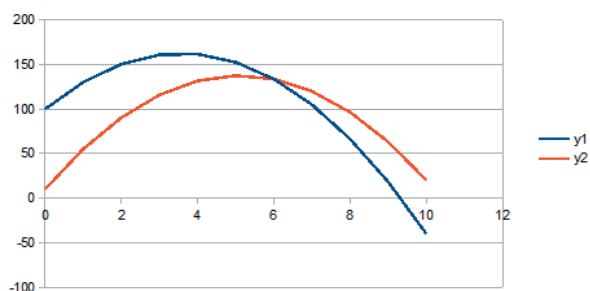


Рис. 8. Графики зависимости координаты тел y_1 и y_2 , брошенных вверх с высоты 100 и 10 метров соответственно, с начальными скоростями v_1 и v_2 35 и 50 м/с соответственно, от времени t

При анализе данного графика видно, что расстояние между телами в полете сокращается до момента их встречи, а затем постоянно увеличивается. И так, только в этом варианте происходит одна встреча тел в полете.

Проведенный анализ всех возможных вариантов приводит к выводу, что два тела, брошенных одновременно вертикально вверх с разных высот и с разными начальными скоростями, могут либо не встретиться в полете, либо встретиться один раз. Из исследования компьютерной модели видно, что *две и более встречи этих тел в полете невозможны*.

К данному выводу мы пришли в ходе всестороннего рассмотрения проблемной ситуации в процессе дискуссии и исследования компьютерной модели.

Компьютерное моделирование + метод проектов

Классифицируем рассматриваемый интегрированный метод обучения по различным критериям:

- по характеру взаимной деятельности учителя и обучающихся рассматриваемый метод можно отнести к интерактивным методам;

- по типу (характеру) познавательной деятельности – к частично-поисковым или к исследовательским методам;

- по основным компонентам деятельности учителя (Ю.К. Бабанский и др.) – к методам формирования интереса к обучению;

- по источникам передачи и характеру восприятия информации – к практическим;

- по дидактическим задачам – к методам, связанным с закреплением материала.

Метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом (проф. Е.С. Полат); это совокупность приёмов, действий учащихся в их определённой последовательности для достижения поставленной задачи – решения проблемы, лично значимой для учащихся и оформленной в виде некоего конечного продукта.

Основное предназначение метода проектов состоит в предоставлении учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующего интеграции знаний из различных предметных областей. Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути. Преподавателю в рамках проекта отводится роль тьютора, координатора, эксперта, консультанта [7].

Для иллюстрации использования метода проектов при преподавании информатики в старших классах приведем проект по теме «Компьютерное моделирование движения тела, брошенного горизонтально, в электронных таблицах».

Целью предлагаемого проекта является: дать возможность учащемуся прочувствовать изучаемый процесс или явление, понять его не поверхностно, а во всей его полноте и глубине, на доступном школьнику уровне. Для этого будем использовать, во – первых метод компьютерного моделирования изучаемого процесса, а во – вторых, некоторый необычный угол зрения на это явление или процесс.

Описательная информационная модель

Рассмотрим движения тела, брошенного горизонтально с начальной скоростью V_0 с высоты H над уровнем земли.

Данный вид движения является более сложным по сравнению с движением тела, брошенного вертикально, так как траекторией движения тела в данном случае является парабола, а не прямая линия как в случае движения тела, брошенного вертикально вверх. Именно этот факт делает создание и изучение компьютерной модели движения такого движения более объемным, так как придется рассматривать как график, отражающий реальную траекторию тела, так и график зависимости координаты y тела от времени.

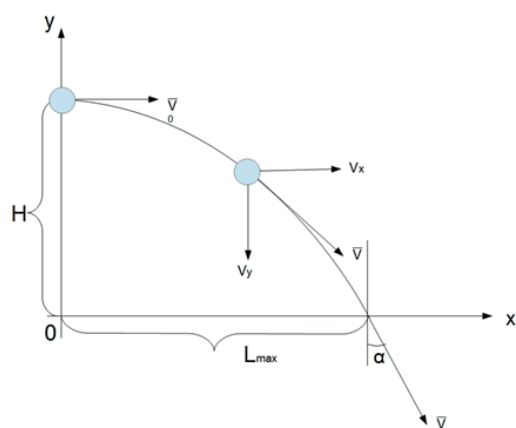


Рис. 9. Схема движения тела, брошенного горизонтально

Формализованная модель

Для описания движения тела, брошенного горизонтально определимся с системой координат – начало координат 0 разместим под точкой, откуда производится бросок тела. Горизонтальную ось x направим вправо, а вертикальную ось y вверх через начальное положение тела. Начальную скорость тела обозначим V_0 , высоту, с которой производится бросок – H , скорость тела в произвольный момент времени t – обозначим V , проекцию скорости V на ось x – обозначим V_x , проекцию скорости V на ось y – обозначим V_y , максимальную дальность броска – L_{\max} , α – угол падения тела (угол между вектором скорости и вертикалью в точке падения).

Модуль скорости тела V будет определяться по формуле 6:

$$V = \sqrt{V_0^2 + g^2 t^2} \quad (6)$$

Создание компьютерной модели в выбранной среде

Перейдем непосредственно к созданию компьютерной модели в выбранной ранее нами программной среде – в свободных электронных таблицах OpenOffice.Calc. С учетом формул (3), (4), (5), (6), в режиме отображения формул наша компьютерная модель может выглядеть следующим образом (рис. 10).

Исследование компьютерной модели в ходе виртуального эксперимента и анализ полученных результатов.

И так, компьютерная модель создана, перейдем к ее исследованию и, для этого, зададим учащимся первый каверзный вопрос: «От чего зависит время полета тела?»

1. От начальной скорости.
2. От высоты броска.
3. От начальной скорости и высоты броска одновременно».

Обратите внимание на тот факт, что в начале выполнения проектной работы мы не предлагали учащимся вывести формулу и определения времени полета тела. Это очень важно. Сейчас мы предлагаем им самостоятельно, путем проведения компьютерного эксперимента определить пока, что только какие величины являются аргументами функции «время полета тела». Если бы формула была выведена нами ранее на стадии теоретического изучения материала, то смысл данного этапа просто бы отпал.

	A	B	C	D	E	F	G
1	t, с	0	1	2	3	4	5
2	x	=B\$10*B1	=B\$10*C1	=B\$10*D1	=B\$10*E1	=B\$10*F1	=B\$10*G1
3	y	=B\$11-4,9*B1^2	=B\$11-4,9*C1^2	=B\$11-4,9*D1^2	=B\$11-4,9*E1^2	=B\$11-4,9*F1^2	=B\$11-4,9*G1^2
4	Vx	=B\$10	=B\$10	=B\$10	=B\$10	=B\$10	=B\$10
5	Vy	=-9,8*B1	=-9,8*C1	=-9,8*D1	=-9,8*E1	=-9,8*F1	=-9,8*G1
6	V	=SQRT(B4^2+B5^2)	=SQRT(C4^2+C5^2)	=SQRT(D4^2+D5^2)	=SQRT(E4^2+E5^2)	=SQRT(F4^2+F5^2)	=SQRT(G4^2+G5^2)
7							
8							
9							
10	V0=	20 м/с					
11	H=	200 м					
12							
13							
14							
15							

Рис. 10. Компьютерная модель движения тела, брошенного горизонтально, в режиме отображения формул

Кратко актуализируем знания по кинематике тела, брошенного горизонтально. Координата x рассматриваемого тела будет определяться по формуле 3:

$$x = V_0 t \quad (3)$$

Координата y будет определяться по формуле 4:

$$y = H - \frac{gt^2}{2} \quad (4)$$

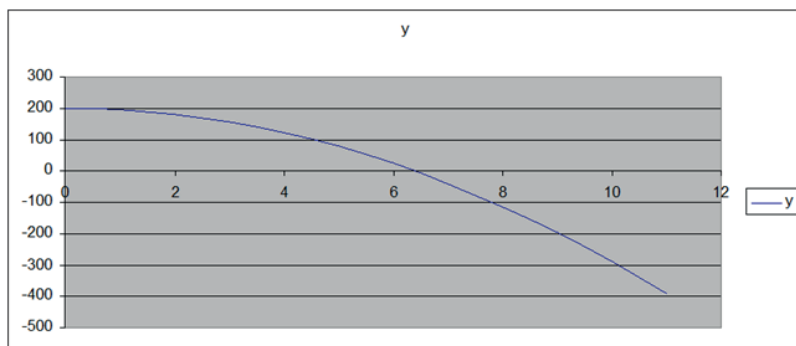
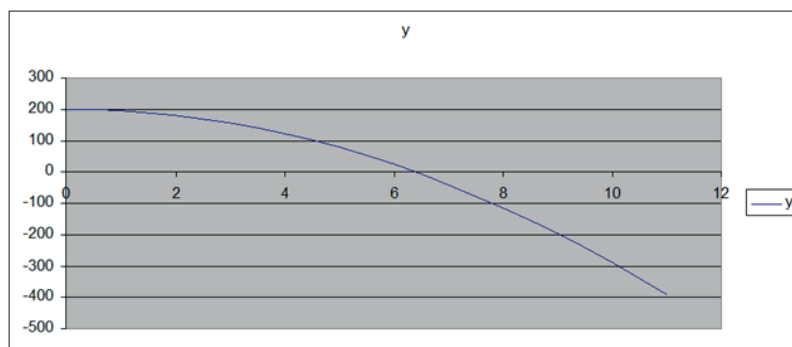
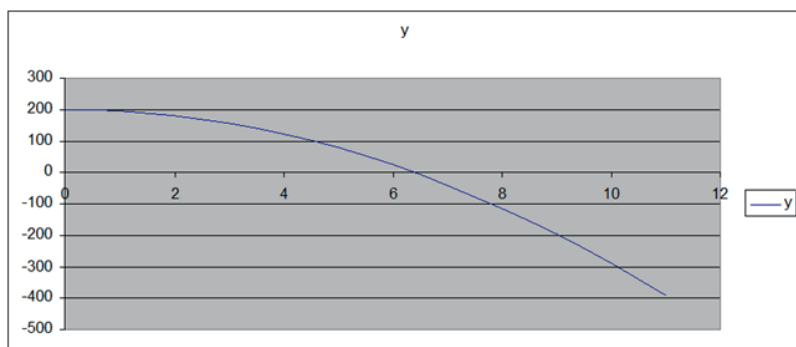
Проекция скорости тела, брошенного горизонтально, на ось x в любой момент времени движения будет постоянна и равна V_0 .

Проекция скорости тела, брошенного горизонтально, на ось y будет определяться по формуле 5:

$$V_y = -gt \quad (5)$$

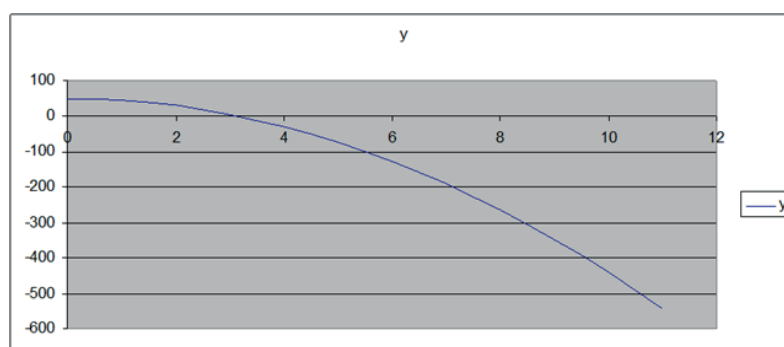
Автору представляется очень важным предоставить учащимся возможность найти ответ на поставленный вопрос самостоятельно, это пробуждает в них исследователя, дает импульс к последующему творческому поиску, а не к механическому использованию полученных ранее знаний.

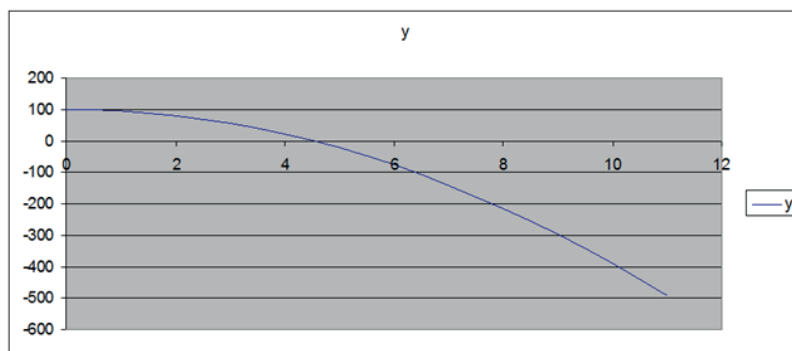
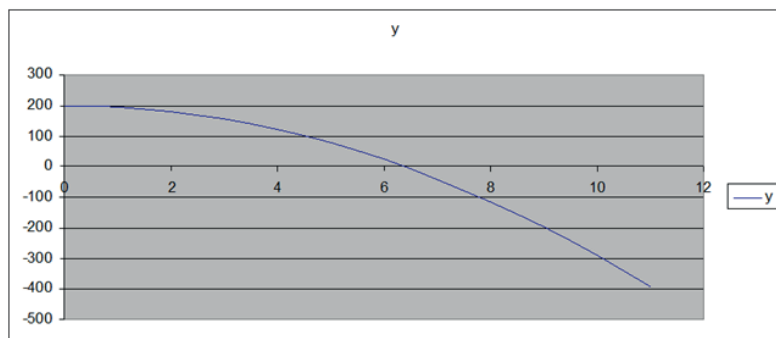
Перейдем к проведению компьютерного эксперимента. Определим сначала как зависит время полета от начальной скорости тела, для этого при фиксированной высоте броска будем менять начальную скорость и результаты представим в виде графиков зависимости координаты y тела от времени t .

Рис. 11. График зависимости координаты y тела от времени t при $V_0 = 10$ м/сРис. 12. График зависимости координаты y тела от времени t при $V_0 = 30$ м/сРис. 13. График зависимости координаты y тела от времени t при $V_0 = 50$ м/с

Обратите внимание, что график никак не зависит от изменения начальной скорости тела, делаем вывод о том, что *время полета от начальной скорости не зависит*.

Давайте исследуем зависимость полетного времени от высоты броска. Для этого при фиксированной начальной скорости тела будем менять высоту и строить графики зависимости координаты y от времени t .

Рис. 14. График зависимости координаты y тела от времени t при $V_0 = 20$ м/с, $H = 50$ м, $t_{\text{пол}} \sim 3$ с

Рис. 15. График зависимости координаты y тела от времени t при $V_0 = 20$ м/с, $H = 100$ м, $t_{\text{пол}} \sim 4,5$ сРис. 16. График зависимости координаты y тела от времени t при $V_0 = 20$ м/с, $H = 100$ м, $t_{\text{пол}} \sim 6,5$ с

В данном случае, на основании компьютерного эксперимента можем утверждать, что *полетное время зависит от высоты броска, причем возрастает с увеличением высоты броска нелинейно*.

А вот только теперь пришло время теоретически вывести формулу полетного времени тела, брошенного горизонтально. Сам вывод мы опускаем, так как это не входит в тематику данной статьи, но формулу напомним. Она имеет следующий вид:

$$t_{\text{пол}} = \sqrt{\frac{2H}{g}} \quad (7)$$

Данная формула полностью подтверждает результаты нашего компьютерного эксперимента.

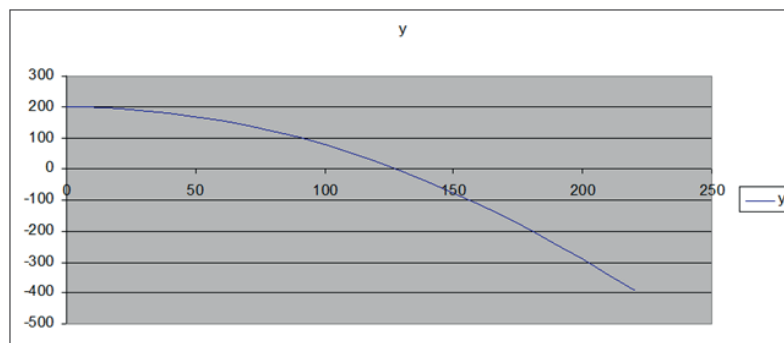
Второй каверзный вопрос, который мы можем поставить перед учащимися: «От каких параметров зависит максимальная дальность полета тела L_{max} ?

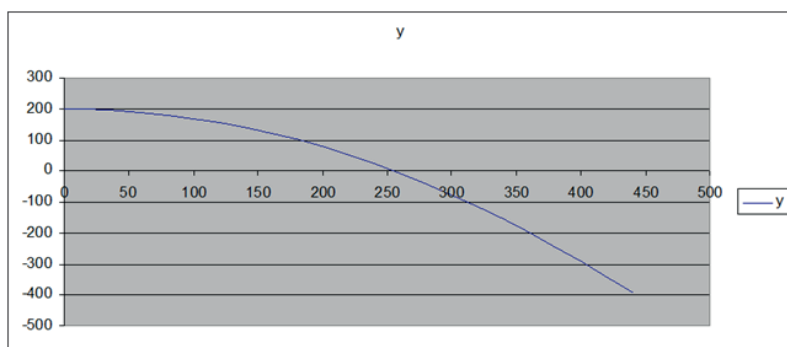
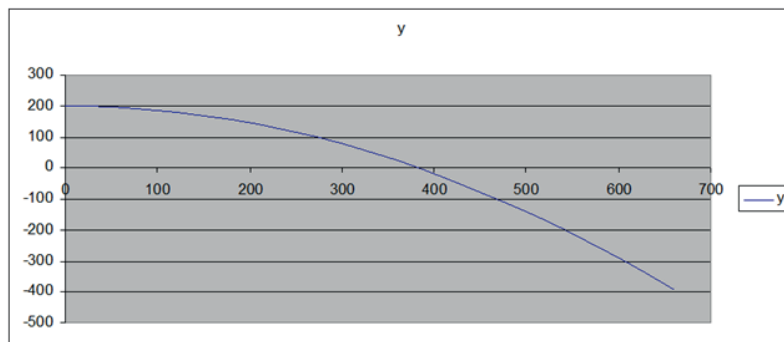
- от начальной скорости;
- от высоты броска;

– от начальной скорости и высоты броска одновременно».

Обратите внимание на то, что в данном случае, также, как и в предыдущем, мы с учащимися не выводим формулу для расчета максимальной дальности полета тела заранее. На данном этапе мы предоставляем им возможность самим прийти к ответу на поставленный нами вопрос.

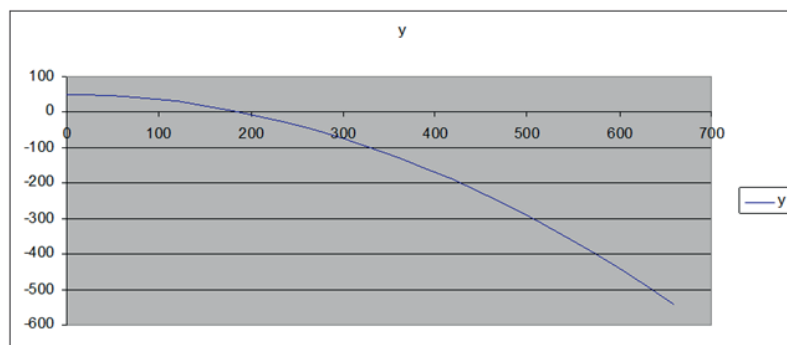
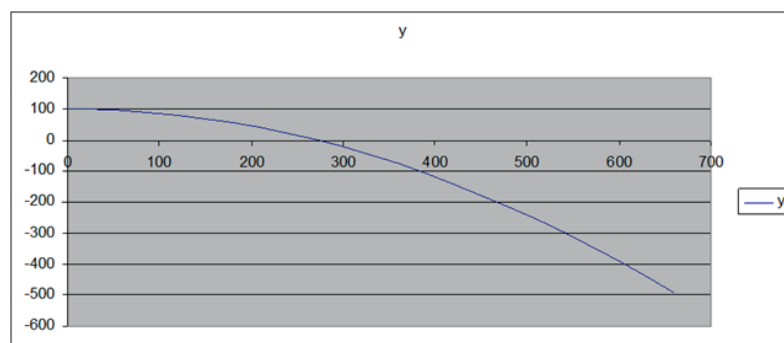
Во-первых, экспериментально установим зависимость L_{max} от начальной скорости тела, брошенного горизонтально. Для этого, при фиксированном значении высоты броска H , будем изменять значение начальной скорости и строить графики зависимости координаты y тела от координаты x, иными словами – траектории тела.

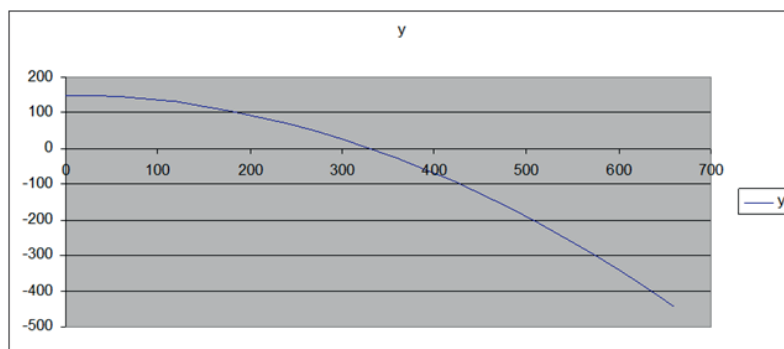
Рис. 17. Траектория тела при $H = 200$ м, $V_0 = 20$ м/с, $L_{\text{max}} \sim 130$ м

Рис. 18. Траектория тела при $H = 200$ м, $V_0 = 20$ м/с, $L_{\max} \sim 255$ мРис. 19. Траектория тела при $H = 200$ м, $V_0 = 20$ м/с, $L_{\max} \sim 380$ м

В результате проведенного компьютерного эксперимента можем сделать вывод о том, что *максимальная дальность полета тела, брошенного горизонтально, зависит от начальной скорости этого тела, причем с увеличением начальной скорости максимальная дальность возрастает.*

Теперь проверим, зависит ли максимальная дальность полета от высоты броска. Для этого при фиксированном значении начальной скорости будем менять значение высоты броска тела.

Рис. 20. Траектория тела при $H = 50$ м, $V_0 = 60$ м/с, $L_{\max} \sim 190$ мРис. 21. Траектория тела при $H = 100$ м, $V_0 = 60$ м/с, $L_{\max} \sim 270$ м

Рис. 22. Траектория тела при $H = 150$ м, $V_0 = 60$ м/с, $L_{\max} \sim 330$ м

На основании результатов компьютерного эксперимента можем сделать вывод о том, что *максимальная дальность полета тела, брошенного горизонтально, увеличивается с увеличением высоты броска тела.*

Теперь пришла пора привести формулу для расчета максимальной дальности полета тела, брошенного горизонтально:

$$L_{\max} = v_0 \sqrt{\frac{2H}{g}} \quad (8)$$

Доработка и корректировка компьютерной модели

В связи с тем, что в ходе виртуального эксперимента мы анализировали зависимость полетного времени $t_{\text{пол}}$ и максимальной дальности полета L_{\max} тела, брошенного горизонтально, от начальной скорости броска V_0 и высоты броска H , было бы разумно дополнить модель модулем, в котором будем рассчитывать значения данных параметров по формулам (7) и (8).

Для этого в ячейку B12 нашей модели введем формулу: $=\text{SQRT}(2*B11/9,8)$, а в ячейку B13 – формулу: $=B10*\text{SQRT}(2*B11/9,8)$. Значения, рассчитанные в данных ячейках, можно сравнивать с значениями, получаемыми из анализа соответствующих графиков.

Ну и, наконец, третий вопрос: «Может ли горизонтально брошенное тело падать на землю вертикально? Т.е. может ли $\alpha = 0$? Докажите, используя компьютерную модель».

Ответ на поставленный вопрос на самом деле очень прост. Как мы говорили в начале данной статьи, скорость тела проецируется на оси x и y , причем проекция скорости на горизонтальную ось x постоянна и равна начальной скорости броска тела. Проекция скорости

на вертикальную ось постоянно растет во времени. Следовательно, чем дольше летит тело, тем больше становится вертикальная составляющая скорости и тем меньше угол между вектором скорости и вертикалью, то он никогда не будет равен нулю, так как горизонтальная составляющая скорости неизменна.

Но, чтобы показать истинность наших теоретических рассуждений в ходе компьютерного эксперимента, дополним модель расчетом α – угла падения тела (угла между вектором скорости и вертикалью в точке падения). Исходя из рисунка 1, угол α можно определить по формуле:

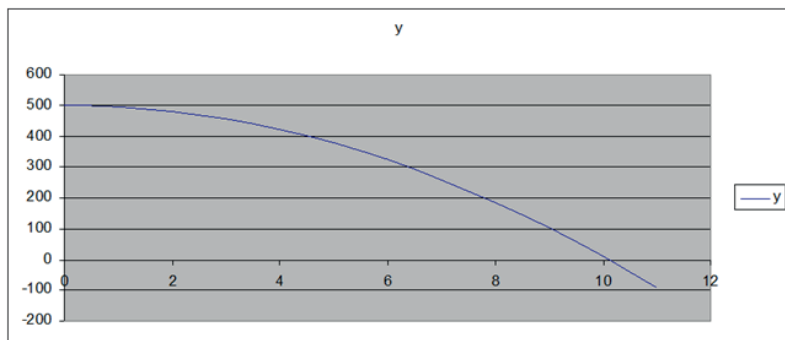
$$\alpha = \arctg \frac{V_0}{V_y} \quad (9)$$

Для этого в ячейку B7 введем формулу: $=\text{ATAN}(\$B\$10/\text{ABS}(B5))$ и скопируем ее вправо по строке.

Исследование компьютерной модели в ходе виртуального эксперимента и анализ полученных результатов

Построим график зависимости угла падения α для тела, брошенного горизонтально с очень большой высоты, например, 500 м и очень маленькой начальной скоростью, например, 2 м/с. Ниже приведены графики зависимости координаты y этого тела от времени и зависимости угла падения α от времени.

Из графика, показанного на рисунке 23 ясно, что тело упадет на землю примерно через 10 секунд. Из графика, показанного на рисунке 24 следует, что в момент времени 10 секунд угол падения α равен примерно 1 градусу.

Рис. 23. График зависимости координаты y от времени t тела, брошенного с высоты 500 м и начальной скоростью 2 м/с

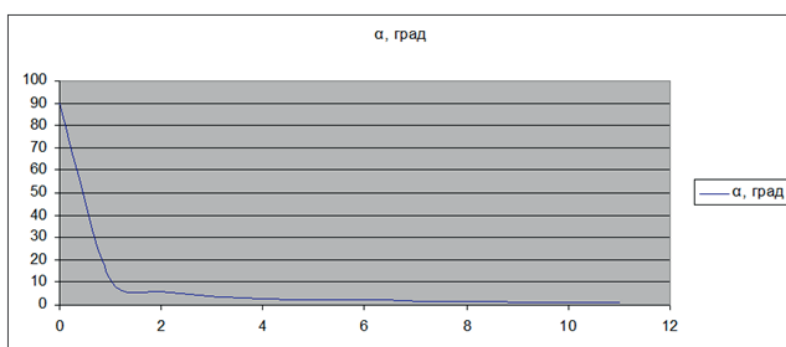


Рис. 24. Зависимость угла α от времени t тела, брошенного с высоты 500 м и начальной скоростью 2 м/с

Вышеприведенный пример применения метода компьютерного моделирования, интегрированного с методом проектов при обучении физике и информатики в старших классах, иллюстрирует возможность детального, глубокого изучения школьниками тех явлений или процессов, которые они выбираются для исследования при выполнении ими проектных работ.

*Компьютерное моделирование +
метод информационного ресурса*

Классифицируем метод «компьютерное моделирование + метод информационного ресурса» по основным критериям:

- по характеру взаимной деятельности учителя и обучающихся рассматриваемый метод можно отнести к интерактивным методам;
- по типу (характеру) познавательной деятельности – к частично-поисковым или к исследовательским методам;
- по основным компонентам деятельности учителя (Ю.К. Бабанский и др.) – к методам формирования интереса к обучению;
- по источникам передачи и характеру восприятия информации – к практическим;
- по дидактическим задачам – к методам, связанным с объяснением и закреплением материала.

Основная цель использования метода информационного ресурса – закрепление и расширение теорети-

ческих знаний путем ориентации школьника в огромном количестве самой разнообразной информации, которая ему необходима и удовлетворяет его познавательные потребности и целям урока.

Деятельностью ученика при использовании метода информационного ресурса управляет учитель – это сообщение конкретных знаний, подборка и систематизация информационных ресурсов с целью закрепления и расширения знаний, а также проведение контроля знаний обучающихся [6].

В настоящей работе приведем пример использования в качестве информационного ресурса готовой компьютерной модели тела, брошенного под углом к горизонту, размещенной на онлайн-сервисе Документы Гугл. Данный информационный ресурс создается заранее преподавателем физики или информатики и размещается в разделе «Таблицы» Документов Гугл по адресу: <https://docs.google.com/spreadsheets/>. В принципе, преподаватель может создать и разместить по указанному адресу целый ряд компьютерных моделей, в таком случае учащиеся будут иметь дело с коллекцией информационных ресурсов, которыми могут пользоваться в том случае, когда по ходу учебных занятий в них возникает необходимость.

t, c	h	x	y	Vx	Vy	Ax	Ay	α, рад	β, град
0	500	0	0	0	0	0	0	0	0
1	490.495	138.99	208.485	277.98	347.476	416.971	486.466	556.961	626.466
2	67.006	124.211	171.617	209.223	237.029	255.034	263.24	261.646	250.261
3	69.495	69.495	69.495	69.495	69.495	69.495	69.495	69.495	69.495
4	71.906	62.106	52.306	42.506	32.706	22.906	13.106	3.306	-6.434
5	100	93.202	86.98	81.464	76.806	73.173	70.72	69.674	69.798
6	0.802	0.729	0.645	0.549	0.44	0.318	0.196	0.049	-0.23
7	45.98	41.789	36.97	31.464	25.204	18.244	10.68	2.724	-6.339
8									
9									
10									
11									
12	100								
13	0.802 рад								
14	46 град								
15									
16									
17									

Рис. 25. Модель тела, брошенного под углом к горизонту, размещенная на сервисе Документы Гугл

Вышеприведенную модель учащиеся могут использовать в ходе урока физики с ИКТ-поддержкой или интегрированного урока физики и информатики, работая индивидуально или в парах, для проверки правильности решения физических задач на тему «тело, брошенное под углом к горизонту» путем построения необходимых графиков. Так, например, если в задаче необходимо вычислить максимальную дальность полета и максимальную высоту подъема тела, брошенного под углом к горизонту, то, после классического расчетного решения задачи в тетради учащийся строит график зависимости координаты тела y от координаты x (траекторию тела), показанный на рис., и по этому графику проверяет правильность решенной ими задачи.

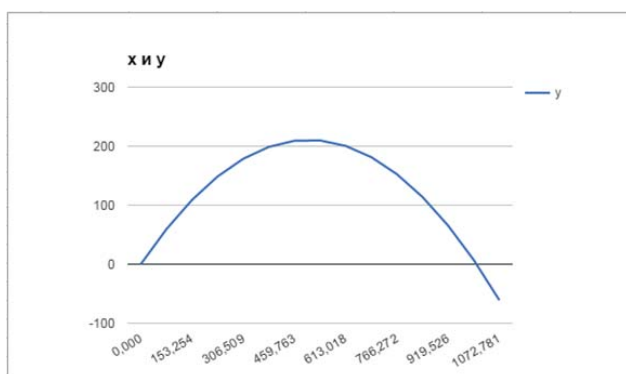


Рис. 26. Траектория тела, брошенного под углом 40° к горизонту с начальной скоростью 100 м/с

С точки зрения автора, информационный ресурс, который создает непосредственно сам преподаватель, предпочтительнее для использования в обучении, так как данный ресурс полностью согласуется с особенностью изложения учебного материала, характерной для учебной программы рассматриваемого учебного заведения и индивидуальными особенностями преподавания работающих там педагогов, хотя и требует значительно больших временных затрат на их создание.

Несмотря на это, вполне допустимо использование уже существующих информационных ресурсов в виде компьютерных моделей, находящихся в свободном доступе в Интернете, в частности на портале Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов <http://school-collection.edu.ru/>, хотя последние требуют установки специального программного обеспечения Java и затем в Windows в браузерах апплет Java блокируется системой безопасности. Технологии обхода данной блокировки достаточно сложны, требуют общения с службой технической поддержки [10]. Интересно, что в операционной системе Linux такой проблемы нет, так что можно порекомендовать либо создавать компьютерные модели самостоятельно, либо использовать уже существующие, работая под ОС Linux.

Очевидным плюсом информационного ресурса в виде компьютерных моделей является его доступность в любое время с любого подключенного к Интернету компьютера, что делает возможным использования метода «компьютерное моделирование + информационный ресурс» в дистанционных и смешанных формах

обучения, а также для выполнения домашнего задания и проектной деятельности.

Компьютерное моделирование +

фронтальное обучение в диалоговом режиме

Классифицируем метод «компьютерное моделирование + фронтальное обучение в диалоговом режиме» по основным критериям:

- по характеру взаимной деятельности учителя и обучающихся рассматриваемый метод можно отнести к интерактивным методам;
- по типу (характеру) познавательной деятельности – к частично-поисковым или к исследовательским методам;
- по основным компонентам деятельности учителя (Ю.К. Бабанский и др.) – к методам формирования интереса к обучению;
- по источникам передачи и характеру восприятия информации – к практическим;
- по дидактическим задачам – к методам, связанным с объяснением материала.

Фронтальное обучение – вид обучения, основанный на фронтальной форме коммуникации по принципу один говорит, все остальные молчат. Примеры фронтального не диалогового обучения – лекция или доклад. Фронтальное обучение входит как составная часть в коллективный способ обучения.

В нашем случае речь идет о фронтальном обучении в диалоговом, т.е. в интерактивном режиме. Интерактивная деятельность на уроках предполагает организацию и развитие общения, которое ведет к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач.

В ходе диалогового обучения учащиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Для этого на уроках организуются индивидуальная, парная и групповая работа, ролевые игры, идет работа с документами и различными источниками информации, используются творческие работы.

С точки зрения автора, та же лекция или семинар, в процессе которых учащиеся отсылаются преподавателем к определенным источникам информации, которые доступны им благодаря наличию компьютеров, подключенных к Интернет, включающая в себя элементы диалога, значительно более эффективна, чем традиционная лекция, протекающая обычно в режиме монолога преподавателя.

Примером использования метода фронтального обучения в диалоговом режиме на уроках информатики может служить урок, являющийся продолжением изучения движения тела, брошенного горизонтально, которое мы подробно рассмотрели в разделе настоящей работы, посвященном методу проектов. С целью более глубокого изучения данного вида механического движения усложним созданную нами модель тела, брошенного горизонтально, добавив второе тело, также брошенное горизонтально, но навстречу первому, с некой произвольной высоты и с произвольной начальной скоростью.

Описанная выше ситуация представлена на рисунке 27 ниже.

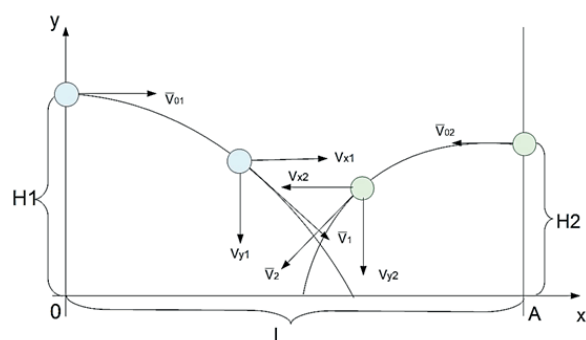


Рис. 27. Схема движения двух тел, брошенных горизонтально навстречу друг другу

Так как нами ранее в разделе «метод проектов» была подробно разобрана кинематика данного вида движения, то не будем рассматривать уравнения движения второго тела, а приведем лишь законченную усложненную компьютерную модель, описывающую движение двух тел в режиме отображения формул. Данная модель представлена на рисунке ниже (рис. 28).

	A	B	C	D	E	F	G
1	t, c	=0	=1	=2	=3	=4	=5
2	x1	=B\$15*B1	=B\$15*C1	=B\$15*D1	=B\$15*E1	=B\$15*F1	=B\$15*G1
3	y1	=B\$16-4,9*B1^2	=B\$16-4,9*C1^2	=B\$16-4,9*D1^2	=B\$16-4,9*E1^2	=B\$16-4,9*F1^2	=B\$16-4,9*G1^2
4	Vx1	=B\$15	=B\$15	=B\$15	=B\$15	=B\$15	=B\$15
5	Vy1	=-9,8*B1	=-9,8*C1	=-9,8*D1	=-9,8*E1	=-9,8*F1	=-9,8*G1
6	V1	=SQRT(B4^2+B5^2)	=SQRT(C4^2+C5^2)	=SQRT(D4^2+D5^2)	=SQRT(E4^2+E5^2)	=SQRT(F4^2+F5^2)	=SQRT(G4^2+G5^2)
7	α, рад	=ATAN(B4/ABS(B5))	=ATAN(B4/ABS(C5))	=ATAN(B4/ABS(D5))	=ATAN(B4/ABS(E5))	=ATAN(B4/ABS(F5))	=ATAN(B4/ABS(G5))
8	x2	=B\$20-B\$15*B1	=B\$20-B\$15*C1	=B\$20-B\$15*D1	=B\$20-B\$15*E1	=B\$20-B\$15*F1	=B\$20-B\$15*G1
9	y2	=B\$16-9,8*B1^2/2	=B\$16-9,8*C1^2/2	=B\$16-9,8*D1^2/2	=B\$16-9,8*E1^2/2	=B\$16-9,8*F1^2/2	=B\$16-9,8*G1^2/2
10	Vx2	=B\$15	=B\$15	=B\$15	=B\$15	=B\$15	=B\$15
11	Vy2	=-9,8*B1	=-9,8*C1	=-9,8*D1	=-9,8*E1	=-9,8*F1	=-9,8*G1
12	V2	=SQRT(B10^2+B11^2)	=SQRT(C10^2+C11^2)	=SQRT(D10^2+D11^2)	=SQRT(E10^2+E11^2)	=SQRT(F10^2+F11^2)	=SQRT(G10^2+G11^2)
13							
14	V01=	20 м/с		V02=	30 м/с		
15	H1=	200 м		H2=	160 м		
16	t_max1	=SQRT(2*B16/9,8) c					
17	t_max2	=B15*SQRT(2*B16/9,8) м					
18	L=	400 м					

Рис. 28. Компьютерная модель движения двух тел, брошенных навстречу друг другу, в режиме отображения формул

Так как в данном случае мы рассматриваем движение двух тел, то было бы разумно во главу угла, т. е. целью проектируемого нами занятия, поставить изучение их взаимного положения в процессе полета.

В таком случае первым вопросом, который преподаватель должен задать учащимся может быть следующий: «Как соотносятся друг с другом координаты y_1 и y_2 тел, брошенных одновременно горизонтально друг на встречу другу, с разных высот и с разными начальными скоростями?». Для ответа на этот вопрос учащимся необходимо построить соответствующие графики и проанализировать их.

В результате анализа графиков, приведенных на рис. 29, учащиеся приходят к выводу о том, что разница между координатами двух тел, брошенных одно-

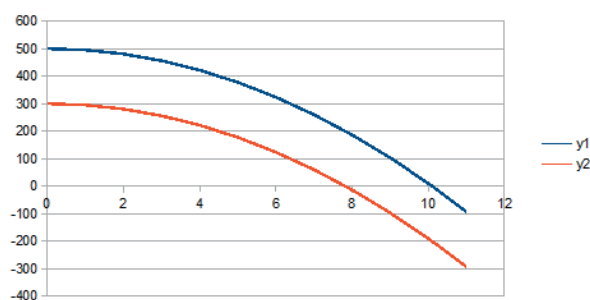


Рис. 29. Графики координат y_1 и y_2 тел, брошенных горизонтально друг другу навстречу с высот 500 и 300 метров соответственно

временно горизонтально друг на встречу другу, с разных высот и с разными начальными скоростями в процессе их движения остается постоянной и не зависит от начальных скоростей двух тел до момента их падения на землю.

Приравняв высоту броска первого тела высоте броска второго тела и построим графики зависимости их координат y_1 и y_2 от времени на одной координатной плоскости. Результат можно увидеть на рисунке 30 ниже.

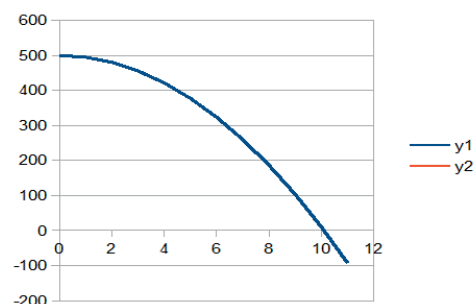


Рис. 30. Графики координат y_1 и y_2 тел, брошенных горизонтально друг другу навстречу с одинаковой высоты 500 метров и начальными скоростями $v_{01} = 30$ м/с и $v_{02} = 40$ м/с соответственно

Как видно из рисунка 30 графики слились. На основании вышесказанного можно сделать следующий вывод: в случае, когда высоты бросков тел равны друг другу, то, вне зависимости от значений начальных скоростей, их координаты y будут равны друг другу в любой момент времени.

Следующим вопросом очевидно будет: «Как соотносятся друг с другом координаты x_1 и x_2 тел, брошенных одновременно горизонтально друг на встречу другу, с разных высот и с разными начальными скоростями?». Для ответа на данный вопрос учащимся также необходимо построить соответствующие графики и проанализировать их.

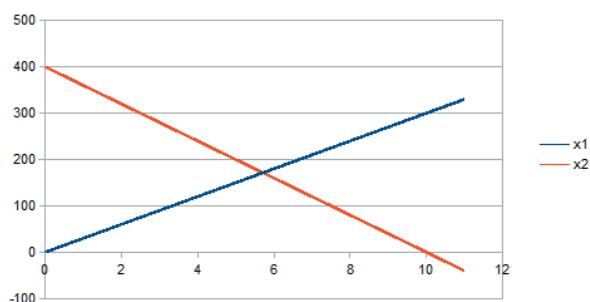


Рис. 31. Графики координат x_1 и x_2 тел, брошенных одновременно горизонтально друг другу навстречу с высот 500 и 300 метров соответственно и с начальными скоростями $v_{01} = 30$ м/с и $v_{02} = 40$ м/с соответственно

Анализируя графики, приведенные на рис. 31, учащиеся делают вывод о том, что координаты x_1 и x_2 данных тел будут одинаковыми в момент времени примерно 6 секунд с начала их движения. Но ведь этого может и не произойти, если тела упадут на землю ранее указанного момента времени. По рис. определим сколько времени тела будут находиться в полете: первое тело – примерно 10 секунд, а второе – примерно 8 секунд. Следовательно, учащиеся могут сделать вывод о том, что *тела успеют пройти точку с одинаковыми координатами x_1 и x_2 до момента их падения на землю.*

И так мы подходим к кульминации нашего занятия, и преподаватель задает следующий вопрос: «В какой момент времени расстояние между изучаемыми нами телами станет наименьшим?». Для того, чтобы ответить на данный вопрос учащимся придется рассчитать зависимость расстояния между телами D от времени полета по формуле (10):

$$D = \sqrt{(x_1 - x_2)^2 + (y_1 - y_2)^2} \quad (10)$$

Для этого в ячейку B14 созданной нами компьютерной модели введем формулу: =SQRT((B8-B2)^2+(B9-B3)^2) и скопируем ее вправо по строке. Затем построим соответствующий график, показанный на рисунке 32 ниже.

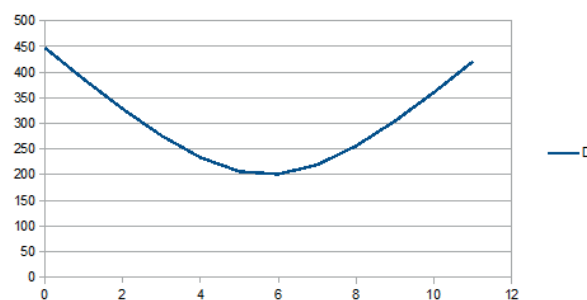


Рис. 32. График зависимости расстояния между телами, брошенными одновременно горизонтально друг на встречу другу, с высот 500 и 300 метров соответственно и с начальными скоростями $v_{01} = 30$ м/с и $v_{02} = 40$ м/с соответственно, от времени

Анализируя вышеприведенный график, а также график, изображенный на рисунке 32, можно сделать вывод о том, что наименьшее расстояние между телами, брошенными одновременно горизонтально друг на встречу другу с разных высот и разными начальными скоростями в таком соотношении, что в процессе полета происходит уравнивание их координат x , достигается именно в момент уравнивания их координат x .

Интересно было рассмотреть зависимость расстояния между телами от времени для двух тел, брошенных одновременно горизонтально с разными начальными скоростями, но с одинаковых высот. На основании рис. 33 можно сделать вывод о том, что встреча в полете двух тел, брошенных одновременно горизонтально друг другу на встречу, возможна лишь в том случае, если они брошены с одинаковых высот. Тогда для двух тел, брошенных с высоты 600 метров, первое – с начальной скоростью $v_{01} = 50$ м/с, а второе – с начальной скоростью $v_{02} = 30$ м/с, мы получим следующий график зависимости расстояния между ними от времени.

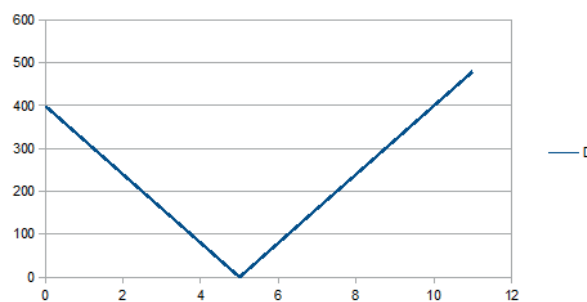


Рис. 33. График зависимости расстояния между телами, брошенными одновременно горизонтально на встречу друг другу с одинаковой высоты 600 метров, первое – с начальной скоростью $v_{01} = 50$ м/с, а второе – с начальной скоростью $v_{02} = 30$ м/с

Анализируя график, показанный на рисунке 33, можно сделать вывод о том, что тела встретятся в полете примерно через 5 секунд с момента начала их движения, так как

расстояние между ними в данный момент времени равно нулю. Теперь перед учащимися встает задача перейти от частных рассуждений к общим выводам, используя дедукцию, а именно, сформулировать правило относительно двух тел, брошенных одновременно горизонтально друг на встречу другу с одинаковых высот, но с разными начальными скоростями. Данное правило однозначно вытекает из всех предыдущих виртуальных экспериментов, которые мы проводили с компьютерной моделью двух тел в текущем разделе и выглядит следующим образом:

Два тела, брошенных одновременно горизонтально друг на встречу другу с одинаковых высот, но с разными начальными скоростями, обязательно встретятся в полете в том случае, если будет соблюдено условие соотношения скоростей v_1 и v_2 , высоты броска H и первоначальному расстоянию между точками бросков L :

$$(v_{01} + v_{02}) \sqrt{\frac{2H}{g}} \geq L \quad (11)$$

Таким образом, приведя пример возможного использования интегрированного метода «компьютерное моделирование + фронтальное обучение в диалоговом режиме» хотелось бы отметить его характерные особенности, а именно:

1. При фронтальном обучении в диалоговом режиме преподаватель строит урок таким образом, что учащиеся самостоятельно ищут ответы на поставленные им вопросы, продвигаясь на заранее намеченному преподавателем сценарию к достижению конечной цели урока (в нашем примере – к формулированию правила встречи двух тел в полете).

2. В ходе урока преподаватель практически не излагает материал самостоятельно, а только организует деятельность учащихся, направляет ее, делает необходимые обобщения, обращает общее внимание на достигнутый учащимися результат, помогает им правильно интерпретировать результат.

3. По сравнению с проектной деятельностью, разбором проблемной ситуации в дискуссии и дидактической игрой, фронтальное обучение в диалоговом режиме проводится именно в форме урока и характеризуется значительно более четким сценарием проведения.

Компьютерное моделирование + дидактические игры

Классифицируем метод «компьютерное моделирование + дидактические игры» по основным критериям:

- по характеру взаимной деятельности учителя и обучающихся рассматриваемый метод можно отнести к интерактивным методам;

- по типу (характеру) познавательной деятельности – к частично-поисковым или к исследовательским методам;

- по основным компонентам деятельности учителя (Ю.К. Бабанский и др.) – к методам формирования интереса к обучению;

- по источникам передачи и характеру восприятия информации – к практическим;

- по дидактическим задачам – к методам, связанным с закреплением материала.

Дидактические игры – это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд

принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения (В.Н. Кружников, 1988). Дидактическая игра – это такая коллективная, целенаправленная учебная деятельность, когда каждый участник и команда в целом объединены решением главной задачи и ориентируют свое поведение на выигрыш. Дидактическая игра – это активная и(или) интерактивная учебная деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений, процессов.

Отличительной особенностью дидактических игр является наличие игровой ситуации, которая обычно используется в качестве основы метода. Деятельность участников в игре формализована, то есть имеются правила, жесткая система оценивания, предусмотрен порядок действий или регламент. Следует отметить, что дидактические игры отличаются от деловых игр в первую очередь отсутствием цепочки решений.

Из числа известных типов игр к дидактическим можно отнести: анализ конкретных ситуаций, игровое проектирование, разбор деловой почты руководителя и некоторые другие, например, социо/игровые технологии обучения [12].

В качестве примера использования метода дидактической игры в виде игрового проектирования на интегрированном уроке физики и информатики в 9-х и 10-х классах при изучении темы «тело, брошенное горизонтально» можно предложить следующий сценарий игры под названием «сбей ракету». По содержанию данное занятие является логическим продолжением того материала, который мы изложили в предыдущем разделе, рассматривая метод фронтального обучения в диалоговом режиме. Мы также будем рассматривать два тела, брошенных горизонтально друг на встречу другу, но только не одновременно, а с некоторым интервалом Δt .

Смысл данного соревнования заключается в следующем:

1. Второй игрок в начале игры устанавливает виртуальную мишень в любую точку отрезка ОА (рисунок 27) и сообщает ее координаты первому игроку.

2. Первый игрок управляет первым телом, и он же делает первый ход. Его задачей является попасть управляемым им телом в мишень, которую установил второй игрок. Очевидно, что данная задача весьма проста, необходимо воспользоваться формулой (8) и подобрать такое сочетание значений высоты броска H и начальной скорости тела v_0 , чтобы первое тело при падении на землю попало в мишень.

3. Второй игрок управляет вторым телом, он ходит вторым и его задачей является попасть управляемым им телом по первому телу. Если это удастся, то он выиграл. Задача второго игрока значительно сложнее задачи первого. Давайте рассмотрим цепочку рассуждений и вычислений, которую необходимо совершить второму игроку для достижения победы в игре.

Выпишем уравнения координат x_1 и x_2 для первого и второго тела:

$$x_1 = v_{01}(t + \Delta t) \quad (12)$$

$$x_2 = L - v_{02}t \quad (13)$$

Нашей задачей является добиться встречи (столкновения) двух тел в полете, а условием встречи является

равенство координат тел как по оси x , так и по оси y , поэтому приравняем правые части уравнений (12) и (13):

$$v_{01}(t + \Delta t) = L - v_{02}t \quad (14)$$

Откуда время равенства координат тел по оси x будет равно:

$$t^* = \frac{L - v_{01}\Delta t}{v_{01} + v_{02}} \quad (15)$$

Далее выпишем уравнения координат y_1 и y_2 рассматриваемых нами тел:

$$y_1 = H_1 - \frac{g(t + \Delta t)^2}{2} \quad (16)$$

$$y_2 = H_2 - \frac{gt^2}{2} \quad (17)$$

Исходя из того, что условием столкновения тел является также равенство их координат по оси y приравняем правые части формул (16) и (17):

$$H_1 - \frac{g(t + \Delta t)^2}{2} = H_2 - \frac{gt^2}{2} \quad (18)$$

Откуда время равенства координат тел по оси y будет равно:

$$t^{**} = \frac{H_1 - H_2 - \frac{g\Delta t^2}{2}}{g\Delta t} \quad (19)$$

Но для того, чтобы тела встретились в полете равенство координат должно быть обеспечено одновременно по оси x и по оси y , тогда необходимо приравнять правые части уравнений (15) и (19):

$$\frac{L - v_{01}\Delta t}{v_{01} + v_{02}} = \frac{H_1 - H_2 - \frac{g\Delta t^2}{2}}{g\Delta t} \quad (20)$$

Вспомним, что из условия постановки задачи, нам в уравнении (20) известны все величины, кроме тех, которые относятся к параметрам броска второго игрока, а именно, высота броска H_2 и начальная скорость второго тела v_{02} . Эти параметры находятся в компетенции второго игрока, он может назначить значение для высоты броска и рассчитать по формуле (20) значение начальной скорости, при которой второе тело столкнется с первым.

Проблема для второго игрока заключается в том, что он должен понимать, что высота H_2 , с которой он бросит второе тело должна быть меньше высоты броска первого тела H_1 как минимум на величину, равную $\frac{g\Delta t^2}{2}$, так как, в противном случае второе тело никогда не столкнется с первым. Например, если первое тело брошено с высоты 600 метров, а второе брошено через 3 секунды после первого с высоты 580 метров, то графики зависимо-

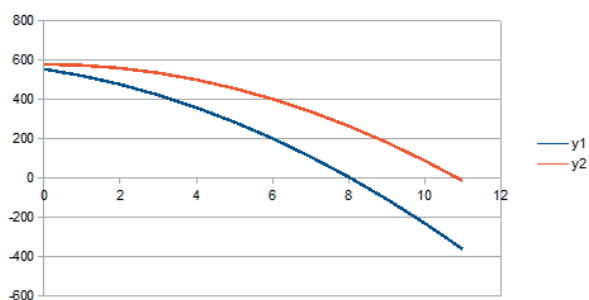


Рис. 34. Графики зависимости координат y тел, брошенных горизонтально, первое – с высоты 600 метров, второе через 3 секунды после первого с высоты 580 метров

сти координат данных тел от времени показывают нам, что встреча таких тел в полете невозможна (рис. 34).

Обратите внимание на то, что на рисунке 34 время начинается отсчет времени с момента броска *второго* тела, что обусловлено спецификой компьютерной моделью, которая используется для изучения движения двух тел.

С другой стороны, высота броска второго тела не должна быть слишком низкой, так как в противоположном случае, второе тело упадет на землю еще до момента возможной встречи с первым телом, как показано на рисунке 35.

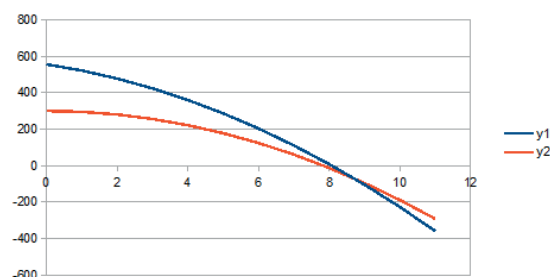


Рис. 35. Графики зависимости координат y тел, брошенных горизонтально, первое – с высоты 600 метров, второе через 3 секунды после первого с высоты 300 метров

Таким образом, перед вторым игроком стоит задача выбрать некоторую оптимальную высоту броска, а затем с помощью формулы (20) рассчитать необходимую начальную скорость броска, обеспечивающую столкновение второго тела с первым. Кроме того, в данную дидактическую игру можно включить различные ограничения по максимальному значению скорости бросаемых тел и различные другие опции, делающие соревнование более приближенным к реальным физическим процессам.

В настоящей работе автор не ставит целью детально проработать все детали предлагаемого сценария дидактической игры, посвященной изучению движения двух тел, брошенных горизонтально друг на встречу другу, неодновременно с некоторым интервалом Δt , предоставляя это тем педагогам, которых заинтересует предложенная идея, а лишь очерчивает контуры возможного занятия по данной теме.

Задача выбора наиболее адекватного в конкретной учебной ситуации метода обучения, оптимального для данных условий его применения, представляет собой важнейший компонент деятельности учителя. Ни один из перечисленных методов не является универсальным. Хороших результатов методической работы можно достигнуть только при использовании обоснованной совокупности методов обучения, как традиционных, так и современных, как интегрированных, так и монометодов.

Но, обратите внимание на тот факт, что все рассматриваемые нами интегрированные методы, базирующиеся на компьютерной симуляции, были классифицированы следующим образом:

– по характеру взаимной деятельности учителя и обучающихся их можно отнести к интерактивным методам;

- по типу (характеру) познавательной деятельности – к частично-поисковым или к исследовательским методам;
- по основным компонентам деятельности учителя – к методам формирования интереса к обучению;
- по источникам передачи и характеру восприятия информации – к практическим;
- по дидактическим задачам – к методам, связанным с объяснением и закреплением материала.

С точки зрения автора, именно методы обучения, имеющие приведенную выше интегральную характеристику, больше всего соответствуют взятому в качестве основы в ФГОС ООО системно-деятельностному подходу, так как мотивируют учащихся к активному, творческому овладению знаниями, формируют пытливый, исследовательский склад ума. Примеры применения различных методов обучения информатике, приведенные в настоящей работе, предлагались автором именно исходя из сути системно-деятельностного подхода. Принцип деятельности заключается в том, что формирование личности ученика и продвижение его в развитии осуществляется не тогда, когда он воспринимает знания в готовом виде, а в процессе его собственной деятельности, направленной на «открытие нового знания».

Но, к сожалению, данные методы можно использовать не везде и не всегда, необходимо учитывать при выборе и сочетании методов обучения следующие критерии:

- 1) соответствие целям и задачам обучения;
- 2) соответствие содержанию изучаемого материала (сложность, новизна, характер, возможность наглядного представления материала и т. д.);
- 3) соответствие реальным учебным возможностям обучающихся: возрастным (физическим, психиче-

ским), уровню подготовленности (обученности, развитости, воспитанности, степень владения средствами информационных технологий), индивидуальным особенностям;

4) соответствие имеющимся условиям (оснащенность кабинета соответствующими средствами обучения, наличие электронных и печатных учебно-методических материалов) и отведенному времени для обучения;

5) учет эргономических условий (время проведения урока по расписанию, наполняемость класса, продолжительность работы за компьютером и т. д.);

6) соответствие индивидуальным особенностям и возможностям самих учителей (черты характера, уровень овладения тем или иным методом, отношения с классом, предшествующий опыт, уровень психолого-педагогической, методической и информационно-технологической подготовки).

И так, в данной работе мы рассмотрели технологию проведения уроков по предметам физико-математического цикла с использованием интегрированных методов обучения по формуле «компьютерное моделирование + современный метод обучения». Важной характерной чертой учебных занятий этого типа является не только интеграция содержаний образования по физике и информатике, но также интеграция методов обучения, что, с точки зрения автора, является перспективным направлением в современной педагогике в плане компетентностного подхода к результатам обучения, так как направлены на стимуляцию познавательной активности учащихся путем включения его в практическую работу «собственными руками».

Список литературы

1. Кузнецов А.А. Общая методика обучения информатике / А.А. Кузнецов, Т.Б. Захарова, А.С. Захаров. – М.: Изд-во МПГУ, 2015.
2. Кузьменко Г.Н. Философия и методология науки: Учебник для магистратуры / Г.Н. Кузьменко, Г.П. Отюцкий. – М.: Юрайт, 2014. – 450 с.
3. Угринович Н.Д. Информатика и ИКТ: Учебник для 9 класса / Н.Д. Угринович. – 6-е изд. – М.: Бином; Лаборатория знаний, 2012. – 295 с.
4. Требования к системе для Office 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://technet.microsoft.com/ru-ru/library/ee624351.aspx> (дата обращения: 29.02.2016).
5. Системные требования к OpenOffice.org 3.0–3.3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.openoffice.org/dev_docs/source/sys_reqs_30.html (дата обращения: 29.02.2016).
6. Педагогическое сообщество Екатерины Пашковой – PEDSOVET.SU [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedsovet.su/publ/164-1-0-840>
7. Свободная энциклопедия Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Метод_проектов
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф>
9. Рузавин Г.И. Философия науки: Учеб. пособие. – М.: Юнити-Дана, 2008. – 182 с.
10. Дяконов В. Linux – каждому // LinuxFormat. – №3. – 2016 (LXF207).
11. Маркушевич М.В. Компьютерное моделирование движения тела, соскальзывающего с наклонной плоскости // Информатика в школе. – №4. – 2015.
12. Свободная энциклопедия Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Дидактические_игры
13. Использование компьютерного моделирования в электронных таблицах OpenOffice.Calc для решения физических задач / А.Ю. Федосов, М.В. Маркушевич // Педагогическая информатика. – 2016. – №1. – С. 19–29.

Пути повышения родительской компетенции
родителей особенных детей

УДК 37

DOI 10.21661/r-113801

Ways to improve parental competence
of special children parents

Аннотация

Никулина Евгения Сергеевна – психолог Частного семейного клуба «Радуга», магистрант ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Россия, Москва.

Ключевые слова:

компетенция, рекомендации, дети с ограниченными возможностями, дефектология, компетентный родитель.

Keywords:

recommendations, competence, children with disabilities, a competent parent, defectology.

Annotation

This article highlights the current problems of special children parental competence, common mistakes of parents bringing up children with disabilities and ways to eliminate these errors by using properly studied and selected recommendations.

Nikulina Evgenya Sergeevna – psychologist of the private family club “Raduga”, undergraduate of FAEI of HE “Moscow City Pedagogical University”, Russia, Moscow.

В настоящее время увеличивается число детей с различными нарушениями. Среди факторов, влияющих на данный процесс, исследователи указывают на неблагоприятную окружающую среду и на здоровье самих родителей.

Воспитание проблемного ребенка требует житейской мудрости, принятия ситуации «особенного развития» в семье, не только желание и стремление помочь ребенку, но и активные действия родителей по преодолению (или минимизации) имеющегося нарушения.

К сожалению, это происходит не всегда. Рассмотрим наиболее типичные ошибки родителей «особенных» детей.

Многие родители предпочитают попросту «замалчивать» проблему. Это наиболее неблагоприятная ситуация, так как лишает ребенка возможности получить квалифицированную специализированную помощь.

Родители ошибочно полагают, что, умалчивая о проблеме, оберегают ребенка от лишних разговоров, насмешек сверстников и предвзятого отношения педагогов. Такие родители в первую очередь не понимают, что, идя на поводу у своих страхов, они усугубляют ситуацию. Не получая должного внимания и специальной помощи, ребенку будет сложно развиваться. Например, у детей с речевыми нарушениями снижаются коммуникативные навыки, которые необходимы для социализации в образовательных учреждениях. Поэтому видя, что ребенок испытывает трудности в освоении родного языка или в сравнении с другими детьми заметно отстает, не стоит отказываться от помощи специалистов.

Имея представление о существовании различных государственных и частных образовательных организаций, оказывающих коррекционную, психологическую помощь «особенным» детям, родители не всегда могут определить ребенка в государственную структуру. На частные занятия приходится рассчитывать не всем. Но даже если родителям удастся договориться о

занятиях, они не всегда следуют рекомендациям специалистов. Дети не выполняют домашнюю работу, потому что родители не считают ее выполнение обязательным, полагая, что достаточно того, что ребенок делает на занятиях. Многие родители, уставшие от неудачных попыток ребенка выполнить задание, принимают помощь – делают их за него. Родители не понимают, что, сделав что-то за ребенка, они отнимают у него шанс научиться чему-то новому. Для достижения хорошего результата, необходимо проводить огромную работу дома, закреплять полученный на занятиях материал, учиться активизировать сохраненные психические и физические возможности и тем самым побуждать к компенсации дефекта, вызывать потребность, в общении опираясь на рекомендации специалиста. Большое количество психологических и педагогических работ подчёркивают одну важную особенность формирования личности детей с ограниченными возможностями здоровья – их развитие невозможно без тесного взаимодействия родителей и педагогов. Именно на основе построения совместной стратегии взаимодействия с родителями ребёнка, выстраивается успешная основа коррекционной работы.

Неблагоприятный психологический климат семьи усугубляет негативное влияние на общее и личностное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья. Постоянные ссоры, смена родительских техник воспитания, различные требования к ребенку (или их отсутствие) сказывается на развитии «особенного» ребенка, усугубляя негативные проявления.

Не случайно семья, в которой растет ребенок с ограниченными возможностями здоровья, требует особого внимания со стороны государства и общества. Доказано, что чем раньше начинается коррекционная работа с ребенком и самими родителями, тем эффективнее будут результаты.

Одним из выходов из создавшейся ситуации является повышение психолого-педагогической компетенции

родителей. Психолого-педагогическая компетентность родителей является основой гармоничного психологического развития ребенка, как в семье, так и за ее пределами.

В настоящее время понятие педагогической и психологической компетенции в различных источниках трактуется по-разному. Нам в большей степени импонирует следующее определение компетентного родителя:

«Компетентный родитель – это человек, который не испытывает страха за то, что он «плохой» родитель и не переносит чувство страха и вины на своего ребенка. Это человек, готовый видеть реальную ситуацию, в которой растет его ребенок и прилагать усилия для того, чтобы ее менять. Это человек, который знает, что, если не помогает одно, надо пробовать другое. Компетентный родитель понимает, что для изменения развития ребенка в более благоприятную сторону надо меняться самому, пробовать, искать, в общем – учиться [3].

Существуют различные источники формирования психолого-педагогической компетентности: это и мно-

гочисленные пособия для родителей, и специальные телепередачи, периодические издания, просветительские проекты. Однако знания приходится приобретать тщательно, отсеивая ненадежную и недостоверную информацию, ориентируясь не только на «модные» в родительской среде тенденции, но и собственную интуицию, и житейскую мудрость. Кроме того, желательно, чтобы действия родителей направляли специалисты – психологи, дефектологи, логопеды. Эту работу можно проводить через организацию специальных консультаций, обучающих вебинаров.

Таким образом, можно заключить, что воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья является сложной проблемой: родители по различным причинам часто не готовы к ее решению, или решают ее не совсем правильно. Тем не менее, обучение, воспитание и социализация «особенного» ребенка является важнейшей задачей общества и государства. Одним из путей ее решения является повышение родительской компетенции.

Список литературы

1. Иванов И.А. Формирование представлений о родительской компетентности. – М.: Просвещение, 2002. – 130 с.
2. Петров И.И. Раньше было слово. – М.: Академия, 1998. – 45 с.
3. Богачева Л.С. Компетентность и компетенция как понятийно-терминологическая проблема [Текст] / Л.С. Богачева // Актуальные вопросы современной педагогики: Материалы II междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). – Уфа: Лето, 2012.

Особенности современной системы подготовки спортсменов в академической гребле

УДК 797.123.1

DOI 10.21661/r-113663

Characteristics of modern system of training athletes in rowing

Аннотация

Орлова Вера Вениаминовна – д-р социол. наук, доцент, профессор кафедры философии и социологии ФГБОУ ВО «Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники», Россия, Томск.

Халалеева Ольга Евгеньевна – мастер спорта по академической гребле, аспирант кафедры философии и социологии ФГБОУ ВО «Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники», Россия, Томск.

В статье представлены основные ступени развития и профессионального роста спортсменов, специализирующихся в академической гребле. Рассмотрены характеристики современной системы подготовки квалифицированных спортсменов, задачи, которые должны решаться на каждом этапе и методологические аспекты их решения на каждом этапе подготовки квалифицированного спортсмена. Обосновывается необходимость подготовки спортсмена не только в технической части, но и обучение его правилам безопасности. Существенное значение для оценки качества и эффективности методологии подготовки профессиональных спортсменов в академической гребле играют зачетные требования, позволяющие оценить степень вовлеченности спортсмена в процесс подготовки и его реальный уровень на текущий момент.

Ключевые слова:

методология, аспекты, современная система подготовки, квалифицированные спортсмены, академическая гребля.

Keywords:

methodology, aspects, modern system of training, qualified athletes, rowing.

Annotation

This article presents the main stages of development and professional growth of athletes specialised in rowing. The authors considered the characteristics of modern system of qualified athletes training, challenges that must be addressed at every stage and methodological aspects of their solutions at each stage of a training the qualified athlete. The necessity of training the athlete not only from the technical point of view, but also according to safety rules is grounded. Significant attention in the assessment of the quality and efficiency of the methodology for training professional athletes in rowing is paid to performance requirements permitting to assess the athlete's degree of involvement in training process and his real level at the moment.

Orlova Vera Veniaminovna – doctor of sociological sciences, professor of the Department of Philosophy and Sociology of FSBEI of HE “Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics”, Russia, Tomsk.
Khalaleeva Olga Evgenyevna – master of sport of rowing, postgraduate student of Department of Philosophy and Sociology, FSBEI of HE “Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics”, Russia, Tomsk.

Академическая гребля имеет отличия от других видов этого спорта по способу движения, по получаемым нагрузкам. Академическая гребля является таким видом спорта, при котором участник соревнований использует до 95% всех своих мышц.

Рассматривая основные этапы становления спортсмена, отметим, что зачисление ребенка в спортивную школу по направлению «академическая гребля» осуществляется по достижению десятилетнего возраста [1, с. 12]. Начинается обучение с общей физической подготовки, этот этап занимает два года. Как правило, в группе тренируются не более двенадцати человек.

В этап общей физической подготовки входят такие упражнения, как построение, фланг, интервал, расчет в строю, ходьба, бег. Эти упражнения относятся к строевой подготовке, они нацелены на разные группы мышц, мышц плечевого пояса, проработку мышц рук, ног, спины, туловища. Различные силовые упражнения, на преодоление собственного веса, штанга, канат, борьба, преодоление препятствий, растяжка, игра в мини футбол, бег и прыжки, плавание также используются на этапе общей физической подготовки.

Следующий этап – спортивная специализация. Зачисляются дети с двенадцати лет. Этап специализации длится четыре года. Как правило, в группе шесть-восемь человек. Первые два года на данном этапе занятия проходят по 12 часов в неделю, в течение 6 дней. Следующие два года по 18 часов в неделю, в течение 6 дней. На данном этапе прорабатывается специальная выносливость, тренировками являются кроссовый бег, плавание, гребля.

Третий этап – совершенствование спортивного мастерства. Длится три года, максимальная нагрузка по времени составляет 24 часа в неделю, шесть дней. Принципы построения основываются на дальнейшем развитии силовых качеств, выносливости, стойкости к сбивающим факторам, совершенствовании мастерства.

На каждом этапе существует теоретическая и практическая части системы подготовки квалифицированных спортсменов.

Теоретическая подготовка – задача всех этапов спортивной подготовки спортсменов в дисциплине «академическая гребля». На начальном этапе подготовки целью теоретических занятий является формирова-

ние представления о гребле, как отдельной спортивной дисциплине. Теоретический курс включает в себя лекцию о правилах поведения гребцов на воде, правила действий при переворачивании лодки и помощи пострадавшим в такой критической ситуации.

На этапах спортивной специализации и совершенствования теоретические занятия имеют целью формирование знаний о системах подготовки, эффективной технике гребли. В курс занятий входит рассмотрение вопросов об особенностях навигационной обстановки в местах тренировок, организации походов, правил безопасности в ухудшающихся метеорологических условиях и прочие вопросы.

Основной методологической задачей при подготовке спортсменов в группах совершенствования спортивного мастерства является законченная подготовка спортсменов, создание необходимых условий для достижения будущих высоких результатов.

Учебно-практический аспект подготовки квалифицированных спортсменов состоит из технической подготовки, обучению технике безопасности и воспитательной работы с учащимися спортивного учреждения.

Техническая подготовка квалифицированных спортсменов в рамках дисциплины «академическая гребля» заключается в формировании двигательных навыков, которые в дальнейшем позволяют в полной мере пользоваться возможностями собственного организма спортсмена. Так как гребной спорт является циклическим видом спорта, то техника выполнения движений в лодке предполагает образование замкнутого цикла, направленного на рациональную организацию внутренних, внешних сил для увеличения скорости движения лодки. Методологической задачей тренера является выработка у гребца навыка движения, овладения им техникой таким образом, чтобы гребля происходила для него практически автоматизировано, обеспечивая большую вариативность и надежность [2, с. 25]. В обучении технике гребли можно выделить наглядную демонстрацию гребка, разучивание элементов гребка, соединение элементов в единое целое, совершенствование навыка.

Важно, чтобы методология преподавания и формирования технических навыков была направлена именно на правильное выполнение гребка, в частности должна выполняться широкая амплитуда, горизонтальная проводка и занос, полное дотягивание весла и энергичное выполнение проводки.

Одним из методологических аспектов современной системы подготовки квалифицированных спортсменов в академической гребле является недопущение грубых ошибок и причин их появления в процессе подготовки спортсменов. При этом необходимо учитывать, что ошибки могут быть спровоцированы недостаточностью понимания двигательной задачи, недостаточной физической подготовкой, дефектами в исполнении фаз гребка, а также страх и переутомление. Во избежание таких проблем спортсмен должен быть ознакомлен с инвентарем, средой занятий, он обязан уметь плавать.

Следующей ступенью в профессиональной подго-

товке квалифицированного спортсмена в академической гребле является детализированное разучивание, уточнение двигательного умения, которое постепенно должно перейти в навык. Методологическими аспектами на данной ступени является формирование глубокого понимания закономерностей изучаемого вида спорта, уточнения техники и совершенствования двигательного ритма.

Следующей ступенью технической подготовки спортсменов в академической гребле является закрепление и совершенствование двигательного движения. На данном этапе важно методологически обеспечить закрепление навыка, расширения числа вариантов применяемой техники для качественного и эффективного выполнения движений. Важно избежать неправильного выполнения упражнений спортсменами, в частности, не должно быть искажений траекторий, ритма гребка.

Современная методология подготовки профессионального гребца предполагает подготовку спортсмена не только в технической части, но и обучение его правилам безопасности [3, с. 46]. Это необходимо, ведь деятельность профессионального квалифицированного спортсмена осуществляется в нестандартных условиях для человека, а именно на воде. В связи с этим необходимо знать основные правила поведения в случае переворачивания лодки и иных ситуаций, которые могут быть следствием переворачивания (судороги, переохлаждение, ушибы, шок). Необходимо таким образом построить программу подготовки квалифицированных спортсменов, чтобы они могли в критической ситуации незамедлительно принимать решения и осуществлять спасение других спортсменов. Важно, чтобы методологическая работа по обучению навыкам безопасного поведения на воде проводилась в соответствии с четкой регламентацией и в тандеме с командой спасателей и охраной дистанции. Необходимо обеспечение постоянного доступа к схеме движения гребных судов на воде во время тренировок и соревнований. Гребцы должны быть информированы о местной акватории, о возможных препятствиях и запретных зонах в районе, где проводятся тренировочные и соревновательные занятия. Важным аспектом подготовки спортсменов является личная ответственность тренера за осмотр инвентаря, подтверждения его исправности и пригодности применения спасательных средств.

Следующий важный методологический аспект современной системы подготовки квалифицированных спортсменов состоит в осуществлении воспитательной работы в спортивном образовательном учреждении.

Основной задачей преподавателя-тренера в рамках осуществления воспитательной работы должно быть формирование высоких моральных качеств и принципов спортсменов. Проведение воспитательной работы должно осуществляться одновременно, быть интегрированным в учебно-тренировочный процесс. Кроме того, воспитательный процесс не должен быть остановлен в ходе соревнования, и даже наоборот.

Основными методологическими нюансами воспитательного аспекта тренировочной деятельности

должны быть – патриотизм и сознательное отношение к тренировкам, как средству гармоничного развития. Кроме того, цель воспитательной работы спортсменов состоит в формировании командного духа, привычки к труду и вовлеченности спортсменов в общественную жизнь.

Обеспечить исполнение всех задач воспитательной работы можно, используя лекции и беседы, изучение истории города и страны, посещения исторических мест, встреч с известными тренерами и выпускниками спортивной школы.

Специфика воспитательной работы тренера при подготовке квалифицированных спортсменов заключается в его исключительном влиянии на подопечных. Обязанностью тренера является контроль за успеваемостью и психологическим состоянием спортсменов.

Контролирующую функцию для оценки качества и эффективности методологии подготовки профессиональных спортсменов в академической гребле играют зачетные требования, позволяющие оценить степень вовлеченности спортсмена в процесс подготовки и его реальный уровень на текущий момент. В частности, для этих целей необходимо проведение промежуточной ежегодной аттестации учащихся. Цель здесь состоит не только в определении достигнутого уровня, но и в выявлении слабых мест, над которыми еще предстоит работа. Контрольно-переводным испытаниям должны подвергаться все учащиеся спортивного образовательного учреждения, в случае, если они имеют врачебный допуск к таким занятиям. Успешная

сдача контрольно-переводных испытаний должна быть основанием для перевода на следующий этап спортивного образования.

Основными требованиями, которые предъявляются к методологии преподавания и воспитания спортсменов в академической гребле, в зависимости от этапа обучения являются:

1) начальная подготовка: создание заинтересованности обучающихся, создание широкого спектра двигательных навыков спортсменов, формирование мотивированного подхода к тренировкам, а также общее укрепление здоровья учащихся;

2) спортивная специализация: повышение уровня физической и психологической подготовки, приобретение опыта выступления на соревнованиях, укрепление здоровья;

3) совершенствование спортивного мастерства: повышение функциональных возможностей, формирование системы знаний о спортивной подготовке и эффективных методах гребли.

Таким образом, особенности современной системы подготовки квалифицированных спортсменов в спортивной гребле состоят из множества элементов, позволяющих структурированно выстроить работу тренера-преподавателя с учетом уровня подготовленности учащихся. Применение классических систем обучения и активное использование современных навыков работы со спортсменами, умение их мотивировать является неотъемлемым аспектом тренерской и преподавательской деятельности в школах академической гребли.

Список литературы

1. Андреева Л.Я. Исследование системы физической подготовки юношей-новичков (13–15 лет) в академической гребле в годичном цикле подготовки / Л.Я. Андреева, Л.А. Егоренко // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – №20. – 2006. – С. 12–17.
2. Чертов Н.В. Эффективность развития аэробных механизмов энергообеспечения спортсменов как основа спортивной тренировки в гребле на байдарках и каноэ // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2013. – №1. – С. 19–26.
3. Осипов В.Н. Методологические основы современной теории физической подготовки спортсменов высокого класса / В.Н. Осипов, В.В. Орловская // ППМБПФВС. – 2012. – №7. – С. 45–49.
4. Программа предпрофессионального образования по гребному спорту / ГБОУДО «СОСДЮСШОР по гребному спорту». – 2015.
5. Белоусов С.И. Применение моделирующего компьютерно-диагностического тренажерного комплекса для повышения уровня технической подготовленности юношей в академической гребле // Ученые записки университета Лесгафта. – 2014. – С. 13–16.
6. Федеральный стандарт спортивной подготовки по виду спорта гребля на байдарках и каноэ. Приказ Минспорта России №678 от 30.08.2013 г.
7. Грицак Н.И. Студенческий спорт и его связь с общей культурой общества // Фундаментальные исследования. – 2008. – №1. – С. 89–90.

Конспект организованной образовательной деятельности в подготовительной логопедической группе для детей с ТНР «Путешествие в страну слов-действий»

УДК 37
DOI 10.21661/r-113707

Synopsis of organized educational activity in the preparatory speech therapy group for children with SSD "Journey to the words-actions"

Аннотация

Сучкова Екатерина Вячеславовна – учитель-логопед ГБОУ г. Москвы «Школа №1028», Россия, Москва.

Формирование предикативного словаря у дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи является одним из важных направлений коррекционно-образовательной деятельности учителя-логопеда. Представленный автором материал является итоговым занятием по формированию предикативного словаря у дошкольников. Задания выявляют сформированность следующих навыков: умение образовывать приставочные формы глаголов, согласовывать глаголы настоящего времени с существительным в числе и использовать в речи многозначные глаголы.

Ключевые слова:

действие, предикативный словарь, многозначность глаголов, приставочные формы глаголов.

Keywords:

action, predictive vocabulary, polysemy of verbs, prefix forms of verbs.

Annotation

Formation of predictive vocabulary at preschool children with severe speech disorders is one of the important areas of correctional and educational work of the teacher-speech therapist. The material is the final lesson on predictive vocabulary formation among preschool children. The tasks identify completeness of the following skills: the ability to form prefixed verbs, to coordinate present indefinite verbs with nouns in number, to use in speech multi-valued verbs.

Suchkova Ekaterina Vyacheslavovna – speech-therapist teacher FSEI of Moscow “School №1028”, Russia, Moscow.

Цели: уточнить, расширить и закрепить предикативный словарь детей; закрепить навык образования приставочных форм глаголов; закрепить понятие о многозначности глаголов; закрепить навык согласования глаголов настоящего времени с существительным в числе; закрепить знания о профессиях людей; развивать словесно-логическое мышление, внимание, память.

Оборудование:

1. Карта «Страны действий».
2. Игра «Необычные цветы».
3. Игра «Играем с глаголами».
4. Игра «Кому что нужно для работы?».

Ход занятия

1. Дети входят в зал.

Логопед: Ребята, я получила сегодня письмо от Незнайки. Послушайте, что он пишет: «Здравствуйте, дорогие ребята! У нас в Солнечном городе случилось чрезвычайное происшествие. Коротышкам срочно нужна ваша помощь. Путь в Солнечный город лежит через Страну слов – действий. Чтобы вы не заблудились, высылаю вам карту». Ну что, ребята, поможем коротышкам?

Дети: Да!

Логопед: Тогда в путь!

2. Активизация понятия «действие».

Логопед: Ребята, давайте рассмотрим карту, которую нам прислал Незнайка. Действительно, путь в Солнечный город лежит через Страну слов – действий. А что же это за слова?

Дети: Это слова, которые говорят о том, что делают предметы.

Логопед: Приведите примеры слов-действий.

Дети по очереди называют слова-действия.

3. Образование приставочных форм глаголов.

Логопед: Отправляемся в дорогу, ребята!

Логопед вместе с детьми идет по дорожке, выложенной из белых следов, и подходят к столу, на котором лежит карточка со знаком «?».

Логопед: Ребята здесь мы должны остановиться и сыграть в игру «Добавь словечко»: я буду зачитывать вам предложения, а вы должны добавить в предложение нужное слово – действие.

Дети добавляют в предложения приставочный глагол:

- Птица к гнезду ... (подлетела).
- Машина из гаража ... (выехала).
- Корабль от причала ... (отплыл).
- Девочка через лужу ... (перепрыгнула).
- Вечером папа с работы ... (пришел).

Логопед: Молодцы, ребята, все слова-действия правильно подобрали. Продолжаем наше путешествие в Солнечный город!

4. Закрепление понятия о многозначности глаголов.

Логопед с детьми подходят к столу, на котором лежит карточка с нарисованным цветком.

Логопед: На этой остановке, ребята, нас с вами ждет игра «Необычные цветы».

Логопед раскладывает на ковре серединки цветов, на которых изображены символы действий: солнце (светить), птица (летать), рыба (плыть), самокат (ездить), прыгалки (скакать). На столе лежат лепестки, на которых изображены предметы, способные производить данные действия.

Дети должны собрать цветы и объяснить подбор картинок, составив простое нераспространенное предложение. (пример: Мяч скачет. Самолет летит.)

Логопед: Молодцы, ребята, какие красивые и необычные цветы у вас получились! На этом цветке все

Дети: Светят.

Логопед: На этом цветке все ...

Дети: Летают.

Логопед: На этом цветке все ...

Дети: Скачут.

Логопед: На этом цветке все ...

Дети: Ездят.

Логопед: На этом цветке все ...

Дети: Плывут.

Логопед: Молодцы, ребята, отправляемся дальше!

5. Физкультминутка.

Логопед с детьми подходят к карточке, на которой нарисован Дедушка Мазай. Проводится игра «Дедушка Мазай». Один из детей становится дедушкой Мазаем (надевает колпак и бороду).

Дедушка Мазай: Здравствуйте, ребята!

Дети (хором): Здравствуй, Дедушка Мазай!

Дедушка Мазай: Где вы были, что вы делали?

Дети (хором): Где мы были, мы не скажем, а что делали – покажем!

Дети совещаются, затем все вместе показывают какое-либо действие (рубят, пилят и т. д.). Дедушка Мазай угадывает, что делали дети.

Игра проводится 2–3 раза.

Логопед: Ребята, пора в дорогу, нас ждут коротышки!

6. Развитие словесно-логического мышления.

Логопед с детьми подходят к столу, на котором лежит карточка с символом игры «4-й лишний».

Логопед: Ребята, на этой остановке мы с вами сыграем в игру «4-й лишний», только найти нужно будет лишнее действие.

Дети рассматривают карточки с изображением 4-х действий, находят лишнее действие и объясняют свой выбор. (Пример: «На этой карточке лишняя пчела, потому что она летает, а все остальные плывут».)

7. Закрепление знаний детей о профессиях людей.

Логопед с детьми подходят к Солнечному городу.

Логопед: Вот мы и добрались до Солнечного города. Ребята, посмотрите, нас кто-то встречает.

Входит Незнайка.

Незнайка: Здравствуйте, ребята! Я так рад, что вы получили мое письмо и пришли на помощь коротышкам.

Логопед: Незнайка, ребята готовы помочь, но сначала расскажи нам, что произошло?

Незнайка: Произошло ужасное происшествие: все коротышки забыли, чем они занимаются. И теперь Пончик лечит коротышек, Пилюлькин ремонтирует машины, Винтик и Шпунтик рисуют картины, а Кисточка печет хлеб. И ничего у них не получается и некому им помочь, потому что Знайка улетел на Луну, а я ведь Незнайка.

Логопед: Незнайка, ребята с удовольствием помогут коротышкам. Поможем, ребята?

Дети: Да!

Проводится игра «Кому что нужно для работы?».

На столе разложены карточки с изображением представителей разных профессий и предметов, необходимых для их работы. Дети должны соединить подходящие по смыслу карточки.

Незнайка: Спасибо, вам, ребята, за помощь! Надеюсь, коротышки больше не забудут, чем они должны заниматься.

Логопед: А если вдруг забудут, ребята помогут коротышкам.

Незнайка: До свидания! (Незнайка уходит)

8. Итог занятия.

Логопед: Молодцы, ребята! Вы проделали такой длинный путь через Страну слов – действий и помогли Незнайке и коротышкам. А теперь пришло время вернуться в группу и отдохнуть.

Дети уходят в группу.

Список литературы

1. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Литур», 2000.
2. Чистякова И.А. 33 игры для развития глагольного словаря дошкольников. – СПб.: Каро, 2005.

Развитие дискурсивной компетенции бакалавров-экономистов

УДК 37+81

DOI 10.21661/r-113786

The development of discourse competence of bachelors in economics

Аннотация

Шипунова Татьяна Сергеевна – преподаватель ФГБОУ ВО «Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова», Россия, Москва.

В данной статье автор делится педагогическим опытом формирования дискурсивной компетенции студентов факультета «Менеджмент» в период последовательного действия двух соответствующих Федеральных государственных образовательных стандартов уровня бакалавриата, что обусловило проблематику научного исследования. На теоретическом уровне проведён сравнительный анализ научной литературы и нормативных актов, посвященных формированию дискурсивной компетенции студентов-менеджеров. На эмпирическом уровне использованы методы наблюдения и обобщения педагогического опыта. Выводы в конце работы могут быть учтены в обучении и для проведения дальнейших исследований.

Ключевые слова:

высшее образование, бакалавр-экономист, дискурсивная компетенция, преподавание, иностранный язык.

Keywords:

higher education, foreign language, teaching, bachelor economist, discursive competence.

Annotation

In this article the author shares pedagogical experience of formation discursive competence of students of the faculty "Management" during the sequential action of two corresponding federal state educational standards of bachelor level, which resulted in problems of scientific research. On a theoretical level, it provides a comparative analysis of the scientific literature and regulations dealing with the formation of discursive competence of students-managers. At the empirical level, it used methods of observation and generalization of pedagogical experience. Conclusions at the end of the work can be taken into account when training and for further research.

Shipunova Tatiana Sergeevna – lecturer of FSBEI of HE "Russian University of Economics named after G.V. Plekhanov", Moscow, Russia.

В двадцать первом веке к выпускнику любого высшего учебного заведения, как в России, так и за рубежом предъявляется ряд требований, среди которых сформированность тех или иных компетенций в зависимости от профиля обучения.

Временной интервал проводимого автором данной статьи исследования охватывает период с сентября 2015 года по сентябрь 2016 года, характеризующийся последовательным действием двух федеральных государственных образовательных стандартов по направлению подготовки «Менеджмент» уровня бакалавриата. Условно обозначим их как ФГОС 2010 и ФГОС 2016 года. Сравнительный анализ двух ФГОС показывает значительное уменьшение количества и структуры формируемых компетенций. Общекультурные компетенции сократились с 22 до 8, профессиональные уменьшены с 50 до 20 и добавлены 7 общепрофессиональных. При этом в последнем ФГОСе предусмотрена возможность расширения компетенций с учётом направления подготовки.

Роль иностранного языка заметно трансформируется и, вероятно, расширяется. ФГОС 2010 года предусматривает владение «одним из иностранных языков на уровне, обеспечивающем эффективную профессиональную деятельность». В результате выпускник должен «использовать иностранный язык в межличностном общении и профессиональной деятельности».

ФГОС 2016 года содержит только одно упоминание, отражённое в ОК-4, как «способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» [3; 4].

При проведении анализа степени исследованности содержания дискурсивной компетенции по российским источникам можно встретить отдельные научные статьи в журналах и труды в сборниках конференций. Большое количество работ посвящено определению понятия «дискурс» и выявлению его характеристик.

По состоянию на 17.07.2016 на сайте e-library в РИНЦе по поиску «дискурс» в названиях найдено 4561 единиц литературы, в ключевых словах – 16256. Поиск фразы «дискурсивная компетенция» в названии выдает 129 источников, в ключевых словах – 148. В свою очередь, в открытой электронной базе данных Российской государственной библиотеки слово «дискурс» с условием поиска только в названиях авторефератов диссертаций на соискание ученых степеней встречается 1316 раз, из них 45 авторефератов по шифру педагогических специальностей. Словосочетание «дискурсивная компетенция» с теми же параметрами поиска – 11 раз. Только в одной диссертации разработана модель формирования и критерии оценки уровня сформированности дискурсивной компетенции студентов-менеджеров неязыкового вуза [1].

На наш взгляд найденные и проанализированные источники относятся к периодам до действия ФГОС 2016 и даже ФГОС 2010. Следовательно, дальнейшие научные исследования по формированию и развитию аутентичной и иноязычной дискурсивной компетенций с учётом меняющихся условий являются актуальными.

Обобщая найденные определения, можно вывести следующее определение: дискурс – это текст, погруженный в жизнь, которому присущи лингвистические и экстралингвистические характеристики.

Осуществление потенциального межличностного общения, возможно при знании правил построения высказываний, их объединения в текст, что представляет собой компетенцию дискурса. Дискурсивная компетенция является частью прагматических компетенций, которые в свою очередь входят в состав коммуникативных компетенций, формируемых в процессе обучения иностранным языкам. Такое видение структуры компетенций представлено в документе Совета Европы [5].

Разновидностью межличностного общения является деловое общение. Оба государственных стандарта созвучны в подготовке бакалавров-менеджеров для осуществления делового общения в форме публичных выступлений, переговоров, проведения совещаний, деловой переписки, электронных коммуникаций. Это означает, что студенты в процессе обучения в вузе на родном (русском) и иностранном языке (вероятно, при желании образовательной организации, согласно ФГОС 2016) формируют навыки и умения выступать на публике, вести переговоры и переписку, а также проводить деловые совещания с различными контрагентами в бизнес-среде.

Аутентичная языковая картина мира, формирующаяся у обучающегося в сфере делового общения на родном языке, позволяет выстраивать траектории обучения всем формам делового общения на иностранном языке. Очевидно, что каждая форма делового общения будет начинаться определённым правилам построения дискурса.

Разнообразные формы дискурса можно объединить в два вида: письменный и устный. Письменный дискурс включает деловую переписку и электронную коммуникацию, а также написание научных статей. Природа научного дискурса носит сложный характер и требует отдельного рассмотрения. Устный дискурс в некоторых случаях может частично или полностью совпадать с письменным, если, например, речь идёт о выступлении на конференции научного содержания, но при этом имеет свои специфические особенности, свойственные для разговорной речи. В общем случае, устный дискурс включает в себя выступление на публике, ведение переговоров и совещаний, и другие формы.

Как было отмечено выше, под дискурсивной компетенцией понимается способность обучающегося строить и организовывать предложения в тематически обусловленные, связные и логичные последовательности высказываний [5].

В ходе практических занятий при прочих равных условиях со студентами первого и третьего курса фа-

культета «Менеджмент» наблюдался положительный перенос аутентичной дискурсивной компетенции в иноязычный дискурс. Однако этому способствовало акцентирование внимание студентов на аспектах иноязычного дискурса. С первых занятий в устном интерактивном дискурсе первокурсников отмечалась монологичность, некоторая закрытость в общении с партнёром и стремление показать собственные умения речевой деятельности без учёта реципиента.

Возможные сложности, возникающие при формировании дискурсивной компетенции, привлекают внимание исследователей. В частности, трудности публичных выступлений в виде презентаций основаны на страхе выступления перед аудиторией. Боязнь публичного выступления или глоссофобия имеет такие симптомы как интенсивная тревожность, ведущая к ощущению «борьба или бегство», а также физиологические реакции, вплоть до тошноты и приступа страха. Боязнь совершить ошибку или потерять нить рассуждения, не понравиться аудитории и быть непонятым также являются причинами глоссофобии. Для снижения нервозности и устранения глоссофобии ученые советуют помочь понять студентам, что выступление – это прекрасная возможность произвести впечатление на коллег и поделиться идеями. Необходимо предварительно повторять несколько раз своё выступление, тренироваться перед зеркалом и записывать на диктофон [2].

Практическое наблюдение за развитием дискурсивной компетенции студентов в процессе обучения английскому языку проводилось автором данной статьи по четырём аспектам, взятым из документа Совета Европы: гибкость к обстоятельствам, взаимодействие с партнёром по общению, тематическое развитие дискурса и связность.

У первокурсников формирование дискурсивной компетенции, необходимой для межличностного общения, осуществлялось для уровня владения иностранным языком B1 и B2 по общеевропейской шкале. Под наблюдением находились студенты двух групп с разным уровнем владения английским языком, но относительно одинаковым в пределах одной группы.

Аспекты дискурса студентов развивались по следующим дескрипторам:

- гибкость, характеризующаяся тем, что обучающийся использует разнообразный, но простой язык гибко для объяснения большей части речевых намерений;
- взаимодействие, состоящее в том, что обучающийся может начать, поддержать и завершить простой диалог на изучаемые темы;
- тематическое развитие, связанное с возможностью быстро рассказать или описать что-то по теме;
- связность и целостность, заключающиеся в соединении коротких отрывков в последовательность речевых событий.

Как видно из описания дескрипторов, все четыре аспекта можно наблюдать в устном дискурсе, в то время как для письменного дискурса аспект «взаимодействие», в общем случае, не применим.

Формирование у студентов аспекта «гибкость» происходило в тесном взаимодействии с аспектом «тематическое развитие». Студенты изучали определенную тему, предусмотренную рабочей программой и учебным пособием, и пополняли словарный запас. Тематическая направленность создавала образы предметов и явлений в языковом сознании обучающегося, а лексический запас в рамках изучаемой темы накапливался для последующего использования в устной и письменной речи.

В результате, объяснение студентам структурной и содержательной наполненности развиваемой иноязычной дискурсивной компетенции в устной речи способствовало более продуктивному интерактивному общению на занятиях по английскому языку в обозначенных психолого-педагогических условиях.

Обобщая опыт годового обучения можно сделать следующие выводы:

– перед началом учебного года преподавателю-методисту следует формулировать цели и результаты обучения, опираясь на текущее состояние норматив-

но-правовой базы и научных исследований. В процессе обучения при возникновении каких-либо изменений следует оперативно вносить изменения в планы, соблюдая баланс между затратами усилий на внесение изменений и результатом обучения;

– следует учитывать такие аспекты дискурса, как гибкость к обстоятельствам, взаимодействие с партнером по общению, тематическое развитие дискурса и связность с опорой на развитие лингвистических (лексических, грамматических и других) и экзистенциальной компетенций для достижения эффективного вербального и невербального сотрудничества студентов и преподавателя на занятиях по иностранному языку;

– рассмотренные в данной статье вопросы развития дискурсивной компетенции не являются исчерпывающими. Требуют отдельного рассмотрения письменный дискурс, в частности, научный, а также виды профессионального устного дискурса, с точки зрения изучения иностранного языка студентам определенного профиля обучения.

Список литературы

1. Баранова Н.А. Основы формирования дискурсивной компетенции студентов при обучении иноязычному профессионально-ориентированному общению: Автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.А. Баранова. – СПб., 2008. – 22 с.
2. Минасян Е.Т. Speech-making skills: innate or nurtured? // Повышение академической мобильности преподавателей и студентов, в рамках сотрудничества РЭУ им. Г.В. Плеханова с международной корпорацией «Pearson». – М.: Pearson, 2016. – С. 137–142.
3. Приказ Минобрнауки РФ от 20.05.2010 №544 (ред. от 31.05.2011) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 080200 Менеджмент (квалификация (степень) «бакалавр»)» // СПС КонсультантПлюс.
4. Приказ Минобрнауки России от 12.01.2016 №7 (ред. от 20.04.2016) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент (уровень бакалавриата)» // СПС КонсультантПлюс.
5. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Council of Europe, 2001 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.coe.int>

Особенности адаптации студентов-первокурсников к вузу, участвовавших в проекте «Прорыв»

УДК 378: 17

DOI 10.21661/r-113524

Features of adaptation of first-year students who participated in the project "Proryv"

Аннотация

Гришина Анастасия Викторовна – канд. психол. наук, доцент кафедры «Общая психология» Севастопольского экономико-гуманитарного института (филиала) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», Россия, Севастополь.

Косцова Мария Викторовна – канд. психол. наук, доцент кафедры «Общая и прикладная психология и педагогика» ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», Россия, Севастополь.

Ключевые слова:

адаптация, внешние мотивы обучения, внутренние мотивы обучения, адаптированность, адаптированность к учебной деятельности, адаптированность к учебной группе, профессиональное самоопределение.

Keywords:

adaptation, adaptability, external and internal learning motivation, adaptation to educational activity, adaptation to the study group, professional self-determination.

Annotation

This article deals with the problem of adaptation of students to the university. Particular attention is drawn to the results of a pilot study to identify important psychological qualities of the person of the student who contributed to the effective adaptation of students in the framework of participation in All-Russian innovation project «Breakthrough».

Grishina Anastasia Viktorovna – candidate of psychological sciences, assistant professor of General Psychology Department of Sevastopol economic-humanitarian Institute (branch) of FSAEI of HE "Crimean Federal University of V.I. Vernadsky", Russia, Sevastopol.

Kostsova Mariya Viktorovna – candidate of psychological sciences, Assistant Professor of Humanitarian and Socio-Psychological Disciplines Department, FSAEI of HE "Sevastopol State University", Russia, Sevastopol.

Современная система высшего образования требует пересмотра содержания, форм и методов подготовки будущих специалистов. Проблема адаптации студентов к новым условиям его жизни относится к числу наименее изученных в системе высшего образования. Первые два месяца учебы требуют от студентов мобилизации личностных ресурсов, принятие норм и ценностей новой социальной среды.

Целью данной статьи обоснование внедрения тренинговой адаптационной программы «Прорыв» для студентов-первокурсников.

Инновационный проект «Прорыв» начался в Севастопольском государственном университете 1 сентября 2015 года и являлся частью Всероссийского проекта в рамках программы развития студенческих объединений Министерства образования и науки РФ. В рамках проекта для студентов-первокурсников создавалась образовательная программа: тренинги, блочная система

обучения и практические занятия по выбранной специальности. Для более чем 250 студентов-первокурсников Севастопольского государственного университета были подготовлены тренинговые программы преподавателями-тренерами кафедры «Общая и прикладная психология и педагогика» СевГУ. Тренеры ставили перед собой цель и задачи: адаптировать первокурсников к условиям обучения в университете, сплотить студенческую группу, повысить внутреннюю мотивацию к учебе, повысить уровень профессионального самоопределения в целом. Программа реализовывалась 3 дня по 8 часов тренинговой работы.

В процессе проведения тренинговой программы были использованы интерактивные и диагностические методы, в том числе, проективная методика «Символ жизненного успеха», «Колесо жизни», метод ассоциативных карт, работы в малых группах, видео-лектории, шеринг и рефлексия (рис. 1).



Рис. 1. Фото тренинга для студентов-первокурсников проекта «Прорыв»

В начале тренинга было проведено анкетирование первокурсников с целью изучения мотивов выбора профессии. У 50,0% опрошенных выбор вуза был сделан самостоятельно, по рекомендации – у оставшейся половины; мотив престижа профессии актуален у 52,0% респондентов, возможность найти работу по специальности – 29,0% опрошиваемых, и, наличие профессиональных склонностей только у 14,0% студентов; неопределенная позиция выявлена у 5,0%.

Для изучения личностных особенностей студентов-первокурсников СевГУ, участвующих в инновационном проекте «Прорыв», был проведен поперечный срез в группах проекта «Прорыв» (168 студентов-первокурсников), в контрольной группе – 31 студент направлений подготовки: «Химическая технология» и «Экология и природопользование».

Для сравнения двух групп студентов были выделены критерии адаптации к учебной деятельности:

- мотивы обучения в вузе (внутренние мотивы: мотивы получения знаний, профессии и внешние: получение диплома) – методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной [2];

- адаптированность к учебной группе и к учебной деятельности – Методика «Адаптированность студентов в вузе»,

- представлений о себе как будущем профессионале по проективной методике «Символ жизненного успеха» Е.Б. Старовойтенко [4].

Некоторые авторы понятия «адаптация» и «адаптированность» рассматривают в качестве синонимов. Например, А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов определяют адаптацию, как «процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям существования» [3, с. 17].

Адаптированность студентов к обучению в вузе, по мнению Т.Д. Дубовицкой, предполагает наличие следующих особенностей в поведении и деятельности студентов:

- 1) удовлетворительное психологическое и физическое состояние студента в учебных и внеучебных ситуациях в вузе;

- 2) принятие студентом социальных ожиданий и предъявляемых к нему требований, а также соответствие его поведения этим ожиданиям и требованиям;

- 3) способность придавать происходящему в вузе желательное для себя направление и пользоваться имеющимися условиями для успешного осуществления своих учебных и личностных стремлений и целей [1, с. 83].

Средние показатели по методикам «Мотивы обучения в вузе» и «Исследование адаптированности студентов в вузе» в экспериментальной и контрольной группах студентов представлены на рисунке 2.



	1	2	3	4	5	6	7
Экспериментальная группа	7,4	5,18	6,54	11,91	10,32	0,43	9%
Контрольная группа	8,5	5,45	7,2	12,5	9,8	0,23	14%

Рис. 2. Сравнительная гистограмма данных экспериментальной и контрольной групп (где 1 признак: мотивы получения знаний; 2 признак – мотивы получения профессии; 3 признак – мотивы получения диплома; 4 признак – адаптированность к учебной группе; 5 признак – адаптированность к учебной деятельности; 6 признак – уровень сплоченности в группе; 7 признак – уровень изолированности)

Анализ результатов, представленных ниже, позволил установить, что студентам свойственны мотивы получения знаний, второй по выраженности – внешний мотив получения диплома, менее развит мотив получения профессии. Также были получены высокие показатели по шкале адаптированности к учебной группе, что свидетельствует о том, что студенты чувствуют себя комфортно, находят в группе единомышленников. Существуют проблемы с адаптацией к учебной деятельности (приспособление к новым формам преподавания, контроля и усвоения знаний, к иному режиму труда и отдыха, самостоятельному образу жизни и т. п.).

С целью выявления профессиональных ожиданий нами использовалась проективная методика «Символ жизненного успеха», разработанная авторским коллективом под руководством Е.Б. Старовойтенко [4]. Эта методика используется как самостоятельный метод в целях профориентации и профконсультирования. Она позволяет создать активную рефлексивную ситуацию, способствующую передаче через рисунок основных Я – проекций, обобщению, концептуализации своего будущего, своих жизненных и профессиональных ожиданий. Все респонденты были отнесены к выделенным типам символической репрезентации профессиональной жизни для личности: 1) «Я – профессионал» как источник познания для себя; 2) идеализированный жизненный успех; 3) инфантильное представление о себе как профессионале. Все выделенные типы – наиболее сильно отличающиеся между собой характеристики изображенных символов.

Инфантильное представление о себе как профессионале выявлено у 33,0% студентов: в рисунках данного типа изображены «автопортреты», часто с явно приукрашенными деталями: рамочки, присутствие цветного фона, декора в виде цветов, деревьев и пр., рисунки полны образов непосредственных эмоций и желаний. Но совершенно отсутствует образ студента, направленность на процесс профессионального развития.

Превалирует идеалистическое (романтическое) представление о себе у более, чем 43,0% студентов: идеализация себя в профессии является нормальным для студентов явлением, ведь благодаря перфекционистским чувствам и ожиданиям студенты реализуют свои желания и стремления с одной стороны. С другой стороны, возникают внутренние противоречия между реальными возможностями и идеальным иллюзорным

миром. Такие рисунки полны идеализма, активности, ярких эмоциональных переживаний и чувств. У респондентов идеалистического типа существует такая установка «Сегодня я еще студент, а завтра я буду богатым и знаменитым».

Более того, это мешает студентам найти конструктивные подходы в реализации своих способностей и желаний. И только у 24,0% испытуемых: данным рисункам свойственны изображения абстрактных символов, метафорические образы: стихии, значки, буквенные образы, и образ «Я-профессионала» представлен такими характеристиками как: стремлением к росту, прогрессу, направленностью на процесс и творческую самореализацию. Видно, что представителей данного типа планируют свою профессиональную карьеру согласно следующим моделям: «Я – мое дело», «Я – мои чувства» и «Я – моя активность», при этом субъект активно включен в эти отношения.

С целью выявления психологических факторов адаптации первокурсников к обучению в вузе был использован метод линейной корреляции Пирсона между диагностируемыми показателями в контрольной и экспериментальной группах:

– была выявленная тенденция к корреляции по показателям «Мотив получения знаний» и «Адаптированность к учебной группе», при $r = 0,427391$ в контрольной группе и $r = 0,228265902$ в экспериментальной группе;

– в группе проекта «Прорыва» проявилась положительная тенденция к корреляции по показателям: «мотив получения знаний» и «адаптированность к учебной деятельности» ($r = 0,274762714$), «мотив получения профессии» и «адаптированность к учебной группе» ($r = 0,195862186$).

Таким образом, согласно полученных экспериментальных данных, у студентов, участвующих в проекте «Прорыв», формируются внутренние детерминанты профессиональной подготовки через взаимосвязи внутренних мотивов обучения и адаптации в целом.

Следовательно, для повышения уровня адаптации у студентов-первокурсников к обучению в вузе необходимо внедрять программы, которые бы способствовали актуализации у студентов внутренних мотивов обучения в вузе и, впоследствии, осознание личностных ресурсов в целом.

Список литературы

1. Дубовицкая Т.Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов / Т.Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – 2004. – №2. – С. 82–86.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2008. – С. 264–270.
3. Реан А.А. Психология адаптации личности. Анализ, теория, практика / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – СПб.: Прайм – Евронекс, 2006. – 479 с.
4. Старовойтенко Е.Б. Диагностика профессиональных ожиданий в юношеском возрасте / Е.Б. Старовойтенко // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – №3. – С. 32–36.

Экологическая цивилизация и китайская философия

УДК 1 (901); 304

DOI 10.21661/r-113875

Ecological civilization and Chinese philosophy

Аннотация

Бальчиндоржиева Оюна Баировна – д-р филос. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Бурятский государственный
университет», Россия, Улан-Удэ.

Автор статьи раскрывает проблему строительства в Китае экологической цивилизации с точки зрения определения понятия «экологическая цивилизация» в контексте традиционной китайской культуры, в его взаимосвязи с традиционным и современным пониманием гармонии и гармоничного общества, а также развития регулирования в сфере охраны окружающей среды. Дается анализ мировоззренческих аспектов создания экологической цивилизации. Исследователем продемонстрирован подход, выработанный в трудах китайских ученых, к пониманию экологической цивилизации как новой ступени развития человеческого общества, наступающей после индустриального общества. В заключении к статье автор предлагает рассматривать такой подход как необходимый цивилизационный выбор, который предстоит сделать китайскому обществу.

Ключевые слова:

цивилизация, цивилизационный выбор, экологическая цивилизация, гармония, китайское общество.

Keywords:

civilization, civilizational choice, ecological civilization, harmony, Chinese society.

Annotation

The author raises the problem of the construction of ecological civilization in China in terms of the definition of «ecological civilization» in the context of traditional Chinese culture in its relationship with the traditional and the modern understanding of harmony and harmonious society, and the development of regulation in the sphere of environmental protection. In the article the analysis of philosophical aspects of this problem is given. The author demonstrates the approach developed by the Chinese scholars to understanding of the ecological civilization as a new stage in the human society's development coming after industrial society. In conclusion the author proposes to consider this approach a necessary civilizational choice that is to be made by the Chinese society.

Balchindorzhieva Oyun Bairovna –
doctor of philosophical sciences,
associate professor of FSBEI
of HE «The Buryat State University»,
Russia, Ulan-Ude.

Статья публикуется при поддержке гранта РФФИ №14-18-02006.

Положение о строительстве «экологической цивилизации» было включено в устав Компартии Китая на 18 съезде партии (8–14 ноября 2012 г.). В своем докладе съезду предыдущий Председатель КНР Ху Цзиньтао призвал «не жалеть усилий, чтобы сохранить больше сельхозугодий для фермеров, и оставить будущим поколениям красивую родину с зелеными полями, чистой водой, и синим небом» [1]. В этих словах выражено понимание «экологической ответственности» перед будущими поколениями.

Строительство экологической цивилизации связано со способом производства, образом жизни людей и с их основными ценностями. «Переход к экологической цивилизации рассматривается как необратимая мировая тенденция, так же как это было при переходе к сельскохозяйственной цивилизации, и к индустриальной цивилизации человеческого общества» – пишет китайский ученый У Шаося. Отмечается, что строительство экологической цивилизации является сложным и комплексным проектом, основанном на отказе от утилитарной концепции развития, создании новой концепции гармоничного развития человека и природы, развития и совершенствования экологического сознания людей [2, с. 36]. Все это требует комплекса мер: принятия соответствующих правовых решений, ограничивающих и ре-

гулирующих чрезмерное потребление. Для достижения данной цели китайское правительство не только провозглашает соответствующие лозунги, но также совершенствует законодательство в сфере охраны окружающей и проводит работу по улучшению экологической ситуации в больших городах, в районах, где действительно наносится серьезный ущерб природе. В последние годы были приняты сотни нормативно-правовых актов и национальных стандартов связанных с охраной окружающей среды. Озабоченность общества проблемами загрязнения окружающей среды иногда проявляется в протестной форме. Протесты против промышленных проектов из-за экологических проблем в разных городах Китая зачастую бывают успешными. Китайские ученые, видят корни проблемы в распространении в современный период антропоцентрического мировоззрения и ценностей в китайском обществе, в соответствии с которыми мир природы объективируется и рассматривается как средство для достижения наших целей. Современные условия развития китайского общества диктуют необходимость перехода от ступени индустриального общества к чему-то новому – к экологической цивилизации. И здесь Китай будет первопроходцем. Китайское общество в настоящее время, возможно, нащупывает контуры своего нового будущего.

В современной концепции развития китайского общества, «гармоничное общество» подразумевает гармонию между обществом и природой, человеком и обществом, человеком и другими людьми, и наконец, между человеком и его внутренним миром. Концепция гармоничного общества во многом опирается на идеалы традиционной духовной культуры Китая. В настоящее время китайские исследователи считают, что она способствует преодолению соблазнов современной цивилизации и созданию более высокой «экологической» цивилизации человечества.

Термин «экологическая цивилизация» очень гармоничен в контексте китайской духовной культуры. Что касается категории цивилизация, в китайском языке она переводится как «文明» (вэньмин) и этимологически состоит из двух иероглифов «文» (вэнь) – культура и «明» (мин) – свет. Отметим, что данная категория имеет современное и традиционное понимание.

В целом понятие «вэнь» понимается как нечто противоположное природному, естественному, созданное человеком.

Второй иероглиф «明» (мин) переводится как «свет», «светлый», но есть еще и другое значение – «знание», «понимание». Канон «Дасюэ» (V–III вв. до н.э.) начинается со слов: 大學之道，在明明德，在親民，在止於至善。

Путь-дао великого учения состоит в высветлении светлой благодати-дэ, породнении с народом и остановке на совершенном добре [3].

В комментариях к Дасюэ (1527 г.) проясняется что означает «明明德» (высветление светлой благодати). В данном сочинении выдающийся философ Ван Янмин развивает концепцию «единотелесности», или «единого тела». «Великие люди полагают небо, землю и тьму вещей единым телом. Они смотрят на Поднебесную как на одну семью, на Срединное государство – как на одного человека» [4, с. 488] Высветление «明» (мин) означает внутреннее понимание, выявление человеком своей природы, которой присущи сочувствие, сострадание, гуманность. В концепции «высветления светлой благодати» содержались и идеи гармонии и «единотелесности» человека и природы. «Его сердце не в силах вынести вида птиц и зверей, жалобно кричащих и трепещущих в страхе. Это потому, что его гуманность образует единое целое с птицами и зверями, ведь они обладают сознанием. При вырубке и уничтожении трав и деревьев его сердце неминуемо преисполняется сочувствием и сопереживанием. Это потому, что его гуманность образует единое тело с травами и деревьями, ведь они обладают жизненной силой (жизненным духом). При виде разрушения камня и черепицы его сердце обязательно испытывает озабоченность и сожаление. Это потому, что его гуманность образует единое тело с камнем и черепи-

цей. Вот что представляет собой [все сводящая в] единое тело гуманность» [4, с. 489].

Никто не будет подвергать сомнению, что китайские традиционные ценности – это целая сокровищница, которая может обеспечить сильную моральную поддержку делу строительства экологической цивилизации. Но в Китае не забывают и о современных средствах для достижения поставленной цели. Как известно каждый год Китай тратит десятки млрд. долларов на научные исследования и на развитие «зеленой экономики». Уже сейчас в Китае ежегодно регистрируется сотни тысяч изобретательских патентов. Большинство патентов регистрируется в сфере компьютерных технологий, но на втором месте – разработки в сфере альтернативных методов получения энергии (солнечная, волновая, геотермальная, энергия на основе биотоплива, гидроэнергетика и ядерная энергетика). Китай является крупнейшим в мире производителем ветровых турбин и солнечных панелей.

Е.А. Борисова в своей статье приводит следующие данные: «структура потребления энергии, пересматривается в пользу увеличения использования неископаемых энергетических ресурсов... Китайское правительство также поставило задачу разработки стандартов для развития низкоуглеродного производства.

12-м пятилетним планом предусмотрено установление новых экологических стандартов как по выбросам транспортных средств, так и для промышленных предприятий. Эти стандарты также касаются очистки сточных вод и обработки твердых отходов. Существует сильный акцент на повторное использование и переработку. На защиту окружающей среды в 12-й пятилетке выделено в общей сложности 5 трлн юаней (более \$800 млрд) [5, с. 31]. Акцент на развитии солнечной энергетики делается в таких районах, как Тибет, Внутренняя Монголия, Ганьсу, Нинся, Цинхай, Синьцзян и Юньнань [5, с. 30].

Китайское общество стоит перед лицом цивилизационного выбора. Фундаментальные ценности этого выбора вырабатываются в процессе упорного теоретического и практического поиска. Чтобы действительно добиться успеха в создании новой экологической цивилизации китайскому обществу придется идти в еще более радикальном направлении, отдаляясь от режима «чрезмерного потребления» капиталистического общества, который и несет ответственность за сегодняшнюю ситуацию планетарного экологического кризиса. Однако есть основания полагать, что движение китайского общества в сторону строительства экологической цивилизации, а также богатое культурное наследие будет способствовать развитию экологического сознания и экологического поведения населения данного региона и китайского общества в целом.

Список литературы

1. Джил С. Интерпретируя экологическую цивилизацию // Chinadialogue [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.chinadialogue.net/article/show/single/en/8018-Interpreting-ecological-civilisation-part-one> (дата обращения: 22.09.2015).
2. Шаося У. Экологическая цивилизация – неизбежный выбор эволюции человеческой цивилизации // Вестник университета Цзяннань. Серия: Общественные и гуманитарные науки. – 2008. – №2. – С. 36–38.
3. Древний оригинал Великого учения / Пер. А.И. Кобзев // Портал Синология [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.synologia.ru/a/Перевод_Да-сюэ_гу-бэнь (дата обращения: 07.03.2016).
4. Кобзев А.И. Философия китайского неоконфуцианства. – М.: Вост. лит., 2002.
5. Борисова Е.А. КНР. Экологические проекты в области энергетики // Азия и Африка сегодня. – 2016. – №2. – С. 26–32.

Проблемность содержания философии

УДК 101.1

DOI 10.21661/r-113985



Баранов Геннадий Владимирович – д-р филос. наук, профессор кафедры «Общественные науки» Омского филиала ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве РФ», Россия, Омск.

Ключевые слова:

философия, проблемы философии, человеческая деятельность, гуманитарная культура.

Problem content of philosophy

Аннотация

В работе обосновывается проблемное содержание философии по критериям логического абстрагирования признаков объекта познания; предлагается группировка десяти основных философских проблем; характеризуются существенные признаки проблем философии; проблемы философии оцениваются информационным фактором совершенствования бытия человека.

Keywords:

philosophy, philosophy problems, human activity, humanitarian culture.

Annotation

Problem content of philosophy is grounded according to criteria of logical abstraction of signs of knowledge object; the group of ten main philosophical problems is offered; essential signs of problems of philosophy are characterized; problems of philosophy are estimated by information factor of person's life improvement.

Baranov Gennady Vladimirovich –

doctor of philosophy, professor of the Department “Social Sciences” of Omsk branch of FSBEI of HPE “Financial University under the Government of the Russian Federation”, Russia, Omsk.

По критерию паспортов специальностей научных работников Российской Федерации, исследования по философии организованы девятью специальностями отрасли наук 09.00.00 Философские науки: 09.00.01 Онтология и теория познания; 09.00.03 История философии; 09.00.04 Эстетика; 09.00.05 Этика; 09.00.07 Логика; 09.00.08 Философия науки и техники; 09.00.11 Социальная философия; 09.00.13 Философская антропология, философия культуры; 09.00.14 Философия религии и религиоведение, а также иных научных специальностей – 07.00.10 История науки и техники; 17.00.09 Теория и история искусства; 24.00.01 Теория и история культуры – при наличии философского содержания результатов познания в этих специальностях [1].

Общественная необходимость философских исследований выражается в решении актуальных проблем антропного и общественного классов бытия. Проблемы философии – это информационные познавательные противоречия, которые необходимо преодолеть для осуществления и совершенствования исторически и актуально необходимых видов деятельности людей [2, с. 5–6; 3, с. 6]. Философские науки (специализации), в которых исследуются в отдельности каждая из философских проблем, составляют структуру современной научной философии, и философии как части информационной культуры человечества.

В абстрактном объяснении, учитывая концепцию политического деятеля, родившегося в 1820 г. в Королевстве Пруссия и проживавшего в период 1849–1895 гг. в Соединённом Королевстве Великобритании и Северной Ирландии Фридриха Энгельса (1820–1895), по мнению некоторых специалистов, основными проблемами философии являются «вопрос о познаваемости мира», «вопрос об отношении бытия и сознания».

По мнению автора, по критерию мыслительной операции «изолирующего абстрагирования» [4, с. 21] в познании объекта необходимо выделить не менее

десяти основные классов философских проблем: аксиологическая, антропологическая, гносеологическая, метафизическая, натурфилософская, онтологическая, праксеологическая, социальная, теологическая, философско-историческая [5, с. 6–7].

Аксиологическая проблема философии – множество исследований сущности, качеств и законов формирования, функционирования и эволюции ценностного и оценочного знания в составе культуры человечества. Специализированные философские науки о ценностях: аксиология, или теория ценностей – философская наука о сущности ценности; этика – философская наука о сущности и специфике морали и добродетельности; эстетика – философская наука о сущности и специфике формирования и функционирования идеала красоты. Специалистами философии созданы оригинальные парадигмы, концепции и авторские версии решения проблем аксиологии [6; 7].

Антропологическая проблема философии – множество исследований сущности, качеств и законов формирования и функционирования, эволюции и будущего человека как уникальной части бытия. Специализированная философская наука о человеке, оформившаяся в начале XX века, – философская антропология [8; 9].

Гносеологическая проблема философии – множество исследований сущности, качеств и законов преобразования информации об объектах бытия в состояния человеческих знаний. Специализированные философские науки о познании: гносеология, или теория познания – философская наука о сущности и законах познания в целом; эпистемология – философская наука о научном познании; формальная логика – философская наука о законах правильного мышления. Гениями философии созданы оригинальные парадигмы, концепции и авторские версии решения проблем гносеологии [10].

Метафизическая проблема философии – множество исследований предельно общих состояний сущности,

качеств и законов формирования и функционирования, эволюции и единства объектов бытия и человеческой деятельности по критериям (на основе) единого философского принципа (гипотезы). Специализированная философская наука о предельно общих состояниях единства объектов бытия и человеческой деятельности – метафизика. Метафизическая проблема исследуется гениями философии, в том числе, Аристотель, Платон, Демокрит, Фома Аквинский, Г. Гегель, И. Кант, М. Хайдеггер и иные в авторской философской концепции степени совершенства.

Натурфилософская проблема философии – множество исследований сущности, качеств и законов формирования и функционирования, эволюции и будущего природы как особой части бытия, независимой от оценки и деятельности людей. Специализированная философская наука о природе – натурфилософия. По мнению специалистов, натурфилософская проблема в философии, начиная с последней четверти XIX века и поныне исследуется в составе проблем специализации «философия науки» [11].

Онтологическая проблема философии – множество исследований сущности, качеств и законов функционирования и эволюции (развития) бытия в целом или отдельных его состояний (объектов) по критериям их автономности, исключая субъективные оценки человека. Специализированная философская наука о бытии – онтология [12].

Праксеологическая – множество исследований сущности, качеств и законов формирования и функционирования, эволюции и будущего человеческой деятельности по критериям достижения её оптимальных результатов. Специализированная философская наука о деятельности формируется и называется – праксеология [13].

Социальная проблема философии – множество исследований сущности, качеств и законов формирования и функционирования общества и его основных частей

(подсистем). Специализированные философские науки об обществе: социальная философия, философия культуры, философия образования, философия политики, философия истории, философия экономики (хозяйства), философия права, философия науки и техники и иные. Проблемы философии политики, государства и права составляют основное содержание социальной проблематики философии [14].

Теологическая проблема философии – множество исследований сущности Бога и религиозного опыта человека в их специализированных конфессиональных истолкованиях. Теология – философская наука о Боге и специфике его конфессиональных истолкований. Имеются различные версии статуса теологии в светской и конфессиональной видах культуры, а также об основном объекте конфессионального познания.

Философско-историческая проблема философии – множество исследований сущности, специфики и закономерностей решения проблем, осуществлённых философами человечества в период с 8 в. до н.э. по настоящее время. Специализированная философская наука о результатах интеллектуальной деятельности философов человечества – история философии.

Проблемы философии отличаются длительным периодом разработки по разным причинам. В частности, исторически прогресс естественных и технических, общественных и гуманитарных наук не может обеспечить экспериментальные подтверждения проблем, гипотез и концепций, а проблемы считаются решёнными, если эти решения были экспериментально доказаны. Социальные потребности акторов человечества, в том числе государств и социумов, обязывают специалистов философии создавать не только объективно-истинные решения проблем, но и решения проблем с признаками субъектной истинности и социальной полезности.

Список литературы

1. ВАК. Паспорт специальности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://teacode.com/online/vak/>
2. Баранов Г.В. Философия в культуре [Текст]: Монография / Г.В. Баранов. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2015. – 280 с.
3. Баранов Г.В. Философия [Текст]: Учебное пособие / Г.В. Баранов, Ю.И. Антонова. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2016. – 180 с.
4. Баранов Г.В. Логика [Текст]: Учебное пособие / Г.В. Баранов. – Омск: Курьер, 2002. – 200 с.
5. Баранов Г.В. Философский практикум [Текст]: Учебное пособие / Г.В. Баранов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 528 с.
6. Баранов Г.В. Философия культуры и морали: практикум [Текст]: Учебное пособие / Г.В. Баранов. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2012. – 260 с.
7. Баранов Г.В. Ценность в культуре [Текст] / Г.В. Баранов // Успехи современной науки и образования. – 2016. – №7. – Т. 5. – С. 39–41.
8. Баранов Г.В. Проблема человека в философии: практикум [Текст]: Учебное пособие / Г.В. Баранов. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2012. – 108 с.
9. Баранов Г.В. Человек как проблема в философии [Текст] / Г.В. Баранов // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – №5 (47). – 2016. – Ч. 2. – Май. – С. 83–85. DOI: 10.18454/irj.2016.47.118.
10. Баранов Г.В. Проблема познания в философии: практикум [Текст] / Г.В. Баранов. – Мюнхен: AVM, 2013. – 266 с.
11. Баранов Г.В. Философия науки: учебное пособие [Текст] / Г.В. Баранов. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2016. – 108 с.
12. Баранов Г.В. Проблема бытия в философии: практикум [Текст] / Г.В. Баранов. – Мюнхен: AVM, 2013. – 238 с.
13. Баранов Г.В. Практика и проблема определения понятия деятельности [Текст] / Г.В. Баранов // Московский государственный университет. – М., 1987. – Деп. в ИНИОН АН СССР 30.01.87, №28077. – 46 с.
14. Баранов Г.В. Философия политики, государства и права: практикум [Текст]: Учебное пособие / Г.В. Баранов. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2012. – 260 с.
15. Баранов Г.В. Исторические типы философии [Текст]: Учебное пособие / Г.В. Баранов. – Омск: ОмГАУ, 1995. – 76 с.
16. Баранов Г.В. Факторы философии и мировоззрения в бытии человека [Текст] / Г.В. Баранов // Успехи современной науки. – 2016. – №6. – Т. 4. – С. 55–58.

Возможности выявления изменения эпистемологического статуса познавательных практик сквозь призму психологии науки

УДК 159.9.01

DOI 10.21661/r-113758

Opportunities to identify changes in the epistemological status of cognitive practices through the lens of science psychology

Аннотация

Вознякевич Екатерина Евгеньевна – канд. филос. наук, доцент Обнинского института атомной энергетики (филиала) ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», Россия, Обнинск.

Ключевые слова:

познавательные практики, психология науки, когнитивные особенности ученого.

Keywords:

educational practice, psychology science, cognitive features of scientist.

Annotation

The article presents the results of the analysis of approaches to the question of the relationship of psychological features of the scientist and his ratings of cognitive practices. A comparison of the approaches of researchers in psychology and sociology of science lead to conclusion that these variables are independent.

Voznyakevich Ekaterina Evgenyevna – candidate of philosophical sciences, assistant professor of Obninsk Institute of Nuclear Energetics (branch) of FSAEI of HE “National Research Nuclear University “Moscow Engineering and Physics Institute”, Russia, Obninsk.

Статья выполнена при поддержке гранта РГНФ 16–13–40003 а(р).

Существует несколько различных подходов к интерпретации предмета психологии науки. Одним из конвенционально признанных является подход Фейста, утверждавшего, что главной задачей данной отрасли психологического знания является понимание и объяснение индивидуальных особенностей ученого. Тем не менее, вопрос о том, является ли индивидуальность исследователя значимым фактором для выявления характера его деятельности именно как ученого остается спорным. Действительно, логицистский подход в философии науки, реализуемый в рамках неопозитивистского направления, предполагает, что исследовательская деятельность является довольно жестко алгоритмизированной. Собственно говоря, выдвигалась гипотеза о том, что все когнитивные процессы в науке должны описываться исключительно средствами формальной и пропозициональной логики. Собственно установка позитивизма предполагала, что субъект, со всеми его особенностями, как психического и социального, так и культурного и ценностного генеза, должен быть исключен из процесса порождения научного знания. По мнению представителей данного направления, основным назначением методологии как раз и должна быть элиминация всего субъективного. В идеале, исследователь должен был превратиться в, сво-

его рода, автомат по производству нового знания, будучи вооруженным соответствующими алгоритмами.

Еще более радикальную позицию занимают сторонники социологизаторского подхода, предполагающие, что ученый в идеале должен представлять собой элемент исправно работающего механизма по производству достоверного знания о мире в целях технологизации всех сторон человеческой жизни. Обе эти точки зрения, со всей очевидностью, являются продуктами развития новоевропейского рационализма. Последнему противостоит иррационализм как модернистская тенденция, в рамках которой авторы склонны объявлять процесс производства знания таинственным делом единичных гениев, механизмы работы которых не поддаются полной экспликации. Собственно, исследования феномена гениальности, впервые tematизированного именно в рамках иррационализма, в дальнейшем занимались не столько сторонники данного подхода, сколько, как раз, рационалистически настроенные исследователи. Здесь мы можем увидеть два принципиально разных подхода. Первый из них предполагает, что существенные процессы порождения знания происходят бессознательно, соответственно основной интерес при исследовании индивидуальных особенностей ученого, желательно, гения, лежит

в области его бессознательного. Множество методик стремящихся к выявлению элементов, созданию прото-моделей бессознательного исследователя дали относительно небольшие результаты [4]. Тем не менее, здесь был накоплен огромный эмпирический материал, позволяющий во многом создать вполне репрезентативную выборку для исследования процесса порождения знания в иррационалистическом ключе.

Второе направление скорее шло путем исследования возможностей обеспечения наиболее благоприятных условий для проявления гениальности и, шире, творческих способностей исследователя. Как отмечает Юревич А.М. в написанной им главе учебного пособия «Психология науки»: «Само же творческое мышление мало соблюдает правила логики и именно поэтому является творческим, порождает новое знание» [2, с. 32]. Соответственно, необходимо выявить те средства, которые позволили бы управлять творческими способностями исследователей, увеличивая продуктивность их работы.

Л. Флек обращается к этим двум крайним версиям образа научного знания, предполагая, что существует и третий путь. С его точки зрения наука не может быть описана как отношения индивидуального субъекта к объекту познания. Собственно наука возникает только там, где есть процесс коммуникации, присутствует разделение труда, взаимный обмен идеями. Процесс научного познания всегда представляет собой «результат социальной активности» [2, с. 64]. Субъектом научного знания является, по его мнению, мыслительный коллектив, как сообщество людей, находящихся в состоянии интеллектуальной коммуникации, в рамках определённой сферы мышления, уровня знания, культуры и обладающий своими особыми правилами поведения. Наука, взятая как специфическая форма научного знания, зависит от того, каков стиль мышления, выработанный этим коллективным субъектом. «Для него характерны общие проблемы, которыми занимается коллектив, общие суждения, принимаемые им за очевидные, общий метод, используемый как познавательное средство» [2, с. 121]. Процесс развития научного знания реализуется в соответствии с этим стилем мышления, выполняющим функцию нормализации знания, поскольку «стиль мышления – это не только различия в смысловых нюансах понятий или определённый способ их взаимосвязи. Это определенные границы мышления; это общая готовность интеллекта видеть и действовать так, а не иначе» [2; с. 88–89]. В этом смысле, мыслительный коллектив вырабатывает стиль мышления не на основании какой бы то ни было конвенции, разделяемой некоторыми индивидуальными субъектами, и на основании этого действующими во имя общей цели. Стиль мышления существует как, своего рода, граница нормального мышления, за пределами которых обнаруживаются концепции, которые представляются не соответствующими норме.

Предположение о том, что наука является не только знанием высказывает и Р. Богуслав (или Богуслоу). Он подчеркивает именно коллективный характер научной деятельности. При этом коллектив не состоит из

индивидов, выполняющих одну и ту же деятельность. В любом исследовании всегда существует разделение труда. И даже если допустить, что институциональные цели науки являются универсальными, то цель каждого из членов сообщества будет различаться, так же как и та деятельность, которую он реализует, принимая ее как научную. Соответственно не может быть единых норм, для всех участников научного коллектива: исследователь, администратор, технический специалист, каждый из них занят производством научного знания, но каждый выполняет свои функции. На этом основании Богуслав оценивает мертоновскую модель как мифологическую [3, с. 52]. Не менее мифологической, с его точки зрения, выглядит и идея научного сообщества. Субъектом научной деятельности являются некоторые коллективы исследователей, которые Богуслав делит на формальные и неформальные. Но, далеко не все эти коллективы вообще можно назвать научными сообществами, поскольку многие, особенно формальные коллективы, существующие как организации, представляют собой лишь совокупность ученых, которые занимаются своим делом в одной точке пространства, не будучи связаны между собой ни предметной областью, ни методологией, ни даже общим для них образом науки. В этом смысле разделение труда при производстве научного знания обуславливает существование различных представлений о науке, каждое из которых может быть обосновано со ссылкой на реальную научную практику. Этот хаос возможных подходов к исследованию науки Богуслав организует посредством введения различия двух типов рассмотрения науки, которые он обозначает как выбор институциональный и личностный. Первый тип подходов предполагает учет последствий полученного знания, оценку результатов исследований как правильных и неправильных. Второй тип подходов предполагает, что полученное знание рассматривается как нейтральное и не зависящее от способов его дальнейшего использования, но подлежащее коллегиальной оценке. В предельном виде этот выбор выглядит как два крайних варианта: либо уйти из глобального сообщества ученых и замкнуться в рамках собственного исследовательского коллектива, либо уйти от идентификации себя в качестве ученого [3, с. 61]. В менее жестком варианте выделяется ряд социальных ролей, которые могут оказаться приемлемым компромиссом между различными системами норм: консультант, исследователь, администратор. Все эти роли являются элементами организационной структуры науки, в которой каждая из этих ролей по-разному решает конфликт этических требований, предлагая вариации соотношения конформности и девиантности. Динамическое равновесие этих форм поведения определяется стремлением к эффективности действия организации при сохранении для нее значимости институциональных целей. По сути дела, Богуслав в своей концепции предлагает подход, который позволяет объяснить не мифологическую науку, в которой все производимые знания подлежат строгой оценке в соответствии с единой системой норм и ценностей, а реальное знание, признаваемое в качестве

научного, то есть содержащегося в статьях, публикуемых в научных журналах, в докладах на научных конференциях, подтвержденное патентами и т. д. При этом многие из казалось бы вполне обоснованных концепций могут оставаться вне поля внимания, многие разработки никогда не найдут своего воплощения, многие способы получения и подтверждения знания, а так же воплощения его в технологиях, могут быть рассмотрены как неэтичные, но тем не менее они существуют как наука, меняют направление ее развития.

М. Полани защищая автономию ученых, разрабатывает концепцию Республики ученых, стремясь показать, что способ существования научного сообщества влияет на качество получаемого ими знания.

Требую сохранения научного сообщества, Полани утверждает, что это необходимо для того, чтобы наука сохраняла свою способность производить общественно полезное знание. «Признак подлинного открытия – это не его полезность, а предвосхищение этой полезности.» [1, с. 214]. В этом смысле, Полани не сомневается в том, что научное знание имеет свою ценность вне себя самого, оно может и должно быть использовано обществом для достижения своих целей, но, указывает он, навязывание самой науке внешних для нее целей является для нее губительным. Для аргументации этот тезиса, Полани вынужден обратиться к исследованию самого научного знания, и того, как связано само знание, эпистемологические характеристики которого и делают его полезным, с тем, кто его производит.

Поясняя свой парадокс Полани вводит принцип спонтанной координации индивидуальных инициатив (principle of spontaneous coordination of independent initiatives) [5, p. 49], смысл которого состоит в предположении о существовании некоторого динамического порядка, где независимые друг от друга индивиды, имеющие схожие цели, координируют свои действия друг с другом. Этот принцип может быть применен для описания сотрудничества в различных типах сообществ. Научное сообщество отличается от других тем, что критерии оценки деятельности членов республики ученых задает «научная власть», требующая, с одной стороны, оригинальности, а с другой – конформности по отношению к доминирующим в науке традициям. Последнее важно для отсева неправдоподобных или недопустимых утверждений. Собственно вторая функция «научной власти» заставляет Полани разрабатывать концепцию личностного знания. А для этого ему приходится определить науку как систему убеждений. «Наука есть система убеждений, к которой мы приобщены. Таковую систему нельзя объяснить ни на основе опыта (как нечто видимое из другой системы), ни на основе чуждого какому-либо опыту разума. Однако это не означает, что мы свободны принять или не принять эту систему; это просто отражает тот факт, что наука есть система убеждений, к которой мы приобщены и которая поэтому не может быть представлена в иных терминах» [1, с. 246]. Тем не менее, наука как система убеждений отличается от устойчивых верований присутствием в их составе компонента, который Полани обозначает как личностное знание. Полани указывает

на невозможность достичь убежденности оппонентов исключительно путем доказательств. «Две конфликтующие системы мысли отделены одна от другой логическим разрывом в том же смысле, в каком проблема отделена от разрешающего ее открытия. Формальные операции, основанные на одной интерпретирующей схеме, не могут доказать какого-либо утверждения тому, кто исходит из другой схемы» [1, с. 219]. В столкновение приходят не сами идеи, а интеллектуальные страсти, когда «каждая сторона неизбежно будет подвергаться нападкам личность оппонента». Такие столкновения, отмечает Полани, часто могут принимать форму конфликта «между конкурирующими способами научного видения или же между научными ценностями и вненаучными интересами» [1, с. 220]. Источником этой страстности и является личностное знание, которое проявляется в личной убежденности. Исследование определяется стремлением к достижению этой личной убежденности, которая является личным делом каждого. Любые попытки контролировать такую деятельность извне обречены на провал, поскольку «внешний наблюдатель не может сопоставить знание истины другим лицом с истиной самой по себе. Он может сопоставлять лишь знание истины наблюдаемым лицом со своим собственным знанием о ней. Согласно логике самоотдачи, истина есть нечто, о чем можно мыслить, только будучи в этом убежденным» [1; с. 308]. Личная убежденность транслируется другим участникам деятельности, которые выступают как потенциальные помощники для решения проблемы. Полученный же результат является непреднамеренным для любого участника процесса («Such self-co-ordination of independent initiatives leads to a joint result which is unpremeditated by any of those who bring it about») [5, p. 51]. Тогда любая попытка вменить некоторую убежденность другим, опираясь на внешний авторитет, а не стремясь к координации, ведет к снижению личной эффективности каждого ученого. Соответственно, любое давление на тех, кто вовлечен в производство научного знания, будет снижать качество этого знания, а значит делать это знание менее полезным. Поэтому, настаивает Полани, следует сохранять автономию исследователя. Таким образом, стремясь доказать необходимость автономии исследователя, Полани вынужден рассматривать научное знание в психологическом контексте, утверждая, что качество знания как общественно полезного продукта может ухудшиться из-за унификации условий функционирования исследователя. Он полагает, что «все фундаментальные убеждения столь же неопровержимы, сколь и недоказуемы. Проверка на доказанность или недоказанность фактически не релевантна для признания или отвержения фундаментальных убеждений» [1, с. 283]. Поэтому необходима личная убежденность, которая координируется с убеждениями других исследователей, что позволяет рассматривать исследователя как уникальное единство всех его социальных и индивидуальных свойств.

Таким образом, распределение социальных статусов внутри научного сообщества отражает не всегда

осознанные самими исследователями оценки тех или иных применяемых ими и их коллегами познавательных практик. Важно отметить, что все авторы, чьи подходы были рассмотрены в настоящей статье, указывают, на важное обстоятельство: оценки ученых могут и,

более того, должны отличаться от тех представлений об эпистемологическом статусе познавательных практик, которые разделяются представителями данной культуры в целом.

Список литературы

1. Полани М. Личностное знание. На пути к посткритической философии. – М.: Прогресс, 1985. – С. 214.
2. Психология науки: Учебное пособие / А.Г. Аллахвердян, Г.Ю. Мошкова, А.В. Юревич, М.Г. Ярошевский. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – С. 32.
3. Boguslaw R. Values in the research society // The Research Society / Ed. by E. Glatt, M.W. Shelly. – New York: Gordon and Breach, 1968. – P. 52.
4. Kaufman J.C. The construct of creativity: Structural model for self-reported creativity ratings / J.C. Kaufman, J.C. Cole, J. Baer // Journal of Creative Behavior. – №43. – 2009. – P. 119–134.
5. Polanyi M. The Republic of Science: Its Political and Economic Theory // Knowing and Being. – Chicago, 1962. – P. 49.

Гуманистический потенциал философии образования

УДК 101.1 : 316

DOI 10.21661/r-113370



Humanistic potential of education philosophy

Аннотация

Турсыжанова Роза Кималхановна – д-р филос. наук, профессор, заведующая кафедрой Университета «Нархоз», Республика Казахстан, Алматы.

Автор статьи отмечает, что интерес к проблемам философии образования обусловлен антропологическим кризисом, необходимостью осмысления в этих условиях уникальной архитектуры человека в контексте целей современного образования. В условиях реформирования сферы образования в Республике Казахстан актуализируется гуманистический потенциал философии образования, центрированной на формирование целостно развитой личности, свободного и ответственного человека. Философия образования исходит из реального признания ценности, неповторимости, целостности личности человека, его права на свободное развитие и проявление своих способностей. Обладая потенциалом для глубокого и адекватного осмысления феномена человека, философия образования задает ориентир и основу для гуманизации современной педагогической теории и практики.

Ключевые слова:

философия образования, гуманизация, образование, воспитание, антропологический кризис, личность, система образования.

Keywords:

humanisation, education, up-bringing, anthropological crisis, personality, philosophy of education, the education system.

Annotation

The author of the article notes that interest to the problems of education philosophy is due to anthropological crisis, the need for interpretation in these terms the unique nature of the serights in the context of the goals of modern education. In the terms of education reformation in the Republic of Kazakhstan humanistic potential of philosophy of education is updated, aimed at forming a fully developed individual, free and responsible person. Philosophy of education is based on the effective recognition of the value, originality, integrity, personality, of his right to the free development and expression of their abilities. With its potential for deep and adequate understanding of the phenomenon of a man, philosophy of education sets the benchmark and the basis for the humanization of modern educational theory and practice.

Turyszhanova Rosa Kimalhanovna – doctor of philosophical sciences, professor, head of the Department of the “Narxoz” University, the Republic of Kazakhstan, Almaty.

Педагогика всегда была теснейшим образом связана с тем или иным пониманием человека. А поскольку человек является центральным предметом философии, постольку педагогика в конечном счете связана с философией. Эта связь осуществляется через философию образования.

При этом понятно, что основанием философии образования служит не всякая философская дисциплина, взятая произвольно. Характер, форма и содержание философско-образовательной парадигмы в каждый исторический период детерминируется соответствующими конкретно-социальными условиями. Поэтому не будет большим преувеличением сказать, что философия образования в каждую историческую эпоху выполняет определенный социальный заказ. Этим определяется тот или иной выход философии образования к теме человека и его социального бытия. Следовательно, философия образования всегда исторически конкретна, социально детерминирована. Имплицитным ядром философии образования является, тем самым, социальная философия,

учение о взаимоотношениях человека и общества.

Исследование проблем из области философии образования сегодня чрезвычайно важно: от их решения зависит понимание сущности, ценностей и целей образования, тенденций его развития, реальных возможностей влияния образования на духовные и нравственные приоритеты личности, на ментальное и культурное пространство социума.

Актуальность предложенной темы определяется той сложной кризисной ситуацией, которая сложилась не только в отечественной системе образования, но в мировом образовательном пространстве. Глобальная причина этого кризиса кроется в дегуманизации, в исчерпанности знаниевой парадигмы образования.

Сложилась парадоксальная ситуация: занимаясь образованием, воспитанием человека, педагогика меньше всего уделяет внимание человеку – главному субъекту педагогического процесса. Практическую и теоретическую педагогику больше занимает сам процесс образования, его организация и реализация. Имея массовый

характер, современное образование крайне унифицировано, эгалитарно. В результате «образовывания» формируется интеллектуальный исполнитель, но не целостная личность. За рамками образования остаются такие важные качества личности, как духовность, нравственность, гражданственность, ответственность. Проблема формирования целостной, многомерной личности в современной системе образования, в силу ее утилитарности и прагматичности, остается пока недостижимой целью. Налицо нерешенность проблемы человека и в теоретической плоскости, и в практической жизни.

Во второй половине XX века возникла необходимость обратить внимание на решение насущных проблем образования именно с философских позиций. Разразился мировой образовательный кризис.

Кризис образования – сложное емкое понятие, отнюдь не тождественное абсолютному упадку. Кризис обнаруживает не только негативные аспекты, он создает объективные предпосылки для результативных поисков новых путей, новых способов эффективного решения назревших проблем, реализации структурных и содержательных реформ. Тем не менее, все системы образования в мире обнаруживают свое несоответствие объективным требованиям нынешнего этапа общественного развития. Основная причина кризиса в том, что образование фактически центрировано только на знания.

Философия образования – это ответ на кризис в этой сфере, это выход на новое видение и понимание человека, самого образования.

Философия в силу своих особых функций (мировоззренческой и методологической) вторгается в саму сущность представлений о человеке. Ее предметом является человек в надпедагогическом измерении, т.е. в единстве всех связей и отношений индивида и образовательного процесса с социальной действительностью. Согласно философии образования, целью образовательной парадигмы должен быть не абстрактный, частичный человек-объект, а конкретный многомерный человек-субъект, формирование нового типа личности, целостной и универсальной, преодолевающей одностороннюю ориентацию на развитие интеллекта, нацеленной на духовно-нравственное самовозрастание.

Наша позиция определяется антропологическим принципом, который является ведущим в современной философии образования. Суть его заключается в том, что социальные процессы, структура социальной жизни вырастают из самого человека и замыкаются на нем, вся «социальная вселенная» вращается вокруг человека. В соответствии с антропным принципом, человек – активный субъект процесса воспитания-образования, который учится самостоятельно добывать знания, ставить перед собой развивающие цели, планировать и осуществлять творческую деятельность и готов к адекватной оценке.

Антропологический принцип проявляется и в рассмотрении педагогического процесса в диалектическом единстве воспитательного воздействия на человека, с одной стороны, и самовоспитания, саморазвития – с другой; в признании решающего значения саморазвития личности.

В отношении каждого отдельно взятого индивида как формирующегося человека современная философия образования максимально выдерживает требование триединства духовных, интеллектуальных и профессиональных способностей, органичного единства разума, духовности и нравственности (с приоритетом этического) как конечной цели образования.

Проведенное многолетнее исследование позволило автору определить параметры социокультурной зависимости характера и содержания, стратегий и перспектив философии образования от историко-культурной парадигмы понимания человека [1; 2].

Так, классическая образовательная модель исходит из интерпретации человека как существа разумного, поэтому основной акцент в образовании ставится на привитие обучаемому знаний, на расширение его кругозора и на развитие способности мышления.

Во второй половине XX века утвердилось понимание человека как существа универсального. Отсюда – стратегия образования, нацеленная на развитие не только мыслительного аппарата учащихся, но и на воспитание установок свободы, творчества, разнообразных практических навыков и профессиональной квалификации.

Основные направления философии образования в XX столетии связаны с трактовками человека в философской антропологии, персонализме, прагматизме, экзистенциализме. В результате синтеза, получаем следующее представление о человеке: это свободная, активно действующая личность, находящаяся в непрерывном становлении, это открытое существо, которое постоянно и заново определяет себя. Выше перечисленные философские течения обусловили концептуальные основы «гуманистического воспитания», оказали влияние на современные поиски теории и практики свободного воспитания.

Оглядываясь назад, в советское прошлое, отметим, что уровень фундаментальной подготовки в советской школьной системе был достаточно высок. Прием в высшие и средние специальные учебные заведения проводился на основе государственного плана, сформированного с учетом потребностей народного хозяйства в специалистах. Вузами также гарантировалось трудоустройство выпускников. Духовный мир личности формировался не только на занятиях социально-гуманитарного цикла, но и через активное приобщение к художественной литературе (сегодня этот канал духовного роста личности полностью перекрыт Интернетом). В то же время советская система образования страдала неповоротливостью и стала неэффективной в условиях перехода к рыночной экономике.

Сегодня сфера образования, отягощенная меркантильными интересами, не в силах противостоять процессам дегуманизации, вытеснения под нажимом технократически-сциентистских ориентаций духовных ценностей, катастрофическому отчуждению всех субъектов образовательной практики.

В сложившихся условиях становится ясно, что в качестве главной характеристики человека необходимо видеть духовность, нравственное начало. Именно в этой связи воспитание (т.е. образование души) должно идти

вперед образования ума, вперед овладения научными знаниями, иначе говоря, должно быть ценностно первичным. Речь идет о приоритете воспитания над образованием.

Большинство философских школ, теорий рассматривают человека в качестве уникальной, разумной частицы целостно-системного материального мира. Классические идеи о человеке сводятся к тому, что феномен человека следует рассматривать как фундаментальную социоприродную целостность.

При этом базовыми характеристиками сущности человека выступают *универсальность* как способность и возможность быть кем угодно и каким угодно; *нравственность* как способность подлинно гуманного отношения к окружающим, *целостность* как единство всех его измерений, и *свобода* как возможность поступать по своему усмотрению.

Согласно современной философии образования, человек – это не столько биологическое, сколько духовное существо или динамичное духовное единство; ему свойственно постоянное пребывание в состоянии поиска и самосовершенствования; потребность в неустанной деятельной активности, культуросозидающем творчестве. Актуализируется новое понимание сущности человека – как существа не только мыслящего и свободного, но и духовно – чувственного и нравственно – ответственного.

Таким образом очевиден гуманистический потенциал философии образования, ее нацеленность на формирование целостной, многомерной личности, гармоничном развитии всех ее способностей и дарований.

Корни мирового цивилизационного кризиса усматриваются в глубинных процессах, происходящих в фундаментальных основаниях культуры, в духовном мире человека и человечества. В осмыслении путей и способов преодоления кризисного состояния выдвигаются не экономика, политика, социальные структуры и т. п., а культура, сам человек как духовное существо, способное к самоусовершенствованию, обновлению себя и мира. Деятельность человека должна быть не только рациональной, целесообразной, но и ценностно-духовно-ориентированной. В этой связи во всем мире возрастает значимость принципа гуманизации.

Гуманизировать внутренний мир человека – значит наполнить новым содержанием его стремления, идеалы, представления о добре и зле, о справедливости и ответственности.

Гуманизация образования – это поворот к личности, это признание человека всегда только целью, и никогда – средством. Человек учится видеть в каждом другом человеке достоинства субъекта и личности, ставящие его неизмеримо выше любой пользы и любой вещи. Гуманизация означает, по Г.С. Батищеву, понимать общественную человеческую сущность как самоцель [3, с. 70–73]. Это смена стиля педагогического общения – от субъект-объектного к субъект-субъектному, от авторитарного к демократическому, установление гуманных отношений между всеми участниками образовательного процесса. Воспитуемый должен быть не объектом, а вместе с воспитателем – субъектом, активной силой формирования себя.

Профессор А.А. Хамидов отмечает: «Гуманизация образования может адекватно мыслиться и полноценно осуществляться как некий многоуровневый процесс» [4, с. 79]. Он выделяет следующие уровни этого сложного процесса:

1. Начинать надо с гуманизации сферы самого знания, не преподносить «готовое» знание, оторванное от процесса его порождения.
2. Параллельно должна идти гуманизация самого образовательного процесса. Вместе с педагогической практикой должна быть перестроена, гуманизирована и педагогическая теория.
3. Каждый социум предписывает образовательной-воспитательной системе требование готовить не человека как личность, а индивида как функционера наличного социума. Действительная гуманизация сферы образования и воспитания состоит в разумном совмещении этих двух задач при усилении ориентации на развитие личностного начала.

Следовательно, гуманизация как формирование целостной, гармоничной, социально активной личности, возможна через активацию всего образовательного процесса.

Говоря о полноте решения поставленной задачи, отметим: проблема изучения человека в философии образования отнюдь не исчерпана. Сложность проблемы связана с чрезвычайной неоднозначностью феномена человека, многоуровневостью его архитектуры, принципиальной свободой его в выборе вариантов жизненных стратегий.

Список литературы

1. Турысжанова Р.К. Проблема человека в философии образования: Монография. – Алматы: Колор, 2009. – 353 с.
2. Турысжанова Р.К. Феномен человека в философии образования: Монография. – Караганда: Medet Group, 2014. – 270 с.
3. Батищев Г.С. Бесконечное мировоззренческое становление человека // Философия. Мировоззрение. Практика. – Алма-Ата: Наука, 1987.
4. Хамидов А.А. Уровни гуманизации образования // Известия НАН РК. Серия общественных наук. – 1995. – №5. – С. 79–82.

Реализация гуманистических идей в философии образования начала XX века

УДК 740

DOI 10.21661/r-113840



Implementation of humanistic ideas in philosophy of education in the beginning of XX century

Аннотация

Турысжанова Роза Кималхановна –
д-р филос. наук, профессор,
заведующая кафедрой
Университета «Нархоз»,
Республика Казахстан, Алматы.

В начале XX века европейская школьно-педагогическая практика нуждается в радикальных переменах, традиционная школа учёбы была подвергнута резкой критике, поэтому требовались реформы. Философия образования этого времени, представленная в данной статье творчеством выдающихся реформаторов-гуманистов, имела реальное воплощение в педагогической практике в виде школьной общины Дж. Дьюи и Саммерхилл-школы А. Нейлла.

Ключевые слова:

философия образования; человек; реформаторская педагогика; новоевропейский демократический гуманизм; гуманистическое воспитание; система образования.

Keywords:

philosophy of education; human; reformation pedagogy; new European democratic, humanism; humanistic education; education system.

Annotation

In the beginning of the XX century European school-teaching practice needs radical changes, the traditional school of study has been heavily criticized, needed reforms. Philosophy of education of that time provided in this article by the creative work of prominent reformers – humanists had actual implementation in teaching practice in the form of school community of John Dewey and Summerhill-school of Alexander Neill.

Turyszhanova Rosa Kimalhanovna –
doctor of philosophical sciences,
professor, head of the Department
of the “Narxoz” University,
the Republic of Kazakhstan, Almaty.

По справедливому замечанию Макса Шелера, антропологическим парадоксом XX века стало последовательное искоренение всего «человеческого» из пестрого спектра гуманитарных наук [1, с. 41]. При этом увеличивающееся число частных наук, направленных на изучение человека, не только не проясняет представление о нем, но, скорее, больше запутывает общую картину. Существует естественнонаучная, философская и теологическая антропология, которые не интересуются друг другом, единой же идеи человека у нас нет [2, с. 31–32].

Тем не менее, XX век вошел в мировую историю не только как век мощных социальных потрясений, кровопролитных мировых войн, революций, катастрофических разрушений, но и как век торжества базисных культурных ценностей, гуманистических идеалов и установок, достигнутых в духовном опыте предшествующих поколений. Гуманистическая ориентация культуры XX века с трудом, но пробивает себе дорогу. Тенденция демократического гуманизма, одна из ведущих тенденций в развитии европейской философии образования, приобретает доминирующий характер.

Демократизм – главная особенность новоевропейского гуманизма: «он обращен к каждому человеку, он признает права каждого на жизнь, благосостояние, свободу, самоопределение, самореализацию; демократизм отвергает насилие над личностью, отстаивает идею всеобщего равенства. Ценностно-антропологический аспект характеризует исследования» [3, с. 303].

XX столетие ознаменовалось новым поворотом философии к проблемам человека. Основоположник немецкого экзистенциализма М. Хайдеггер в своей работе

«Кант и проблемы метафизики» вновь ставит кантовские вопросы: Что я могу знать? Что я должен делать? На что я могу надеяться? Но, выдвигая эту проблематику, современная западная философия интересуется не столько вопросом *что*, сколько вопросом *как*. Особое внимание уделяется не тому, *что* мы познаем, *что* мы делаем и во *что* мы верим, а тому, *как* познаем, *как* делаем и *как* верим. Этот поворот не мог не найти отражения и в философии образования этого времени [4].

Развитие философии образования явилось продолжением тех исследовательских направлений, которые определились в реформаторской педагогике к. XIX – н. XX веков. В русле рационального мышления, философии и социологии прагматизма сформировалось направление прагматической философии образования. Ценностно-рациональное мышление, философия экзистенциализма обусловили концептуальные основы «гуманистического воспитания», повлияли на современные поиски теории и практики свободного воспитания. Результаты исследований философско-антропологических наук становятся основаниями для педагогических теорий и технологий. Педагогический эксперимент органично вошел в исследовательскую деятельность. Педагогическая теория стремится учитывать нужды практики образования и воспитания.

В гуманистической педагогике XX века заметное место занимает система взглядов выдающегося американского философа, психолога, педагога Дж. Дьюи. Научно-педагогическая деятельность Дьюи начиналась с резкой, аргументированной критики традиционной школы учебы и настоятельных требований реформ. В книге «Школа и общество» он выступил как социолог

воспитания, доказывавший несоответствие традиционной образовательной системы требованиям времени, ее изолированность от жизни общества, узость ее Социальных функций. В работе «Школа и ребенок» он показал антигуманность всего уклада школьной жизни, обрекавшего ученика на пассивность в противовес природной активности, на механическое запоминание, вместо удовлетворения его инстинкта исследователя, на «однообразие программ и методов» [5; 6]. Программа реформ педагога и философа была ориентирована в социальном плане на исторически сложившуюся демократическую школьную систему США. Он ценил американскую демократию, ее упрочение считал социальной функцией школы.

В дуализме европейской образовательной системы Дьюи видел не только нарушение «равенства возможностей для всех», но и «усиление классовых противоречий». «Нельзя допустить, чтобы существовала одна школьная система для детей состоятельных родителей и другая для бедноты. Уже такое чисто физическое разделение неблагоприятно для развития взаимных симпатий, но это еще меньшее зло. Гораздо хуже, что чересчур книжное образование одних и «ультрапрактическое» других ведет к глубокому различию в умственных и моральных взглядах» [7, с. 177].

Дж. Дьюи была предложена идея школьной общины, где в совместных делах и заботах ребенок естественно усваивает социальный опыт демократических отношений, учится понимать социальные и политические проблемы современности, участвует в улучшении окружающей жизни, приобретает ответственность гражданина. С защитой демократии Дьюи связывал и введение физического труда в школе, ибо «под влиянием традиционного исключительно академического образования будущие граждане вырастают с презрением к физическому труду» [7, с. 177]. Между тем в демократическом обществе «все должны зарабатывать на жизнь себе, и делать это с уважением к своему труду и сознательным интересом к добросовестному выполнению работы» [6, с. 136].

Позицию Дьюи можно рассматривать как социоориентированную, противоречащую им же сформулированному принципу педоцентризма: «Ребенок становится солнцем, вокруг которого вращаются средства образования; он центр, вокруг которого они организуются» [5, с. 38]. Однако это противоречие снимается утверждением: «Только будучи справедливым к полному росту всех индивидуумов, составляющих его, общество имеет хоть какую-нибудь возможность остаться верным самому себе» [5, с. 8].

Реализация принципа педоцентризма означала необходимость иметь дело с индивидуальностью каждого ученика, а не с их массой [8, с. 7]. Силы ученика должны быть выявлены, его способности должны упражняться, его интересы должны быть осуществлены. Последнее положение объясняет роль и место в педагогической системе Дьюи идеи природосообразности. Как психолог-экспериментатор, он изучал ребенка и его развитие в педагогическом процессе. Он обосновал концепцию «школы жизни ребенка», построенной на естественных процессах физического и духовного роста, на Удовлет-

ворении природных влечений, на организации детской активности. Если мы поверим в жизнь и в жизнь ребенка, считал Дьюи, тогда все занятия и все предметы, вся история и все естествознание становятся природными средствами и материалами для воспитания его воображения и упорядочения его жизни. Тогда происходит исправление состояния его умственного аппарата, расширение его взглядов и симпатий, является сознание растущей в нем силы и желание отождествить и свое знание, и свои способности с интересами мира и человека. На таких естественных основаниях строилась начальная экспериментальная школа, «идеальный дом» при Чикагском университете, основанный Дьюи.

Дидактика реформатора ориентирована на единство развития и воспитания в обучении. В книге «Психология и педагогика мышления» им обоснована природосообразность идеи организации учебного процесса как аналога деятельности ученого-исследователя: «Прирожденное и неиспорченное состояние детства, отличающееся горячей любознательностью, богатым воображением и любовью к опытным исследованиям, находится близко, очень близко к состоянию научного мышления» [8, с. 7].

В учении о воспитании мышления Дьюи рассматриваются учебные занятия: игровые, практические, интеллектуальные формы познавательной деятельности, исследовательской и созидательной. Но как ни значимо воспитание мышления, это не самоцель. Развивающееся мышление ученика – инструмент постижения им содержания школьных курсов, одно из необходимых условий преодоления противоречия «программа и дети». Усвоение «программ» – есть вхождение ребенка в «богатство знаний», путь к личной культуре через «собственную деятельность», направляемую педагогом к «истине и красоте». «Пусть природа ребенка достигнет своего назначения, открытого для вас в науке, искусстве, ремесле» [6, с. 20].

Идея природосообразности, принцип педоцентризма исключают авторитарность школы, но, как считает Дьюи, не оправдывают анархии и не ведут к ней. «Школа жизни ребенка» – это высокий уровень организации педагогической деятельности, а, значит, «мягкой педагогики».

Философия образования выдающегося теоретика-реформатора, безусловно, гуманистична и оптимистична. Многие его идеи оказали глубокое влияние на педагогическое мировоззрение его современников, на общественное сознание США. Не все из идей выдержали испытание временем, немало из них примитивизировались, искажались в школьной практике. Но прошли десятилетия, мир значительно изменился. И вряд ли могут быть сомнения в общечеловеческой значимости философско-педагогического наследия великого деятеля американской культуры, в универсальности сформулированных им гуманистических идеалов в области просвещения.

Идеи нового воспитания получили свое дальнейшее развитие в философии образования английского психолога и педагога-практика Александра Нейлла. Он создал систему воспитания, в которой способом и условием

развития личности ребенка является свобода.

Основной посылкой для А. Нейлла является вера в человека, в его доброе предназначение. Он не приемлет школьное обучение в его традиционном виде, так как оно оторвано от реальной жизни и основано на ложных послылках. Главными стали послушание и исполнительность, ограничение и подавление желаний и потребностей ребенка, сдерживание его стремления к творчеству. Школа отнимает у детей их основное право – право на игру и «сажает головы стариков на юные плечи». В школе царит атмосфера страха и дисциплины, в итоге из детей вырастают, по выражению Нейлла, «образованные неврастеники».

Обосновывая свою философию образования, А. Нейлл формулирует исходный тезис: образование должно готовить ребенка к жизни, а цель жизни любого человека – счастье. Счастлив лишь тот человек, который нашел свой основной интерес в жизни, а все, что мешает этим поискам, разрушает счастье. Назначение каждого человека – прожить свою собственную жизнь, а не жизнь, выбранную для него заботливыми родителями или мудрыми учителями. «Моя позиция в жизни, в воспитании заключается в следующем: дайте людям жить их собственной жизнью. Эта позиция основана на терпимости», – писал он в «Саммерхилл» [9, с. 238].

Счастливым может быть только свободный человек, убежден Нейлл. Свобода – основная идея всей педагогической деятельности А. Нейлла, который рассматривает свободу как невмешательство в развитие ребенка и устранение какого-либо давления на него. Необходимо предоставить детей самим себе, чтобы они стали такими, какими их создала природа. Если не вмешиваться в жизнь ребенка, он сам разовьется настолько, насколько это определено его природой. «Нужно дать ребенку свободу, и тогда вместо некомпетентных адвокатов, серых учителей и неграмотных врачей мы сможем получить хороших специалистов» [9, с. 240].

Принцип невмешательства в личную жизнь ребенка, по убеждению А. Нейлла, должен охватывать все сферы его жизнедеятельности, в том числе и умственное развитие. Интеллект ребенка сам о себе заботится, и то, что в обычных условиях усваивается за 8 лет обучения, при желании и соответствующих способностях может быть усвоено за 2 года.

Основой свободного воспитания А. Нейлл считает любовь веру в хорошие качества ребенка, веру в его большой потенциал. Любить, по Нейллу, значит быть на стороне ребенка, одобрять всё, что он делает, так как от этого зависят его счастье, здоровье и благосостояние.

Вместе с тем, свободный ребенок, в понимании А. Нейлла, это, прежде всего, ребенок, регулирующий свое поведение сам. Способность к саморегуляции заложена в нем с рождения и выражается в том, что каждый ребенок может развиваться и расти без вмешательства извне, по своим внутренним законам. При авторитарном воспитании дети теряют эту способность. Провозглашая принцип невмешательства в естественное развитие ребенка, Нейлл отстаивает принцип заботы о нём, т.е. помочь ребенку адаптироваться в мире и сохранить способность к саморегуляции.

Педагогические положения концепции А. Нейлла были подтверждены опытом многолетней работы в созданной им новой школе в Саммерхилле (Англия). Основными принципами работы Саммерхилл-скул остаются: самоуправление, свободное посещение уроков, возможность играть целые дни, недели или годы, если ребенок этого хочет, свобода от любых религиозных, политических доктрин, отказ от целенаправленного формирования характера.

По А. Нейллу, образование должно давать возможность для самовыражения личности, для ее творчества. Отсюда наполненность школы игрой, которой автор придавал огромное значение, считая ее важнейшим фактором для здорового развития ребенка.

Можно не согласиться с некоторой категоричностью автора «Саммерхилл» относительно отдельных положений его концепции, но неоспоримым остается главное: им разработаны критерии педагогического успеха – это счастливый, искренний, уравновешенный и общительный ребенок, который затем вырастает в свободного и счастливого взрослого!

Таким образом, философия образования н. XX века, нашедшая отражение в идеях Дж.Дьюи и Ал.Нейлла, была успешно реализована в школьно-педагогической практике того времени. В противовес традиционной школе она по содержанию была гуманистична, наполнена оптимизмом и верой в идею нового воспитания.

Список литературы

1. Шелер М. Формы знания и образование / М. Шелер // Философское мировоззрение. Избранные произведения / М. Шелер. – М.: Гнозис, 1994.
2. Шелер М. Положение человека в Космосе // Проблема человека в западной философии. – М.: Прогресс, 1988. – 550 с.
3. Турысжанова Р.К. Проблема человека в философии образования: Монография. – Алматы: Колор, 2009. – 353 с.
4. Хайдеггер М. Кант и проблема метафизики / Пер. О. В. Никифорова. – М.: Русское феноменологическое общество, 1997.
5. Дьюи Дж. Школа и общество / Пер. с англ. Под ред. С.Т. Шацкого. – М.: Работник просвещения, 1925. – 127 с.
6. Дьюи Дж. Школа и ребенок. – М. – Пг.: Госиздат, 1923. – 60 с.
7. Дьюи Дж. Школы будущего / Дж. Дьюи, Э. Дьюи. – М.: Гос. изд-во РСФСР, Берлин, 1922. – 179 с.
8. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. – М.: МИР, 1919. – 202 с.
9. Экспериментальные учебно-воспитательные учреждения Западной Европы и США / Под ред. А.Н. Джуринского. – М.: Педагогика, 1989. – 91 с.

Международный научный журнал «Гуманитарium» является ежеквартальным изданием, в котором публикуются статьи, отличающиеся высокой степенью научной новизны, теоретической и практической значимостью по широкому спектру направлений, связанных с развитием науки и образования. В статье должны быть изложены основные научные результаты исследования.

На основании лицензионного договора с Научной электронной библиотекой №800-12/2015 от 09.12.2015 полнотекстовые выпуски журнала размещаются в наукометрической базе РИНЦ и доступны на сайте www.elibrary.ru

Журнал имеет редакционную коллегию. Председателем редакционной коллегии журнала доктор психологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет», действительный член РАЕН Симонович Николай Евгеньевич. На страницах сайта размещен список редакционной коллегии журнала (с указанием ученой степени, ученого звания, основного места работы и должности).

Редакция принимает к публикации в научном журнале «Гуманитарium» материалы на русском и английском языке. В случае положительных результатов научные статьи включаются в очередной номер журнала в порядке их поступления.

Поступившие в Редакцию материалы регистрируются с присвоением идентификационного номера и отправляются на рецензирование членам редакционной коллегии.

Автор предоставляет Редакции (издателю) журнала право на публикацию статьи в Ежемесячном международном научном журнале «Интерактивная наука», а также на включение полнотекстовых вариантов статьи в систему «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ) и другие реферативные и библиографические базы.

Право использования научного материала в целом в соответствии с п. 7 ст. 1260 ГК РФ принадлежит Издателю журнала и действует бессрочно на территории Российской Федерации и за ее пределами.

Объем прав Редакции (издателя) на использование международного журнала в целом соответствует объему принадлежащего автору исключительного права, предусмотренного ст. 1270 ГК РФ. Автор гарантирует, что он обладает исключительными авторскими правами на статью и что научный материал никому ранее по договору не передавался для воспроизведения и иного использования.

Статья должна содержать все предусмотренные действующим законодательством об авторском праве ссылки на цитируемых авторов и/или издания (материалы), что Автор (Соавторами) получены все необходимые разрешения на используемые в статье результаты, факты и иные заимствованные материалы, правообладателем которых Автор (Соавторы) не является (ются).

Статья не должна содержать материалы, не подлежащие опубликованию в открытой печати в соответствии с действующими законодательными актами РФ.

Все сведения, предоставленные Автором, должны быть достоверными. Автор отвечает за достоверность и полноту передаваемых им Издателю сведений.

Автор включенной в международный журнал статьи сохраняет исключительное право на нее независимо от права Редакции на использование журнала в целом. Направление автором статьи в журнал означает его согласие на использование статьи Издателем на условиях договора оферты (полный текст доступен на сайте Издательства) и свидетельствует, что он осведомлен об условиях ее использования.

International International academic journal "Humanitarian" is a quarterly publication, which publishes articles, characterized by high degree of scientific novelty, theoretical and practical significance on a wide range of areas related to the development of science and education. The article should describe basic scientific research results.

On the basis of a license agreement with the Scientific Electronic Library №800-12/2015 of 09/12/2015 full text issues of the journal are placed in scientometric RISC base and are available on the website www.elibrary.ru

The journal has an editorial board. Chairman of the editorial board is doctor of psychological sciences, professor of FSBEI of HPE "Russian State University for the Humanities", member of the Russian Academy Natural Sciences Simonovich Nikolaj Evgenevich, A list of the editorial board members (with an indication of their scientific degree, academic status, main place of work and position) is posted on our website.

The Editorial Board accepts the articles for publication in the scientific journal «Humanitarian» in Russian and English languages. In case of positive result the scientific articles are included in the next issue of the journal in the order of their receipt.

Received materials are registered with the assignment of the identification number and are sent for review to members of the editorial board.

Author gives the editorial board (the publisher) the right to publish his article in the monthly international scientific journal "Humanitarian", as well as to include the full-text version of the article in "Russian Science Citation Index" (RISC) system and other abstract and bibliographic databases.

The right to use the scientific material as a whole, in accordance with paragraph 7 of the article 1260 of the Civil Code of the Russian Federation belongs to the publisher and is valid indefinitely on the territory of the Russian Federation and abroad.

The scope of rights of the editor (the publisher) to use the international journal in general corresponds to the volume belonging to the author's exclusive right under the art. 1270 of the Civil Code of the Russian Federation. The author guarantees that he has an exclusive copyright to the article, and that scientific material was not transferred to anyone under the contract for reproduction or otherwise application.

The article should contain all the links stipulated by relevant copyright legislation to cited authors and/or publications (materials) that the author (co-authors) have obtained all the necessary permissions for the results used in the paper, as well as the facts and other borrowed materials, the copyright of which doesn't belong to the author.

The article should not contain materials that can not be published in the press in accordance with the applicable legal acts of the Russian Federation.

All the information provided by the author, should be reliable. The author is responsible for the accuracy and completeness of the information transmitted to the Publisher.

The author of the article included in the international journal retains the exclusive right on it, regardless of the editorial board's right to use the journal in a whole. Sending an article in journal means the author's consent to permit the publisher to use the article on the offer contract conditions (the full text is available on the website of the publisher), and guarantees that he is aware of the conditions of its use.

Humanitarian

International academic journal

Issue 1 | 2016

Articles received by the editorial board are reviewed
Editorial board's point of view may differ from the views of the authors of articles
When copying a link to the "Humanitarian" journal is obligatory
The authors are responsible for the accuracy of the information contained in the articles
The journal is included in the SEL base eLibrary.ru and RISC project (license agreement № 800-12/2015 from 12.09.2015)

Founder and publisher of the journal:

LLC "Center of Scientific Cooperation "Interactive plus"

Address editorial board and the publisher:

428005, Russia, Chuvashia republic, Cheboksary,
Grazhdanskaya St, 75

Contacts of the editorial board:

8 (800) 775-09-02, info@interactive-plus.ru
www.interactive-plus.ru

The certificate of mass media registration:

ПИ № ФС 77-67058,
given Roskomnadzor 15.09.2016.

Signed in the print in 03/11/2016.

Date of issue appearance 15/11/2016.

Format 60 84 × 1/8. Conditional printed pages 7.2075. Order K-154.

Digital seal. Coated paper. Circulation 500 copies.

Free price.

Issued in print studio «Maximum»

428005, Cheboksary, Grazhdanskaya St., 75
+7 (8352) 655-047, info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru

© Center of Scientific Cooperation "Interactive plus", 2016

Гуманитариум

Международный научный журнал

Выпуск 1 | 2016

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются
Точка зрения редакции может не совпадать с мнением авторов статей
При перепечатке ссылка на журнал «Гуманитариум» обязательна
За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы
Журнал включен в базу НЭБ eLibrary.ru и проект РИНЦ (лицензионный договор № 800-12/2015 от 09.12.2015 г.)

Учредитель и издатель журнала:

ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

Адрес редакции и издателя:

428005, Россия, Чувашская Республика, г. Чебоксары,
ул. Гражданская, д. 75

Контакты редакции:

8 (800) 775-09-02, info@interactive-plus.ru
www.interactive-plus.ru

Свидетельство о регистрации СМИ:

ПИ № ФС 77-67058,
выдано Роскомнадзором 15.09.2016 г.

Подписано в печать 03.11.2016 г.

Дата выхода издания в свет: 15.11.2016 г.

Формат 60×84 1/8. Усл. печ. л. 7,2075. Заказ K-154.

Печать цифровая. Бумага мелованная. Тираж 500 экз.

Свободная цена.

Отпечатано в типографии

Студия печати «Максимум»

428005, Чебоксары, Гражданская, д. 75
+7 (8352) 655-047, info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru

© Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016