Международная Объединенная Академия Наук

Научные тенденции: Педагогика и психология

Сборник научных трудов

**по материалам
XXV международной научной конференции**

4 августа 2019 г.

Санкт-Петербург 2019

УДК 001.1
ББК 60

Н34

«Научные тенденции: Педагогика и психология» Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции 4 июля 2019 г. Изд. ЦНК МОАН, 2019. - 40с.

SPLN 001-000001-0503-PP
DOI 10.18411/sciencepublic-04-08-2019
IDSP sciencepublic-04-08-2019

В сборнике научных трудов собраны материалы из различных областей научных знаний. В данном издании приведены все материалы, которые были присланы на XXV международную научно-практическую конференцию **«Научные тенденции: Педагогика и психология»**

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов.

Все материалы, размещенные в сборнике, опубликованы в авторском варианте. Редакция не вносила коррективы в научные статьи. Ответственность за информацию, размещенную в материалах на всеобщее обозрение, несут их авторы.

Информация об опубликованных статьях будет передана в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) и наукометрическую базу SPINDEX

Электронная версия сборника доступна на сайте ЦНК МОАН. Сайт центра: conf.sciencepublic.ru

УДК 001.1
ББК 60

SPLN 001-000001-0503-PP

<http://conf.sciencepublic.ru>

Содержание

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА	4
Андреева Е.Н., Ягодковская И.В. Использование экскурсионного метода в воспитании студентов медицинского колледжа	4
Богданова Н.А., Могильный С.В. Международные морские конвенции как основа профессионального становления инженера-судомеханика	9
Ежов Д.А., Яшкина Е.А. Дидактические принципы взаимодействия педагогов с одаренными обучающимися	11
Качалова Г.С. Подготовка студентов к выполнению профессиональных функций учителя	14
Лушникова И.И., Дроздова Е.А. Процесс овладения иностранным языком в современных условиях.....	20
Матназарова К.О. Развитие самостоятельной учебной деятельности слушателей в процессе повышения квалификации как педагогическая проблема	22
Швец В.М., Екимов М.А. Особенности передачи студентами языковой специальности региональных онимов с русского языка на английский.....	24
Shutova V.D. The linguistic component concept and meaning of the English learning.....	27
Shutova V.D. Culture-oriented linguistics as a tool for motivation to learn English.....	29
РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЯ	32
Жилкибаева Ф.А., Козловская Н.В. Представления о профессиональной деятельности и личности психолога-практика у студентов вуза	32
Лебедева Е.И. Психологические особенности удовлетворенности трудом сотрудников инженерно-технической службы с различным типом профессиональной мотивации ...	34
Ральникова И.А. Временная перспектива осужденных мужчин, отбывающих наказание в виде лишения свободы в лечебном исправительном учреждении.....	37

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА

Андреева Е.Н., Ягодковская И.В.

Использование экскурсионного метода в воспитании студентов медицинского колледжа

ФГБПОУ «Медицинский колледж»
(Россия, Москва)

doi 10.18411/sciencepublic-04-08-2019-01

idsp sciencepublic-04-08-2019-01

Аннотация

В работе рассматривается опыт использования экскурсионного метода в образовании студентов первого курса медицинского колледжа.

Медицинская деятельность во все времена рассматривалась как деятельность особая, не просто профессия, а служение больным и страждущим. Представление о медицинском работнике всегда носило характер идеализированный, как о человеке бескорыстном, бесконечно добром, сочувствующем, и энциклопедически образованном, понимающем, спасающем, готовом оказать любую помощь.

Подростки, пришедшие получать среднее медицинское образование в возрасте 15- 17 лет находятся одним из самых сложных периоде своего развития. Это возраст заканчивающегося детства. С одной стороны, он связан с профессиональным и социальным самоопределением, с другой – с зависимостью от родителей и преподавателей. У подростков возникает ощущение временности своего состояния, стремление к некоему идеализированному будущему. И хотя многие из них отдают себе отчет в важности выбора профессии, но при этом зачастую выбирают будущую профессию по внешнему антуражу, идеальному представлению, существующему в обществе. Кроме того, для многих выбор профессии был ситуативно-вынужденным, соответственно, учебно-профессиональная деятельность не выполняет в полном объеме свою личностно-образующую функцию, что было бы крайне необходимо именно в этом возрасте, так как это время становления личностных качеств. В этом возрасте активно развивается эмоциональная сфера, связанная с развитием воли, поиском своего места в жизни, закладываются основы мировоззрения, происходит формирование ценностных ориентаций, формируются нравственные установки. Развивается самосознание, формируется критичность в первую очередь, по отношению к окружающему. Характерен максимализм суждений, завышенная самооценка, переоценка своих способностей. Личность перестает совпадать с собой – возникает диссонанс между стремлениями, представлениями о себе и реальными возможностями человека. Социальный и психологический диссонанс вместе с гормональной неустойчивостью, характерной для людей в данном возрасте, приводит к психической напряженности и эмоциональной неуравновешенности. Для старшего подростка важно находиться в сообществе единомышленников, профессионалов, быть причастным к настоящему делу получать одобрение как своих сверстников, так и старших. Психологи отмечают важность активности человека при взаимодействии с группой, а также ведущую роль группового влияния на становление личностных качеств. Формирование устойчивых эмоциональных отношений к реальности - важное условие развития человека как личности, главная цель и конечный продукт его воспитания. Само по себе знание мотивов, идеалов, норм поведения недостаточно для того, чтобы человек ими руководствовался; только став предметом устойчивых чувств, знания превращаются в реальные побуждения к деятельности. Обычно чувства формируются позже, чем

ситуативные эмоции. Их становление происходит по мере развития индивидуального сознания и усложнения отражаемых в них связей под влиянием воспитательных воздействий.

Однако развитие репродукционных и медийных технологий приводит к искусственному упрощению процессов становления чувственного опыта, который формируется только на основе личностного переживания. Виртуальное пространство такого опыта не даёт. Как следствие - нарушение процессов формирования сочувствия, сопереживания, являющихся основой медицинской профессии. Технократическая направленность образования опасна обеднением эмоционально-чувственной сферы и снижением индивидуального опыта, обучающегося (А.В.Сухарев и др.), изменениями процессов мышления, эмоционально-ценностного отношения к другому человеку, к природе, к культуре, фиксирующей эти ценности и воплощающей их в литературе, живописи, архитектуре, не говоря уже о том, что страдает здоровье школьников. Ориентация на технократизацию и интеллектуализацию образования приводит к потере отечественных традиций в духовной и культурной жизни людей. Нивелировать эти процессы может не столько изменение содержания образования, сколько подходы и методы, используемые в нем. «Для духовного и душевного здоровья человека необходимы красота природы и красота созданной человеком культурной среды», – писал нобелевский лауреат К.Лоренц. Ориентация, в первую очередь, на обучение в профессиональном образовании может привести к потере приоритета общечеловеческих ценностей в образовательном процессе, утрате ценностного отношения человека к миру, которое формируется в этом процессе, тогда как осознание студентами ценности жизни, бытия, приводит к формированию отношения к Земле, природе, другим людям, как носителям бытия. Воспитанность - это результат осмысления учеником содержания знания либо результат личностного общения учителя и учеников. Проблемы нравственного развития в современном мире связаны с тем, что представления учащихся о реальности не связаны с человеческой личностью - в системе ценностных отношений человек как ценность либо отсутствует, либо занимает нижнее место в иерархии значимых для жизни явлений, среди которых «деньги», как ценность, находится вверху иерархической лестницы. В работе педагогов средне-специального образования особенно значимой становится проблема формирования ценностно-смысловой структуры личности, опыта морального поведения, в основе которого лежит система гуманистических отношений. Нравственный опыт формируется в процессе взаимодействия в реальном культурно-информационном пространстве. Становление нравственного опыта личности в медицинском образовательном учреждении должно создаваться при условии сочетания внешних условий с внутренним состоянием субъектов учебно-воспитательного процесса.

Зачастую оказывается, что реальные особенности студентов и их идеальные представления о себе и о профессии сильно различаются. При этом студентам, только что поступившим в колледж, хочется сразу активно действовать, делать что-либо значительное, спасать, помогать, они нравятся сами себе, как спасающие и помогающие, а им приходится преодолевать премудрости общеобразовательных дисциплин. Таким образом, в процессе преподавания именно общеобразовательных дисциплин крайне важно проставить акценты в соответствии с будущей специальностью, показать значимость предмета для медицинской практики, иллюстрировать теоретические положения примерами из реальной деятельности медицинских работников. Для реализации этого проекта необходимо сотрудничество преподавателей общеобразовательных и специальных дисциплин. Особой задачей сотрудников медицинских колледжей является не просто обучение, не просто воспитание будущих медицинских работников, а воспитание в соответствии с

гуманистическими представлениями о будущей профессии и её реальными требованиями.

В нашем колледже, наряду с обычными учебными занятиями, разрабатывается система экскурсионно–практических занятий для студентов первого курса, еще не проходящих клиническую практику, на основе экскурсионного метода. Целью занятий является не просто знакомство студентов с историей медицины, а поэтапное введение в медицину, которая рассматривается как часть историко-культурного наследия, с точки зрения отношения к миру, больному и нуждающемуся человеку, традициями благотворительности и милосердия. Выбор именно экскурсионного метода не случаен, поскольку он позволяет объединить процессы обучения и воспитания, эмоционального, интеллектуального и физического развития личности. По мнению П.Ф. Каптерева, высшей целью является воспитание нравственного характера, все прочие цели должны подчиняться этой, наивысшей. А в образовании медиков эти свойства особенно значимы, т.к. являются основой профессионализма.

Использование экскурсий в образовании насчитывает тысячелетия. Сейчас множество различных учреждений культуры предлагают огромное количество экскурсионных программ. Целый ряд медицинских учреждений создали свои музеи, например - Музей истории Российского национального исследовательского медицинского университета имени Н.И. Пирогова и отечественной медицины, Музей истории медицины Московского государственного медико-стоматологического университета, Музей истории медицины Первого московского государственного медицинского университета им. И.М.Сеченова, Музей сердечно-сосудистой хирургии Научного центра сердечно-сосудистой хирургии им. А.Н.Бакулева РАМН, Музей истории общин сестер милосердия, Музей Станции Скорой и Неотложной Медицинской Помощи им. А.С. Пучкова, Медицинский музей Истории гигиены труда и профпатологии и другие. Но речь идёт не просто о посещении экспозиций, а о системном введении студентов – первокурсников в профессию с помощью экскурсионного метода.

Особенности использования экскурсионного метода в учебно-воспитательном процессе описывали С.П.Аржанов, И.М.Гревс, Д.Н.Кайгородов, К.П.Ягодский и мн. др. Экскурсионный метод - это метод активного ознакомления с предметом в его естественной среде, с последующим осмыслением и переживанием увиденного, объединяющий обучение и воспитание, исследовательский и иллюстративный методы и способный решать одновременно большое количество педагогических задач. Он опирается на эмоционально-чувственную сферу и в свою очередь, развивает эту сферу. Центральной частью метода является экскурсия - форма организации учебной работы, при которой студенты приходят на место расположения изучаемых объектов для непосредственного знакомства с ними. Особенностью использования экскурсионного метода является самостоятельное изучение экскурсантами объекта в контексте его окружения; преподаватель выступает в роли помощника в этом процессе. Основным способом познания при использовании экскурсионного метода выступает единство различных видов восприятия, доступных человеку, среди которых наиболее важное место занимают зрение, движение и эмоциональное переживание. Ведущим среди них признается зрительное восприятие как наиболее существенный канал получения информации о мире. «Умный» взгляд позволяет не только воспринимать окружающий мир глубже и богаче, но и выступает объединяющим центром, способным синтезировать моторные и эмоциональные ощущения человека, используя их в целях познания и переживания окружающей действительности.

Первое экскурсионное занятие со студентами нашего колледжа проходило в Аптекарском огороде музея Коломенское. Студенты познакомились с древними традициями врачевания, им были зачитаны выдержки из старинных трактатов, рассказано об организации аптекарских огородов, показаны некоторые лекарственные

растения, описаны их свойства. Студенты должны были самостоятельно находить растения среди посадок огорода, отличать от близких видов. Растение можно было взять в руки, рассмотреть, понюхать. Экскурсию по живой экспозиции продолжила экскурсия по территории музея – заповедника с демонстрацией растений, обладающих целебными свойствами. После экскурсии студентам было предложено самостоятельно заглянуть в отдел лекарственных трав в ближайшей аптеке и найти знакомые названия. В результате этого занятия студенты с интересом обнаружили, что многие привычные и знакомые растения обладают лекарственными свойствами и продолжают использоваться в современной лечебной практике.

Следующее занятие было посвящено истории организации медицинской помощи и традициям благотворительности в Москве и проходило в форме автобусной экскурсии. Основная задача таких занятий – включение учащихся в общение с преподавателем, обсуждение увиденного, опора на имеющийся опыт. В ходе работы преподаватель управляет беседой, ориентируясь на отзывчивость аудитории. Даже в стенах одного учебного заведения уровень подготовленности слушателей оказывается весьма различным. У наших студентов интерес вызывали самые разнообразные стороны жизни. Наибольшее оживление вызывали темы, касающиеся истории создания больниц, благотворительности, биографии врачей, врачебного долга, отношения к своей работе, не как к простому заработку, а как к служению людям.

В ходе экскурсии выяснилось, что студенты первого курса колледжа не только не знают имён благотворителей, создававших лечебные учреждения города Москвы, но и имён выдающихся врачей и организаторов здравоохранения, старейшие больницы города, что говорит о поверхностном, хотя и живом интересе к будущей специальности.

Маршрут охватывал далеко не все значительные объекты, о некоторых из них только упоминалось в ходе экскурсии, чтобы с одной стороны не перегружать маршрут, с другой – заинтересовав рассказом, стимулировать самостоятельный поиск упомянутых мест.

Экскурсии начинались с беседы со студентами о медицине древности, о врачебном искусстве и врачебном долге. Цитировались некоторые положения клятвы Гиппократов. Затем разговор переходил к истории отечественной медицины и медицинского образования. Первым объектом экскурсии была Павловская больница, история её основания, особенности организации, как благотворительного заведения. Следующий объект – Морозовская больница, затем – Первая градская. Далее – Андреевский монастырь – обсуждалась роль монастырей во время «моровых поветрий», как лечебных и карантинных учреждений. Дальнейший путь лежал на Воробьёвы горы. Во время переезда экскурсантов знакомили с жизнью и деятельностью доктора Гааза – показывали местонахождение пересыльной тюрьмы и храм, связанный с его именем. Девиз доктора Газа: «Спешите делать добро» воплощался ими в жизнь. Они были не только врачами, но и благотворителями, часто вместе с рецептом больной получал деньги на лекарство и пропитание. Медицина была для них не просто профессией, но путем служения людям. Кириленко Е.И. указывает на различия отношений к болезни, больному и врачеванию в зависимости от культурных традиций у разных народов, в том числе и в современном мире. Таким образом медицинское образование должно предполагать не только освоение необходимых компетенций, но, а может быть прежде всего, включение в соответствующую культурную традицию.

Следующим значительным объектом было Девичье поле (ныне – Большая Пироговская улица), на котором в 1887-1891 был создан Клинический городок, по тем временам – одно из лучших медицинских учреждений в Европе. Большое участие в его создании принимали не только врачи медицинского факультета университета, но и благотворители, общественность и меценаты. В этот период в составе факультета

медицинского факультета Университета были организованы новые институты (фармакологии, гигиены, бактериологии и др.) и новые кафедры (химии и физики, гистологии и эмбриологии, оперативной хирургии и топографической анатомии, общей патологии, гигиены, истории и энциклопедии медицинских знаний и др.). Создавались научные общества, учреждались научные журналы, организовывались многочисленные научные съезды и конгрессы. В стенах медицинского факультета Московского университета учились в это время Н. И. Пирогов, А. П. Чехов, С. П. Боткин.

Наши студенты видели, что клиники, основанные в прошлом, разрастаются, сохраняя традиции, видели памятники великим врачам и ученым, созданные замечательными скульпторами, слушали рассказы об их жизни и деятельности. В этом районе особенно сильно чувствуется связь истории с современностью.

Далее, по Садовому кольцу, путь лежал в сторону Новослободской улицы и сопровождался с рассказом о первой в Москве станции скорой помощи, объединённой с пожарной частью, о Мариинской больнице, во флигеле которой родился писатель Ф.М. Достоевский и где сохранилась обстановка, показывающая жизнь врача XIX века. Недалеко расположена Божedomка, район, в котором находился монастырь, куда свозили неопознанные тела внезапно погибших людей. Эти трупы складывали в ямы на ледник и оставляли до 7-го четверга по Пасхе (или до Покрова) для опознания или отыскания возможных родственников. В определенное время в Божedomку посылались священники для панихиды по этим неизвестным, а горожане приходили «проводить скудельницы», принося с собой к панихиде кутью и свечи. Погребение странников и неимущих считалось на Руси подвигом милосердия, проявление которого касалось не только живых, но и умерших. Затем – выезд на Садовое кольцо – история Института скорой помощи.

После экскурсий студентам предлагалось написать эссе по материалам поездки. Практически все студенты отмечали, что впервые знакомились с Москвой с точки зрения единства культурно – исторического пространства медицинской деятельности. Важными для студентов оказались факты, показывающие не только работу, но и жизнь медиков, благотворителей и простых граждан, как служение людям. Привлек внимание студентов высокий уровень благотворительности в создании лечебных учреждений и преимущество в использовании городских больниц – исторические события в их глазах обрели реальность, учащиеся почувствовали себя сопричастными медицинскому делу в Москве. В своих работах студенты писали о пользе экскурсии для их образования, многие указывали на необходимость продолжения подобных занятий, пробуждающих интерес к профессиональной деятельности.

Надо сказать, что после экскурсий у студентов замечено более ответственное отношение к учёбе. Для того, чтобы этот интерес не ослабевал, необходимо продолжение подобных занятий, несмотря на технические трудности организации таких экскурсий в рамках обычного учебного процесса. Экскурсионный метод предполагает системность и взаимосвязь экскурсий с частичным повторением материала предыдущих занятий на последующих и активной проработкой полученной информации после них. Полагаем, что использование этого метода в подготовке будущих медицинских работников может заметно повысить качество подготовки будущих специалистов.

1. Анциферов Н. П. «Город как объект экскурсионного изучения» // Краеведение, 1926, № 2, с. 167-181.
2. Баранов С.П. «Сущность процесса обучения». М., Просвещение, 1981. Гуманитарные экскурсии. Человек в культурной традиции http://siz.exporus.ru/Library/diplom4.htm#_ftn1
3. Бородай Ю.М. «Этнические контакты и окружающая среда» // «Природа», № 9, 1981, с. 83.
4. Бреев С.И., Бреева Л.С. «Общественная педагогическая Академия в Соляном городке в Санкт-Петербурге» // сб. «Россия: прошлое, настоящее будущее», <http://anthropology.ru/ru/texts/breev/>

5. Вербицкий А.А. «Противоречия образования и культуры», <http://psyinfo.ru/ru/service/conf/progconf.php>
6. Выготский Л.С. «Развитие интересов в переходном возрасте»// Собр. соч. в 6-ти тт., М., 1984., Т. 4, с. 6-40.
7. Гейнике Н. А. «Культурно-исторические экскурсии. Основные вопросы методологии и методики культурно-исторических экскурсий»//сб. Культурно-исторические экскурсии. М., Педагогический работник, 1923, с. 1-42.
8. Герд А.Я. «Избранные педагогические труды»//М., 1953.
9. Гревс И. М. «Город как предмет краеведения» // Краеведение, 1924, № 3, с. 245-258.
10. Лоренц К. «Оборотная сторона зеркала»//М., «Республика», 1998.
11. Моисеев Н.Н. «Человек, среда, общество»//М., «Наука», 1987
12. Пирогов Н.И. «Избранные педагогические сочинения»//М. Педагогика, 1985.
13. Сорокина Т. С. «История медицины » <http://www.rulit.me/books/istoriya-mediciny-read-299005-71.html>
14. Сухарев А.В. «Информационный подход к психической адаптации человека – педагогический и этнический аспекты»//Ж. прикладной психологии, М., 1998, № 5. С. 17-25.
15. Ягодковский К. П. «Исследовательский метод в школьном обучении»//М.-Л., ГИЗ, 1929
16. Кириленко Е.И. «Медицина как феномен культуры: опыт гуманитарного исследования», автореф. дисс. докт. фил. н., Томск, 2009.

Богданова Н.А., Могильный С.В.

Международные морские конвенции как основа профессионального становления инженера-судомеханика

*Институт водного транспорта им. Г. Я. Седова-филиал ФГБОУ ВО
«Государственный морской университет им. адм. Ф. Ф. Ушакова»
(Россия, Ростов-на-Дону)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-08-2019-02

idsp sciencepublic-04-08-2019-02

Море всегда привлекало человечество своей красотой, бескрайним великолепием, а также пугало совей разрушительной мощью. Для одних море служило источником биологических ресурсов, для других – неопознанной тайной, стихией, ведущей к мировому могуществу.

Однако красота морского пейзажа не является безмятежной сегодня. Долгие годы человечество эксплуатировало океанские пространства, осознав, что морской ресурс истощается, человеческая деятельность в морской индустрии сокращает биоресурсы, приводит к загрязнению Мирового океана. На морепользование негативно влияют противоправная деятельность, пиратство, вооруженный разбой, которые приносят судовладельцам миллионные потери.

Для урегулирования проблем, возникших в процессе эксплуатации морских пространств, создан достаточно внушительный нормативный массив, регламентирующий международные отношения в области мореплавания. Следует отметить организации, которые разрабатывают и принимают международные стандарты по мореплаванию:

- FAO уделяет внимание нормативам в области рыболовства
- IAEA компетентна в области перевозок высокоактивных грузов
- ИНО обеспечивает интересы, связанные с безопасностью судоходства и защитой морской среды
- WMO производит метеорологическое и океанографическое наблюдение. Работа указанных организаций является важным компонентом общей системы безопасности и жизнедеятельности на море [3].

Современные нормы морского права, документы и проекты существенно дополняются международной организацией ИМО, которая принимает международные конвенции, направленные на обеспечение безопасности мореплавания и предотвращение загрязнения моря. Данные морские конвенции являются системой

Госпортнадзора, требования которых обязательны для исполнения всеми судами, входящими в порты иностранных государств. С основными конвенциями должен быть знаком каждый моряк, нанимаемый судоходной компанией:

Международная конвенция по охране человеческой жизни на море (SOLAS, 74) устанавливает ряд минимальных стандартов по безопасному устройству судов и оборудованию (противопожарному, навигационному, спасательному, радиооборудованию). Каждый моряк обязан знать инструкции по действиям в аварийных ситуациях, правила техники безопасности, а также порядок освидетельствования судна офицером Портнадзора.

Международная конвенция о грузовой марке, 1966 устанавливает минимальную допустимую высоту надводного борта эксплуатируемого судна в зависимости от времени года и района плавания с целью предотвращения выхода в море перегруженных судов.

Международная конвенция по предотвращению загрязнения с судов (MARPOL, 73) устанавливает меры по предотвращению загрязнения нефтью, вредными веществами, пищевыми отходами, возникшие из-за аварии судов или случайно в процессе ежедневной эксплуатации судов.

Конвенция о Международных правилах предотвращения столкновения судов в море (COLREG, 72) устанавливает правила безопасного судоходства, безопасной скорости, определяет правила для предупреждения столкновений в узких каналах и при ограниченной видимости.

Международная конвенция о подготовке, дипломировании моряков и несении вахты (STCW 78 as amended) является важнейшим нормативным документом в морской практике, так как содержит требования к квалифицированной подготовке рядового и офицерского составов палубной службы и службы технической эксплуатации, устанавливает правила, которые нужно соблюдать при несении вахты на палубе и в машинном отделении, а знания правил приема и передачи вахты. Все выше перечисленные международные морские конвенции составляют основы профессионального становления инженера-судомеханика [1].

В современных условиях морской практики на первый план выходит потребность в квалифицированных конкурентоспособных специалистах морского транспорта, отвечающих требованиям круизных компаний. Задачи Института водного транспорта им. Г.Я. Седова сводятся к подготовке специалистов, знающих морское дело и специальность, иностранные языки, владеющих информационными технологиями; к формированию облика моряка как носителя нравственности, культуры, традиций своего государства; к формированию профессиональных коммуникативных компетенций будущего специалиста водного транспорта; к применению инновационных технологий в обучении [2]. С учетом мировых и общероссийских тенденций образовательного процесса морское образование, призванное обеспечить комплексное развитие личности специалиста водного транспорта, должно соблюдать следующие принципы:

- интерактивный характер учебных занятий, свободная дискуссия по проблематике, максимально приближенной к профессиональной деятельности на море;
- четко структурированный учебный контент для аудиторной и самостоятельной работы, специально отобранный учебный и видео материал;
- высокий уровень мотивации обучающихся благодаря видимым личным достижениям;
- возможность повысить шансы на успешное прохождение собеседования на английском языке в круизной компании.

Профессиональное становление инженера-судомеханика предполагает, на наш взгляд, непрерывное совершенствование иноязычной компетенции будущего специалиста. Одним из альтернативных способов решения данной задачи в морском вузе является использование метода проектов, что развивает умение работать в команде, анализировать проблему и находить пути ее решения. Так, курсантам можно предложить темы проектов согласно международным морским конвенциям «Собеседование с кюинговым менеджером», «Учения по борьбе с пожаром», «Проверка судна офицером Портнадзора». Такие виды заданий помогут расширить и закрепить словарный запас в объеме функциональных обязанностей на борту судна в соответствии с требованиями международных конвенций.

Таким образом, концепция морского образования призвана формировать образ будущего специалиста водного транспорта. Ориентация на личность моряка, развитие профессиональной компетентности, способности к самообразованию приводит к удовлетворению потребностей как самого специалиста водного транспорта, так и морской практики в целом.

1. Богомолов О.С. Английский язык для судовых инженеров, второй этап обучения. Учебное пособие. Одесса. 2001. – 277 с.
2. Лутков С.А., Сафонцева Н.Ю. Морское образование Юга России: Монография. - Ростов-на-Дону, 2007. – 61 с.
3. Скаридов А.С. Морское право: учебник для магистров/А.С. Скаридов.-2-е изд., перераб.и доп.-М.: Издательство Юрайт, 2014 – 647 с.

Ежов Д.А.¹, Яшкина Е.А.²

Дидактические принципы взаимодействия педагогов с одаренными обучающимися

¹*ФГАОУ ВО «Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева»*

²*ГБНОУ Самарской области «Самарский региональный центр для одаренных детей»
(Россия, Самара)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-08-2019-03

idsp sciencepublic-04-08-2019-03

Аннотация

Статья посвящена взаимодействию педагогов с одаренными обучающимися. Авторами определяются основные психолого-педагогические подходы и дидактические принципы, используемые в образовательном процессе. Рассматриваемые принципы позволяют добиться успешной организации и реализации образовательного процесса.

Ключевые слова: Одаренные обучающиеся, образовательный процесс, дидактические принципы и подходы, развитие, одаренность.

Annotation

The article describes the pedagogical work with gifted schoolchildren. Authors consider the main psychological-pedagogical principles, used in educational process. The described principles allow achieving the effective organization and realization of educational process.

Keywords: gifted schoolchildren, educational process, didactic principles and approach, development, giftedness.

В настоящее время одно из самых интересных и загадочных явлений природы – одаренность школьников занимает важное место. Проблемы диагностики одаренности и развития волнуют педагогов на протяжении многих столетий. В настоящее время высок интерес к одаренности обучающихся, и это объясняется запросами и потребностями общества. И, прежде всего, потребностью общества в неординарномыслящей творческой личности. Современная окружающая среда требует не только высокой активности обучающегося, но и его умений, способности нестандартного мышления и поведения. И именно высокоодаренные люди способны внести свой наибольший вклад в развитие общества. В связи с этим раннее выявление, обучение и развитие одаренных и талантливых обучающихся составляет одну из главных задач совершенствования системы образования.

Обучение одарённых обучающихся требует особых психолого-педагогических подходов к организации и реализации образовательного процесса.

Во-первых, необходимо учитывать особенности одарённых обучающихся, связанные с их ускоренным развитием. Это принцип, связанный с ускорением образовательной деятельности (наличие у одарённого ребенка индивидуальной образовательной траектории, раннее поступление в школу, «перепрыгивание» через классы и т.д.). Реализация этого подхода должна быть хорошо продуманным и реально необходимым средством сопровождения и обучения талантливого обучающегося. Ускорение обучения оправдано лишь по отношению к обогащенному и в той или иной мере углубленному учебному содержанию. Наглядным и результативным примером такого подхода в Самарской области являются летние и зимние предметные смены в лагерях, учебно-тренировочные сборы, домашнее обучение, мастер-классы, предполагающие прохождение интенсивных курсов обучения по дифференцированным программам для одаренных обучающихся с разными видами одаренности.

Во-вторых, полноценное развитие признаков одарённости невозможно без применения углубленных программ обучения. Применение этого принципа эффективно по отношению к детям, которые обнаруживают особый интерес к той или иной конкретной области знания или области деятельности. Вместе с тем, применение этого подхода выдвигает особые требования к квалификации педагогов, способных на ранних стадиях обучения одарённого ребенка «разглядеть» его будущую специализацию в той или иной сфере знаний или деятельности. По мнению ряда исследователей, «углубленное изучение отдельных дисциплин, особенно на ранних этапах обучения, может способствовать насильственной или слишком ранней специализации, наносящей ущерб общему развитию ребенка» [3]. При этом необходимо учитывать соблюдение соответствия отдельных областей знаний на уровне межпредметных связей (особенно в области естественнонаучных дисциплин), поскольку углубление, например, по физике или химии, невозможно без соответствующей подготовки по математике. Кроме того, углубляя содержание образовательной программы, необходимо соблюдать возрастные физические и психологические факторы развития обучающегося с целью избегания возможных перегрузок.

В-третьих, обучение одарённого ребенка должно базироваться на основе принципа обогащения, который ориентирован на формирование гармонично развитой личности, обладающей такими качествами, как инициатива, самоконтроль, критичность, способность к анализу и обобщению. В качестве примера можно привести «увлечение физиками лирикой», изучение «естественниками» иностранных языков и ярких достижений мировой литературы, знакомство с религией и т.д.

Четвертым важным дидактическим принципом является стимулирование личностного развития обучающихся – проблематизация. Этот подход способствует формированию у обучающихся личностного подхода к изучению различных областей знаний, а также рефлексивного плана сознания. Методически это один из самых сложно реализуемых подходов, поскольку для него отсутствуют отдельные образовательные программы. Успешное достижение целей этого подхода состоит в

правильном формировании основного учебного плана и программ, которые должны содержать в себе элементы, существенно влияющие на развитие личностных качеств всех обучающихся. В «Рабочей концепции одарённости» [1,2] отмечается, что «для реализации воспитательных целей обучения необходимо в содержании всех учебных предметов выделять элементы, способствующие развитию таких личностных качеств, как целеустремленность, настойчивость, ответственность, альтруизм, дружелюбие, сочувствие и сопереживание, позитивная самооценка и уверенность в себе, адекватный уровень притязаний и др.» [1,2].

В качестве основного дидактического принципа преподавания в образовательных центрах по взаимодействию с одарёнными обучающимися на ведущее место выдвигается принцип научности. Даже в одном из авторитетных учебников по педагогике вполне конкретно декларируется как обязательное – формирование материалистического, научного мировоззрения обучающихся: «Воплощая в себе достижения мировой цивилизации, научное мировоззрение вооружает человека научной картиной мира как системным отражением наиболее существенных сторон бытия и мышления, природы и общества ... Только учитель, который всем своим существом принял возвышающий смысл науки, передовые идеи века, который сформирован как творческая личность, может быть духовным наставником молодежи» [4].

Таким образом, основными принципами взаимодействия педагогов с одарёнными обучающимися являются [5-8]:

- принцип индивидуализации и дифференциации обучения;
- принцип учёта возрастных возможностей;
- принцип опережающего обучения;
- принцип развивающего и воспитывающего обучения;
- возрастание роли внеурочной деятельности;
- принцип свободы выбора обучающимися дополнительных образовательных программ, помощи, наставничества;
- принцип добровольности;
- принцип создания ситуации успеха;
- принцип ранней диагностики одарённости обучающихся;
- принцип расширения образовательного пространства для реализации способностей обучающихся;
- принцип системности.

1. Богоявленской, Д.Б. Рабочая концепция одарённости / под. ред. Д.Б. Богоявленской. – М.: Министерство образования Российской Федерации, 2003. – 34 с.
2. Богоявленская, Д.Б. Рабочая концепция одарённости / Д.Б. Богоявленская // Вопросы образования. – 2004. – №2. – С.46-68.
3. Демина, Е.В. Приоритеты развития практики сопровождения одаренного ребенка в условиях специализированного обучения / Е.В. Демина // Системы обучения интеллектуально одаренных детей в российской школе: Под ред. А.А. Никитина, В.Я. Синенко, Н.И. Яворского: Тезисы Всероссийской конференции. - Новосибирск: Изд-во ИПИО РАО, 2010.
4. Кучай, А.В. Подготовка будущего учителя в современных условиях информационного общества / А.В. Кучай // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2010. – № 2. – С.79.
5. Лейтес, Н.С. Психология одаренности детей и подростков / Н.С. Лейтес. – М.: Академия, 1996. – 416 с.
6. Лейтес, Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия подростков / Н.С. Лейтес. – М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997.
7. Морозова, Л.А. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в общеобразовательной школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://argo1.com.ua/54.htm> (дата обращения 12.10.18).
8. Попова, Л.В. Образовательные программы для одаренных детей в странах Европы / Л.В. Попова // Психологическая наука и образование. – 2009. – № 4. – С. 101–114.

Качалова Г. С.

Подготовка студентов к выполнению профессиональных функций учителя

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Россия, Новосибирск)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-08-2019-04

idsp sciencepublic-04-08-2019-04

Профессиональная подготовка будущих учителей химии обеспечивается всеми дисциплинами соответствующей образовательной программы, однако ведущую роль в этом процессе играет именно методическая подготовка студентов, которую можно рассматривать как систему, включающую цель, содержание, методы, средства и формы организации обучения студентов. Очевидно, что эта подготовка должна соответствовать современным преобразованиям, как в высшей, так и в средней общеобразовательной школе.

В настоящее время в среднем образовании усилилась тенденция отрыва гуманитарных знаний от технических и естественно-научных знаний. Выпускники средней школы имеют весьма расплывчатые представления об истории химии, могут вспомнить лишь несколько фамилий наиболее известных ученых, не ориентируются в хронологии открытий в химии. Очевидно, что те небольшие исторические и биографические справки об учёных и научных открытиях, которые включаются в современные школьные учебники по химии, не позволяют учащимся получить соответствующую подготовку. Может быть учащиеся хорошо осведомлены о современном уровне развития химической науки? Вовсе нет, хотя в современных школьных программах прослеживается тенденция усиления теоретического уровня курса химии в ущерб его прикладной направленности. Учащиеся достаточно бойко составляют, например, электронно-графические схемы строения атомов химических элементов, но не могут назвать вещества и материалы, которыми они пользуются в повседневной жизни.

У большинства школьников формируются представления о химии как науке, которой занимаются только избранные люди, учёные, что она никак не связана с другими науками о природе и тем более с гуманитарными науками – филологией, историей, а также с живописью, музыкой, в целом – с культурой. В связи с этим представляется необходимым усилить гуманитарную составляющую химического образования. Причем она не должна ограничиваться только историей науки, а включать так называемые *культурологические компоненты* во все направления профессиональной деятельности учителя химии. Соответственно возникает проблема подготовки учителя химии к преподаванию такого курса химии, который позволил бы решать вопросы формирования общей культуры учащихся. Причем речь идет о преподавании химии не только в гуманитарных классах, но и в классах естественно-научного, математического и других профилей. В первую очередь необходимо обеспечить гуманитарную составляющую базового курса химии (VIII-IX классы). Курс методики обучения химии в педагогическом вузе одной из своих задач должен иметь повышение уровня общей культуры студентов, формирование у них потребности совершенствования собственной культуры. Эта задача связана с такими результатами освоения образовательной программы, как универсальная компетенция УК-5 (способность воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском аспектах) и ОПК-4 (способность осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей) [1].

Студенты, обучающиеся в институте естественных и социально-экономических наук Новосибирского государственного педагогического университета по направлению подготовки 44.03.04 Педагогическое образование (профиль «Биология-химия»),

отвечая на вопрос «Что такое культура?», указывают, что культура – это система ценностей, традиций, обычаев, норм поведения, образа жизни, свойственных определенной группе людей, нации, народности. Культура приобретается в процессе исторического развития. Однако когда заходит речь о педагогической культуре, то на первый план выдвигаются вопросы морали, этики взаимоотношений учителя и учащихся, т. е. речь идет о культуре общения и поведения. Только примерно 25-26% от числа опрошенных студентов указывают на необходимость наличия духовной культуры, умения учителя доносить до учащихся не только химические знания, но и культурные ценности.

Имея в виду, что в структуру личности включаются не только биологически обусловленные структуры (темперамент, тип нервной системы, пол, возраст и пр.), но и индивидуальные особенности психических процессов, социальный опыт (знания, умения и навыки) и направленность личности (потребности, интересы, идеалы, убеждения и пр.), в рамках курса методики обучения химии мы реализуем **культурологический подход**. Ориентируем своих студентов на то, что культурологические компоненты в виде «сквозной» составляющей должны включаться во все звенья учебного процесса по химии. Так, специально организованная работа с источниками химической информации (рассказ и лекция учителя, учебники, пособия, справочные материалы), направленная на воспроизведение, осмысление, запоминание, систематизацию, применение химических знаний, должна обеспечивать *познавательную культуру* учащихся. Особое внимание уделяем поиску необходимой информации, например, с использованием библиографического каталога. Учим студентов *библиографической культуре* – культуре оформления ссылок, составления описаний и каталога собственной библиотеки. Даем специальное задание по библиографическому описанию рекомендуемой литературы, составлению тематических библиографических списков, аннотаций статей в периодической печати.

Решение химических задач и выполнение химического эксперимента осуществляются чаще всего на основе алгоритмов (алгоритмических предписаний), что способствует формированию *трудовой (технической) культуры*. *Эстетическая культура* учащихся формируется при использовании в химическом содержании художественных образов, а также под влиянием специально организованной культурной среды в кабинете химии, внешнего вида учителя, оформления записей на доске и в тетрадях учащихся (*графическая культура*). Студенты знакомятся с тем, как на уроках химии используются объекты материальной и духовной культуры, что способствует формированию *духовно-нравственной культуры* учащихся. Приводим примеры использования произведений художественной литературы на уроках химии, рекомендуем студентам для ознакомления многочисленные публикации в журнале «Химия в школе» по этой проблеме.

Обращаем особое внимание на грамотное применение учителем химического языка, культуру монологической речи учителя, грамотный диалог его с учащимися и учащихся друг с другом (формирование *коммуникативной культуры*). Ориентируем студентов на создание на уроке химии необходимой эмоционально-интеллектуальной обстановки, когда учащиеся имеют возможность отдохнуть, переключаться на различные виды деятельности, в том числе на игру. Студенты активно участвуют в разработке содержания дидактических игр и затем применяют их на своих уроках во время педагогической практики.

Наконец, значительное место в культурологической подготовке будущих учителей химии занимает знакомство с историей химии и методики обучения химии. Используя материалы по истории отечественной методики обучения химии, в частности, книги К. Я. Парменова [2] и С. В. Телешова [3], реализуем *персонафицированный подход* к изучению методики обучения химии. Регулярно

организуем в ресурсном центре методики обучения химии выставки методической, научной и научно-популярной литературы по химии.

Культурологический подход к процессу подготовки будущих учителей химии реализуется также через выявление личностно значимого, нравственно-этического и эстетического потенциала химического содержания; установление связей химии с гуманитарными науками; выявление регионального компонента в химическом содержании (краеведческий компонент). Подобная работа позволяет раскрывать перед студентами не только научный и прикладной, но и духовно-нравственный потенциал химии, что, безусловно, позволяет готовить их к соответствующей деятельности в средней школе.

Школьное химическое образование включает в себя систему научных знаний (основы науки), специальных, интеллектуальных и общенаучных умений, опыт творческой деятельности, накопленный человечеством в данной области, и отношения к окружающей действительности. Важным моментом для обучения химии и для практического применения химических знаний является их упорядочение, т. е. выработка общего подхода к логичному и краткому изложению учебного материала, включение в массовые учебные пособия только основных принципов, законов, определений и терминов. Необходима единая система химических знаний, построенная на определенных принципах – научности, доступности, систематичности и системности, историзма и политехнизма. В связи с этим в базовый курс химии входят такие законы и теории, как: периодический закон и периодическая система элементов Д. И. Менделеева, атомно-молекулярное учение, теория строения вещества, теория электролитической диссоциации, современная теория строения органических веществ, законы постоянства состава и сохранения массы веществ при химических реакциях, сохранения и превращения энергии. Кроме этого в содержание включаются системы понятий «вещество», «химический элемент», «химическая реакция», «химическое производство», а также факты, методы химической науки и сведения о вкладе в науку выдающихся химиков.

Закон или теория предполагает оперирование соответствующими системами понятий, каждая из которых находит отражение в школьном курсе химии на разных уровнях. Уровни изучения химии в средней школе традиционны – от атомно-молекулярного учения до теории химического строения органических соединений. Очевидно, что структурирование важнейших систем понятий в науке существенно отличается от структурирования учебного содержания, последовательно представленного в школьной программе. В связи с этим будущего учителя химии необходимо знакомить как с научной, так и методической системой химических понятий.

Системы основных понятий школьного курса химии различны по характеру отражаемых в них объектов, по способу образования и развития, по форме выражения, уровню сформированности, обобщённости и абстрактности. Различна также их дидактическая роль в обучении химии. Одни понятия фундаментальны по своей сути и широки по охвату обобщаемых ими объектов (например, понятие о растворах). Другие понятия являются единичными, например, степень окисления конкретного элемента. Но дидактическая роль каждого из понятий проявляется только тогда, когда они находятся в определенной системе знаний, во взаимосвязи с другими её понятиями. Одно из направлений подготовки будущих учителей химии связано с формированием у них умения по выявлению систем химических понятий и использованию их в обучении учащихся, т. е. используется **системный подход**. Специальное обучение осуществляется нами в четыре этапа. На *первом* этапе (лекционный курс) рассматриваются методологические основы процесса формирования химических понятий: теория познания, принципы и критерии отбора содержания, характеристики понятия как логической категории, концепции обучения, пути формирования понятий

(дедукция и индукция). На этом же этапе студенты знакомятся с пятью группами систем понятий школьного курса химии. Эти группы выделяются в соответствии с целями их изучения и областью познания.

На *втором* этапе обучения студентов (лабораторно-практические занятия по методике обучения химии) на материале конкретной темы («Первоначальные химические понятия», VIII класс) показываем порядок проведения методического анализа. Методический анализ предполагает определение места и значения темы в школьном курсе химии, формулирование образовательных, развивающих и воспитательных задач, характеристику химического эксперимента и средств наглядности, применяемых в процессе обучения, установление межпредметных связей данной темы, определение методики обучения учащихся решению расчетных задач. Однако главным звеном методического анализа, с которым связаны все другие звенья, является установление основного теоретического содержания (ядра) темы. Студентам предлагается изучить содержание стандарта основного общего образования по химии, соответствующего раздела примерной и трёх-четырёх авторских программ по курсу химии VIII класса, а также школьных учебников. На основе сопоставления этих материалов студенты составляют перечень понятий, которые должны усвоить учащиеся. Поскольку студенты работают группами по два-три человека, то после совместного обсуждения результатов их работы получается окончательный вариант перечня понятий. Именно его используем далее для разработки системы понятий. Вначале выявляется содержание каждого понятия: студенты либо отвечают устно на вопросы преподавателя, либо выполняют тестовую или другую письменную работу и затем проверяют ее выполнение (самоконтроль и взаимоконтроль). Ответы должны соответствовать тому уровню изучения темы, который заложен в большинство школьных программ.

Затем в перечне выявленных понятий указываем те из них, которые уже знакомы учащимся к моменту изучения данной темы, например, из курсов физики, биологии. Эти понятия называем опорными. Все другие понятия будут считаться для учащихся новыми. Рассматриваем возможности деления понятия (чаще всего осуществляется дихотомическое деление) на различных основаниях, т. е. осуществляем классификацию понятий. Так, вещества классифицируем на простые и сложные, чистые и смеси; явления делим на физические и химические, выделяем физические и химические свойства веществ и т.д. Выделяем понятия фундаментальные, общенаучные (например, вещество), предметные (кислоты, основания и др.) и единичные (например, серная кислота, оксид кальция). Следующим шагом является установление структурно-генетических и логических связей между понятиями и графическое их оформление в виде соответствующей схемы (опорного конспекта).

На *третьем* этапе обучения в ходе анализа содержания других тем студенты самостоятельно, сначала в группах, а затем индивидуально работают над составлением соответствующих систем понятий. Таким образом, к концу обучения у них формируется соответствующее умение, они получают комплекты схем понятий по каждой теме и в целом по курсу химии. Эти схемы ложатся в основу тематического и поурочного планирования (*четвертый* этап).

Содержание деятельности студентов в рамках курса «Методика обучения химии» очень многогранно. Это изучение методической литературы, системы средств наглядности и технических средств обучения и методики их использования, моделирование и проведение фрагментов уроков с использованием элементов современных технологий обучения, освоение техники и методики демонстрации школьных химических опытов, методики обучения учащихся решению типовых расчетных и экспериментальных задач, разработка дидактических материалов и игр.

Очевидно, что вначале необходимо сформировать мотивацию, побуждающую студентов к соответствующей деятельности. Перед ними ставится цель – создание

учебно-методических комплексов (УМК), как по отдельным урокам химии, так и по разделу или теме школьного курса химии. УМК – это совокупность специально созданных средств обучения, объединённых на основе главного системообразующего элемента – учебной программы, например, [4]. В него входят тематические и поурочные планы, дидактические материалы, картотеки химического эксперимента, расчётных и экспериментальных задач, библиографический каталог, модели, наборы дидактических игр. Механизмом обеспечения деятельности студентов по созданию собственных УМК является **рейтинговая** система учёта результатов их учебного труда. Каждое задание, которое выполняет студент, отмечается в специальной учётной ведомости. Разработка студентами собственных учебно-методических комплексов – это реализация **комплексного подхода** в их методической подготовке. Создавая УМК, студенты осваивают умения и приобретают навыки, входящие в структуру профессиональной деятельности учителя химии, о чем говорилось выше.

Одной из задач, стоящих перед лабораторными занятиями по методике обучения химии, является формирование готовности студентов к применению активных и интерактивных методов обучения учащихся на уроках химии. Студенты должны знать содержание соответствующих понятий, сущность и специфику психолого-педагогической основы таких методов обучения, как дидактические игры, решение проблемных задач, «мозговой штурм», диспут, дискуссия, обучение по алгоритму и др. Кроме того, они должны предвидеть возможности этих методов обучения для формирования мотивации и активизации познавательной деятельности учащихся при изучении конкретного химического содержания. Студенты должны научиться применять интерактивные методы обучения в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями учащихся. Для решения поставленной задачи в рамках лабораторных занятий мы создаем условия, позволяющие студентам самим становиться участниками деятельности, в которой применяются интерактивные методы, например, дидактические игры. Известно, что **дидактическая игра** – это активная деятельность по имитационному моделированию изучаемых явлений, процессов, систем. В дидактических играх, организуемых на своих занятиях, мы ставим определенные цели – обучение, развитие и воспитание студентов. Они расширяют свой кругозор, приобретают определённые умения и навыки. Например, они обучаются методическому анализу каждой учебной темы школьного курса химии, о чём говорилось выше. Рассмотрим организацию подобной дидактической игры. Студенты объединяются в группы по 2-3 человека. Каждая группа получает один из школьных учебников по химии и комплект методических пособий (примерные программы, рекомендации по оцениванию знаний и умений учащихся и т. п.). За определенное время (обычно 15 мин.) студенты должны выполнить задания, связанные с анализом темы, и подготовиться к выступлению перед всей группой. Предложенные задания студенты распределяют между собой; по окончании самостоятельной работы обсуждают полученные результаты и решают, кто из них будет выступать перед группой. Приведем перечень заданий для самостоятельной работы:

1. Ознакомьтесь с содержанием темы по примерной программе, обратив внимание на теоретическую часть, химический эксперимент и расчётные задачи.
2. Выделите формируемые понятия, определив их содержание и объём. Пользуясь методическими рекомендациями, установите, какое теоретическое содержание и умения подлежат обязательному усвоению учащимися.
3. Изучите содержание темы по выданному вам учебнику химии (в работе используются до 5-6 учебников различных авторов).
4. Насколько раскрытие содержания данной темы соответствует требованиям стандарта?

Работая самостоятельно, студенты выполняют такие действия, как: чтение, осмысление прочитанного, анализ и выделение существенного, сравнение, обобщение

и пр. На выступление представителя от каждой группы должно быть затрачено не более 5 мин., следовательно, выступление должно быть продумано, логически выстроено, содержание его грамотно и доступно изложено. Таким образом, одни студенты учатся выступать перед аудиторией, а другие – слушать, оценивать, задавать вопросы.

Далее работа продолжается в виде «мозгового штурма», в ходе которого выясняется, каковы образовательные, развивающие и воспитательные задачи темы, виды химического эксперимента и расчётных задач; устанавливаются межпредметные связи данной темы; проводится примерное распределение учебного материала по урокам. При обсуждении всех вопросов обязательно ориентируем студентов на включение в химическое содержание культурологических компонентов, а при обсуждении теоретического содержания темы используем системный подход. Студенты знакомятся с различными дидактическими материалами, в том числе игрового характера. С некоторыми из них студенты работают на этом же занятии. В работе используются пособия [4, 5]. Участие студентов в различных видах деятельности поощряется баллами, которые вносятся в учетную ведомость и служат для определения рейтинга студента.

Большую помощь в методической подготовке студентов оказывают **информационные технологии обучения**. Нами созданы мультимедийные пособия [6, 7], в которых отражено содержание большинства занятий по курсу методики обучения химии, иллюстрированное фотографиями и видеозаписями химического эксперимента. Например, в первой части виртуального практикума представлено 70 демонстрационных и лабораторных опытов и более 100 фотографий и рисунков, тексты теоретических (35) и практических (30) заданий; во второй части – 86 видеозаписей и 280 иллюстраций (рисунков и фотографий). Пользуясь этим пособием, студенты осуществляют тематическое планирование, указывая место каждой демонстрации и лабораторного опыта в системе уроков. Выявляя с помощью видеозаписей содержание эксперимента, студенты планируют конкретные уроки, разрабатывают проблемные задания для учащихся. Видеофрагменты и фотографии можно использовать при проведении уроков химии с компьютерной поддержкой. Предварительный просмотр видеозаписей помогает перед проведением реального эксперимента. Отличительной особенностью данного пособия от других подобных, а также от видеозаписей из Интернета является наличие методического комментария в виде чётких инструкций к проведению реального эксперимента.

В помощь студентам нами создан образовательный сайт «Методика обучения химии» (<http://iesen.nspu.net/moodle/login/index.php>, авторизованный доступ), а также персональная страница преподавателя (<http://prepod.nspu.ru>)

Вовлечение студентов в самые разные виды работы на лекциях и практических занятиях, во внеаудиторное время позволяет нам реализовать самый главный, наверное, подход в их обучении – **деятельностный**. Укажем здесь, что рассмотренные нами виды деятельности студентов дополняются написанием ими курсовых и выпускных квалификационных работ по проблемам методики преподавания химии в общеобразовательной средней школе, а учебный курс «Методика обучения химии» дополняется двумя спецкурсами – «Основы профильного обучения» и «Новые образовательные технологии в обучении химии».

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/440305>.
2. Парменов, К. Я. Химия как учебный предмет в дореволюционной и советской школе / К. Я. Парменов. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963.

3. Телешов, С. В. От истоков до устья ... (Материалы для истории методики обучения химии в России (1940-2000 гг.) / С. В. Телешов. – СПб., 2002.
4. Качалова, Г.С. Химия–8: Учебно-методический комплекс по курсу химии для VIII класса / Г. С. Качалова, А. М. Ким, Л. Л. Куулар. – Новосибирск: Сиб. ун-в. изд-во, 2002.
5. Качалова, Г. С. Лабораторно-практические занятия по методике обучения и воспитания (химия) : практикум / Г. С. Качалова ; Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2018. – 211 с.
6. Качалова, Г. С. Методика преподавания химии в школе. Практические занятия. 8 класс / Г. С. Качалова, О. А. Алейникова. – Новосибирск: ОблЦиТ, свидетельство о регистрации № 2943-1 от 16.06.2003. Номер государственной регистрации 032 030 0554.
7. Качалова, Г. С. Методика преподавания химии в школе. Практические занятия. 9-10 классы: учебно-методическое пособие / Г. С. Качалова, О. А. Алейникова. – Регистрационное свидетельство № 4394 от 2 ноября 2004 г. Номер государственной регистрации 0320400763.

Лушникова И. И., Дроздова Е.А.

Процесс овладения иностранным языком в современных условиях

*Российский университет дружбы народов
(Россия, Москва)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-08-2019-05

idsp sciencepublic-04-08-2019-05

В современных условиях владение иностранными языками стало одним из ключевых показателей уровня профессионализма. Интеграционные процессы, происходящие в мире и профессиональной среде, демонстрируют увеличение сфер деятельности, в которых требуются коммуникативные иноязычные умения. При этом с ростом международной интеграции возрастает необходимость в развитии высокого уровня владения иностранным языком современными учащимися. Как учебная дисциплина «иностраннй язык» давно приобрел особый статус в комплексе общегуманитарных дисциплин. Широкие воспитательные и образовательные возможности иностранного языка неоднократно рассматривались отечественными и зарубежными исследователями. Иностраннй язык “раскрывает другой мир и делает человека дважды человеком” [6, с. 20], вместе с тем, как подчеркивает Е.И. Пассов, «**овладение иностранным языком – это всегда труд**, умственный и физический, систематический и упорный» [там же, с. 19]. Отталкиваясь от данного определения овладения иностранным языком, рассмотрим его актуальность в современных условиях.

С развитием цифровых технологий и появлением большого количества и вариаций программно-аппаратных средств открылись новые возможности фасилитации и повышения эффективности образовательного процесса. Вместе с тем исследователи отмечают сохраняющуюся актуальность проблем мотивации, устной практики, личной ответственности учащихся в иноязычном образовании (Данилова О.А., Мешков В.М., Репьева Н.Г., Сомкин А.А. и др.). Отметим, что наряду с более распространенными синонимами – «изучение, развитие, освоение» иностранного языка, именно «овладение» (в трактовке, представленной в Большом толковом словаре русского языка, «прочно усвоить какие-либо знания, умения и т.д.» [1, с. 695]) в наибольшей степени отражает не только высокий уровень требований к итоговому результату, но и демонстрирует важные особенности учебного процесса, речь о которых пойдет в данной статье.

Результат иноязычной подготовки взрослого учащегося выражается в достижении такого уровня иноязычной коммуникативной компетенции, который позволяет уверенно осуществлять коммуникацию в различных ситуациях межличностного и профессионального общения, что, как правило, соотносится с уровнем не ниже В2 Европейской шкалы владения языковыми компетенциями [10]. Вместе с тем, несмотря на применение широкого спектра учебно-методических ресурсов и возможностей педагогического воздействия на учащихся, «изучение языка и

обучение ему не всегда ведут к овладению учащимися этим предметом» [3, с. 49]. В числе ключевых причин Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез выделяют отношение к процессу обучения и намерения самого учащегося [там же, с. 49]. Намерения, как отмечал Л.С. Выготский, определяют результативность процесса обучения, который начинается с «осознания и намеренности» [2, с. 248]. При этом важным компонентом осознанности в обучении выступает понимание учащимся собственных познавательных способностей, специфики когнитивных предпочтений, умение правильно осуществлять выбор средств и способов управления собственными интеллектуальными операциями [9, с. 184]. Иными словами, процесс овладения иностранными языками в современных условиях – по-прежнему представляет собой труд как активную преобразовательную деятельность, вектор движения которой смещается в сторону «само» – познание, мотивацию, организацию, оценку, контроль.

По мнению Т.К. Цветковой, специфика дисциплины и вытекающие трудности овладения иностранным языком, определяются особым положением иностранного языка среди учебных дисциплин в их условном делении на «знаниевые» и «навыковые». «Компетентность обучающегося в предметах первой категории определяется суммой и качеством знаний, которые он приобретает (история, биология и т.п.). Компетентность в предметах второй категории достигается за счет выработки суммы необходимых навыков (физкультура, труд). Иностранный язык не относится ни к одной из этих категорий, потому что требует и знаний, и навыков» [8, с. 149]. В этой связи отметим интегрирующее свойство иностранного языка, выделенное И.А. Зимней, язык в учебном процессе является одновременно целью и средством обучения [4, с. 32]. Учитывая «беспредельность» языка, выражающуюся через отсутствие четких границ и многообразие языковых средств [там же, с. 32-35], возникает необходимость в регулярном и упорном учебном труде со стороны самого учащегося – “можно бесконечно специализироваться в его аспектах” [5, с. 33]. При этом важной задачей, сопутствующей процессу овладения иностранным языком, становится проблема формирования и пересмотра уже сформированных концептов: “изучая другие учебные дисциплины, обучающийся осмысливает их в пределах собственной, монологичной картины мира, ему не нужно формировать у себя понятия, отсутствующие в родной культуре. Иностранный язык имеет принципиальное отличие: чтобы его усвоить, субъект должен выйти за пределы собственной картины мира и усвоить целый ряд новых понятий и концептов...” [7, с. 329-330]. Таким образом, овладение иностранным языком – это не только работа по усвоению и систематизации теоретических знаний, их регулярной имплементацией, а также большими объемами языковой практики, но и с пересмотром устоявшейся картины мира и расширением мировоззрения.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что появление технических средств обучения значительно расширило возможности образовательного процесса, вместе с тем, специфика дисциплины иностранный язык показывает, что конечный результат по-прежнему во многом является зоной ответственности учащегося как субъекта обучения – его целеустремленности, ответственности и мотивации. В этой связи приведем известную английскую мудрость – You can lead a horse to water, but you can't make it drink.

1. Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2000. – 1536 с.
2. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – Изд. 5, испр. — М.: Издательство "Лабиринт", 1999. — 352 с.
3. Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр “Академия”, 2006. —336 с.

4. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. М.: Просвещение, 1991. — 222 с.
5. Мелёхина, Е. А. Проблемы целеполагания в обучении иностранным языкам для профессиональных целей / Е. А. Мелёхина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – СПб., 2009. – № 109. – С. 28-36.
6. Пассов, Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур: Пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общ. Сред. Образования / Е.И. Пассов. – Мн.: Лексис, 2003. – 184с.
7. Цветкова, Т. К. Актуальные проблемы лингводидактики: определение целей и задач обучения иностранному языку [Текст] / Т. К. Цветкова // Вестник МГИМО университета. – М, 2013. – № 4 (31). – С. 328-332.
8. Цветкова, Т. К. Специфика иностранного языка как учебного предмета / Т. К. Цветкова // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения: Материалы двенадцатого межвузовского семинара по лингвострановедению. – М., 2015. – С. 148-157.
9. Шадриков В. Д. Ментальное развитие человека / В. Д. Шадриков. – М.: Аспект Пресс, 2007. – 284 с.
10. Common European Framework of References for languages: learning, teaching, assessment [Электронный ресурс] // Companion Volume with New Descriptors – Strasbourg, 2018. URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages> (Дата обращения 07.06.2019).

Матназарова К.О.

**Развитие самостоятельной учебной деятельности слушателей в процессе
повышения квалификации как педагогическая проблема**

*Институт переподготовки и повышения квалификации руководителей и специалистов
системы народного образования имени Абдуллы Авлоний*

doi 10.18411/sciencepublic-04-08-2019-06

idsp sciencepublic-04-08-2019-06

Аннотация

Благодаря правильной организации самостоятельной учебной деятельности слушателя в процессе повышения квалификации, он позволяет повысить знания, навыки и квалификацию в своей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: независимое образование, независимая образовательная деятельность, образование, воспитание, проблема, независимое мышление, самостоятельная работа, творческий поиск.

Abstract

Due to the proper organization of independent educational activity of the listener in the process of training, it allows you to improve knowledge, skills and qualifications in their professional activities.

Key words: independent education, independent educational activity, education, education, problem, independent thinking, independent work, creative search.

В настоящее время каждый преподаватель, который преподаёт слушателям курсов повышения квалификации и переподготовки, не уделяет должного внимания организации самостоятельной учебной деятельности, обеспечению ее эффективности

Актуальность проблемы заключается в том, что слушатели, обучающиеся по направлению начального образования, в свободное от занятий время не занимаются повышением своих профессиональных знаний и навыков, не могут эффективно использовать информационные технологии.

Поскольку независимое образование неразрывно связано непосредственно с независимым мышлением, целесообразно также привести данное ему определение. "Независимое мышление-это умственная деятельность человека, основанная на знаниях

и жизненных переживаниях перед собой, самостоятельно решаемая на уровне его интеллектуальных возможностей с помощью различных способов, методов, средств”.

Исходя из этих соображений, в процессе повышения квалификации требуется современное состояние подготовки слушателей по специальности, отслеживание их теоретической подготовки, поиск новых направлений, обучение самостоятельной творческой работе.

При этом формирование независимой, активной личности каждого специалиста в процессе подготовки к своей деятельности является одной из важнейших проблем психолого-педагогических исследований.

Независимость образования и непрерывность независимого образования являются обязательными не только для слушателей, но и для учителей начального образования, обучающихся в этом направлении.

Однако само понятие «Независимая работа» до сих пор не понималось и в том смысле, что только в том случае, если определена конкретная педагогическая система, в которой он будет рассматриваться.

В процессе самостоятельной работы Существует ряд проблем, с которыми сталкиваются слушатели. Например: слушатель не может самостоятельно выполнить данное задание и не умеет связать теоретические знания с практикой. Это говорит о том, что проблема организации самостоятельной учебной деятельности достаточно глубокая. Однако в условиях интенсификации современного образовательного процесса это невозможно достичь только за счет использования традиционных средств обучения, при этом особое внимание уделяется активным методам, в частности, интерактивным методам, широко поддерживаемым педагогическим и методическим сообществом с высоким творческим потенциалом.

Их применение позволяет организовать самостоятельную творческую работу слушателей с заданием задач учебно - исследовательского характера, способствующих возникновению интеллектуальных трудностей, способствующих активному и самостоятельному усвоению знаний.

В настоящее время курсы повышения квалификации и переподготовки могут быть осуществлены путем преподавания различных учебных предметов в формировании навыков организации самостоятельной учебной деятельности слушателей.

Слушатели, обучающиеся по направлению начального образования, должны быть сформулированы как стимулирующий фактор развития интереса и способностей к самостоятельному измерению знаний, совершенствованию педагогической культуры.

Независимое образование - это процесс индивидуальных действий, направленных на изучение опыта поколений, достижений науки и техники, с помощью которых человек сам выбирает ресурсы.

При этом важное значение имеет внутренний мир человека, его эмоции, способность самостоятельно мыслить.

Слушатели определяют цели и задачи, которые представляют собой самостоятельное образовательное содержание, в зависимости от силы, мотивации, заинтересованности в самостоятельном обучении. Это можно выразить следующим образом:

1. Общие положения политико-независимое образование, современная реальность и отношение к ним, которые являются важными в самостоятельной деятельности;
2. Профессиональное независимое образование в период подготовки, ориентированное на деятельность по выбранному направлению, овладение самостоятельным обучением слушателем;
3. Самостоятельное образование, ориентированное на углубленное изучение учебных дисциплин, на основе личных жизненных планов, личных интересов;

4. Независимое образование, связанное с развитием собственной мотивации и хобби.

5. Самостоятельное образование, направленное на воспитание собственного характера.

Независимое образование является основным фактором развития личности, характеризующим особенности самостоятельной работы в ее будущей профессиональной деятельности. Независимое образование – это инструмент, посредством которого слушатель может определить свой путь в течение всей своей будущей деятельности, заставляя слушателя оценивать свои возможности.

Для этого:

- быть склонным управлять процессом творческих поисков;
- следует помнить, что эффективность творческих поисков зависит от педагогической, психологической и теоретической подготовки учителя.

Чтобы отлично справляться с самостоятельным обучением, прежде всего, нужно, чтобы у слушателя был интерес, желание, способности были достаточно сформулированы, нуждались в самостоятельной работе.

При решении этих вопросов слушателям необходимо создать следующие возможности:

- развитие творческой активности, наблюдательности и логического мышления;
- приобщение к культуре умственного и физического труда;
- обучение самостоятельному труду, стремление к достижению поставленной цели с интересом и продуктивностью;
- в то же время самостоятельная образовательная деятельность развивается не только усвоением знаний слушателями, но и навыками самостоятельного овладения ими знаниями.

1. Р.Мавлонова, Н.Рахманкулова, К.Матназарова, П.Холматов, М. Ширинов, “Умумий педагогика” Дарслик. (Ўзбекистон) - Т.: “Навруз”, 2016.
2. Шарипов Ш. Ўқувчилар билиш фаоллигини оширишда ижодкорлик методларининг тутган ўрни // Ўзлуксиз таълим. –Т.: 2009. № 3. – Б. 14-17.
3. Тожиев Р.Ж. ва бошқалар. Очиқ таълим курслари: мустақил билим олиш ва ўқув дастурларини такомиллаштириш услубийлари // Таълим муаммолари. –Т.: 2008. № 3-4. – Б. 103-110.

Швец В.М., Екимов М.А.

Особенности передачи студентами языковой специальности региональных онимов с русского языка на английский

*Череповецкий государственный университет
(Россия, Череповец)*

*doi 10.18411/sciencepublic-04-08-2019-07
idsp sciencepublic-04-08-2019-07*

Аннотация

В статье представлены результаты исследования, целью которого является выявление трудностей передачи имен собственных, отражающих региональные реалии, с русского языка на английский студентами, обучающимися по направлению «Лингвистика», методом лингвистического эксперимента. Выявляются виды затруднений и их причины лингвистического и экстралингвистического характера.

Ключевые слова: имена собственные, региональные онимы, перевод, переводческие трудности, реалии, транслитерация, калькирование.

Имена собственные представляют собой одну из серьезных переводческих проблем, поскольку являются носителями уникальной информации об иной культуре [2]. Региональные онимы представляют собой особый пласт имен собственных, поскольку, с одной стороны, отражают культуру данного региона в ее уникальности, с другой стороны, свидетельствуют о ее открытости для других культур, в том числе, иноязычных [4]. Знание адекватных вариантов перевода онимов, являющихся наименованиями объектов региона, в котором работают переводчики, важно в их профессиональной деятельности. Для успешной передачи имен собственных с одного языка на другой необходимы определенные переводческие компетенции [1, 5]. Между тем, даже профессиональные переводчики допускают ошибки при их переводе [3]. Учет трудностей и причин, вызывающих ошибки при переводе имен собственных с русского языка на английский, может позволить корректно выстроить систему методической работы, направленной на формирование соответствующих компетенций будущих переводчиков.

Нами была поставлена цель: выяснить, передача каких имен собственных на русском языке, репрезентирующих регион расположения вуза, представляет для студентов-лингвистов наибольшие затруднения, и какими лингвистическими и экстралингвистическими причинами это вызвано.

В рамках исследования был проведен лингвистический эксперимент, в котором участвовали 33 студента 2-го курса и 4-го курса направления «Лингвистика» Череповецкого государственного университета. Участникам эксперимента было предложено передать письменно на английский язык 25 имён собственных, связанных с географией, историей, промышленностью, культурной и спортивной жизнью Череповца, в течение 20 минут без использования каких-либо справочных материалов. Студенты также оценивали сложность выполнения заданий по 5-балльной шкале, отмечали вызвавшие затруднения при передаче онимов и те единицы, которые ранее им не встречались на английском языке. Все единицы в переводе представлены в статьях на английском языке в Интернет-энциклопедии «Википедия».

Список имен собственных, предложенных для перевода, включал топонимы (*Череповецкий район, Шексна*), в том числе, исторические (*Череповецкая губерния, Череповецкий уезд*), урбанонимы (*Октябрьский мост, спортивно-концертный зал «Алмаз»*), антропонимы (*Василий Верецагин, Афанасий и Феодосий*), эргонимы (*хоккейный клуб «Северсталь», ФосАгро*), названия исторических событий (*Шекснинское восстание*). Имена собственные были представлены как отдельными словами, так и словосочетаниями.

Анализ полученных результатов показал следующее:

1. Наиболее точно студентами обоих курсов было переданы топонимы и эргонимы, состоящие из одного слова и отмеченные студентами как встречавшиеся им ранее и вызвавшие наименьшие затруднения при переводе (*Череповец, Северсталь, Шексна*). Наиболее трудными для передачи оказались онимы-словосочетания, относящиеся к историческим наименованиям мест и событий (*Череповецкая губерния, Череповецкий уезд, Шекснинское восстание*). В большинстве случаев к этим единицам вообще не были предложены варианты передачи. Они также отмечены всеми студентами как не встречавшиеся им ранее и вызвавшие наибольшие затруднения.

2. Трудности у значительной части студентов (от 25% студентов 4 курса до 73% студентов 2 курса) вызвали возможные варианты передачи русских фонем: *ф* - *fu* *ph* (*ФосАгро* - *PhosAgro*); соответствия для *я* - *ya, ia* и *ий* - *у, iу* (*Октябрьский* - *Oktyabrsky*). Студенты использовали различные варианты транслитерации, отклоняющиеся от традиционно устоявшихся вариантов передачи имен собственных, в том числе, с применением правил транслитерации с русского языка на немецкий (*Ягорба* - *Jagorba*). Затруднения у студентов вызвала передача *щ* - *shch* (*Верецагин* – *Vereshchagin*) – 80% некорректных ответов (предложенные варианты – *Vereshagin*,

Vereschagin); *ц* - *ts* (Мальцев – Maltsev) – 27% ответов некорректны (Malzev, Malcev, Malcef, Maltzev).

3. Довольно частотными (от 9 до 85 % для отдельных единиц) были варианты передачи онимов (или их части) с помощью калькирования в тех случаях, когда принятыми и устоявшимися являются варианты транслитерации (*Diamond* вместо *Almaz*, *October* вместо *Oktyabrsky*, *Resurrection* вместо *Voskresensky*).

4. Значительные трудности представляли онимы-словосочетания с компонентом-именем нарицательным, представляющим русскую реалию и имеющим различные варианты передачи на английский язык (*Вологодская область*, *Череповецкий район*, *Усадьба Гальских*, *спортивно-концертный зал «Алмаз»*). Студентами были предложены различные варианты их передачи: *область* - *oblast*, *region*; *район* - *district*, *area*, *municipal area*; *усадьба* - *estate*, *mansion*, *manor*, *villa*, *residence*, *house*, *palace*; *спортивно-концертный зал* - *sports-concert hall*, *sport-concert hall*, *sport and concert hall*, *sportcomplex*, *sport-concert complex*, *hall of sport and performance*, *sport and entertainment hall*, *gym and concert hall*, *sport-show hall*, *sport and concerts hall*. Расхождения с вариантами, представленными в англоязычных статьях «Википедии» о данных объектах, вызваны как возможной вариативностью наименования русских реалий, так и незнанием студентами устоявшихся вариантов наименования данных объектов.

5. Трудности для студентов представляет собой порядок слов при передаче эргонимов, состоящих из трех слов и более (*хоккейный клуб «Северсталь»*, *футбольный клуб «Шексна» Череповец*, *спортивно-концертный зал «Алмаз»*). Передача на английский язык может осуществляться как с нарицательной частью в постпозиции (*Severstal hockey club*), так и в препозиции (*FC Sheksna Cherepovets*, *Sports-Concert Hall Almaz*). Первый вариант порядка слов значительно реже встречается в ответах студентов, однако, он является более типичным для наименования организаций в английском языке. Также отмечается частотная интерференция с нормами пунктуации русского языка при использовании кавычек (в английском они в данных случаях не используются).

Таким образом, можно сделать выводы о том, что передача региональных онимов с русского языка на английский представляет трудности для студентов, обучающихся по направлению «Лингвистика». Основными трудностями являются:

- передача некоторых русских фонем и их сочетаний,
- передача имен собственных с нарицательной частью-реалией,
- передача имен собственных, обозначающих наименования, относящиеся к прошлому,
- передача имен собственных, состоящих из трех слов и более.

К причинам, вызывающим затруднения у студентов, можно отнести вариативность передачи русских фонем и нарицательной части, недостаточное знание правил передачи фонем, имен собственных, состоящих из нескольких слов, незнание устоявшихся вариантов перевода имен собственных, интерференцию, вызванную влиянием русского и немецкого языков.

Результаты исследования могут быть полезны при разработке методик обучения студентов передаче имён собственных с русского языка на английский с целью снижения ошибок и повышения профессиональной компетенции будущих переводчиков.

1. Аржевитина Д.С., Аликина Е.В. Способы передачи инокультурных имен собственных в устном и письменном переводах // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?Id=10481> (дата обращения: 02.08.2019).
2. Ермолович Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур. – М.: Р.Валент, 2001. – 200 с.

3. Морозова Е.Б. Обучение переводу в вузе на примере ошибок, сделанных профессиональными переводчиками // Актуальные вопросы переводоведения и практики перевода. – 2017.; URL: <https://www.alba-translating.ru/ru/articles/2017/morozova-2017.html> (дата обращения: 02.08.2019).
4. Намитокова Р. Ю. Проблемное поле региональной ономастики Северного Кавказа // Наука – комплексные проблемы. – 2013. - №1.; URL: <http://nigniikp.adygnet.ru/index.php/vypuski-2013/vypusk-1/14-stati-k-1-mu-vypusku/28-problemnoe-pole-regionalnoj-onomastiki-severnogo-kavkaza> (дата обращения: 02.08.2019).
5. Швецова Ю.О. Методика формирования системы экстралингвистических знаний при обучении студентов вуза устному переводу: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2012.

Shutova V.D.

The linguistic component concept and meaning of the English learning

*ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт
им. М.Е. Евсевьева»*

(Республика Мордовия, Саранск)

doi 10.18411/sciencepublic-04-08-2019-08

idsp sciencepublic-04-08-2019-08

Abstract

The article deals with the issue of including cultural aspect in teaching a foreign language as a school subject. Also, this article describes the main basics of linguistic studies.

Key words: linguistic studies, introduction, language teaching, vocabulary basis, background knowledge.

At the present time there is an increase in the importance of teaching not only a foreign language as a school subject but also culture of native speakers. Teaching a foreign language without a cultural aspect is impossible, and therefore introduction to the life of the country of the target language is of particular importance.

The content of teaching includes information related to geography, literature, history, presented in the language material as texts for listening and reading. Such a methodical position was defined with the term “linguistic and cultural studies”, which was first used by Vereshchagin E. M. and Kostomarov V. G. According to the authors, “this term should be understood as arrangement of language learning, when students acquaint with the present and past of the people, with their national culture the process of mastering a language” [2, c. 7].

Linguistic studies explore the ways of introduction learners to a new culture for them. Culture from scientific point of view is “a set of any social activity results and processes that does not depend on person conditions of its existence. Thus, a life around any person is given in the shape of nature and culture” [2, c. 24].

A broad cultural background promotes both the development of linguistic skills and abilities (vocabulary enrichment, translation skills) and introduces the learner to specific aspects of a foreign language culture. This period allows overcoming any difficulties while learning.

If two national cultures are compared, it can be concluded that they never coincide completely. Hence, each culture includes national and international elements. Moreover, the amount of these elements is different [5, c.24].

Exploration of language and culture at the same time allows to successfully combining the elements of information about a country with language phenomena, which exist not only as a means of communication, but also as a way to acquaint students with a new reality for them. This point of view is confirmed by the words of Russian linguists Vereshchagin E. M. and Kostomarov V. G. that “while learning a language, a person enters a new national culture and receives tremendous spiritual wealth stored by the language being studied” [2, c.4]. Such approach to teaching a foreign language at school provides not only a more effective solution of practical, general educational, developmental tasks, but also contains tremendous

opportunities to create and support the learning motivation. Minyar- Beloruchev R.K in his research proved that the linguistic and cultural material should include not only general knowledge of the country but also a certain vocabulary basis of national phenomena and culture [4, с.11–12].

Bim I.B. also pays specific attention to the linguistic approach to her studies and emphasizes the means of teaching a foreign language, referring to them the following:

1) Language and speech material of a different level (from a word to a sounding text) and the rules of building and using them (“linguistic” information), elements of “linguistic culture”;

2) Subject content transmitted through specific units within the topic, in relation to the situation of communication (extralinguistic information — thoughts, values) as components of social experience and culture;

3) Subject and mental actions with foreign language material, on the basis of which knowledge, skills and abilities are organized in line with the main types of speech activity [1, с. 61].

In modern educational and methodical systems, the linguistic-cultural aspect is found in primary and secondary aims of teaching a foreign language since the initial stage. Therefore, it is believed that the shaping of background cross-cultural knowledge should be carried out from the very early stage of language learning. Tomakhin G.D. believes that “linguistic and cultural studies are a purely linguistic subject, since linguistic studies deal with the facts of language, presenting the characteristics of national culture. Culture is studied through language and linguistic methods are used for selecting, describing and transferring linguistic and cultural material” [8, с. 30].

Huge changes in the educational system and the development of teaching methods are aimed at developing and maintaining students’ interest in learning a foreign language, implementing a person -centered approach, and ensuring the possibility of dialogue, overcoming precisionism in organizing the educational process. Linguistic information and background knowledge make it. Hence teachers need to engage additional regional and geographic material, encouraging students to search for such materials themselves, organize work with authentic sources, and create a positive psychological atmosphere for educational information perception. In other words, according to. Slastenin V. A, “learning should be most informative in order to increase the impact on the student’s personality by means of a school subject, develop not only point of view, but also the world perception” [6, с. 154].

Thus, one of the most important motivational reasons for learning a foreign language is the desire to expand the general outlook of students, and the leading role is played by intention to learn about a country, with its geography, way of life, history and to participate in communication with its carriers. A foreign language undoubtedly makes a special contribution to the aggravation of the general educational horizon of students. Its role can be enhanced by more consistent and broad realization of the linguistic and cultural aspect, which is a special case of interdisciplinary connections. The subject of a foreign language has a connection with many school subjects and, above all, it motivates to get additional knowledge of literature, history, geography, etc. Therefore, it is significant in this way to build training so that students have the ability to use a foreign language to expand their knowledge in other disciplines.

One of the ways to achieve planned results in teaching a foreign language is to create a situation in which students comprehend a practical knowledge of a foreign language. Indeed, according to Gez N. I., “the theory of teaching foreign languages, based on the achievements of science, shows the best ways of reaching the goal. Practice, however, is not supported by theory, seldom achieves specified goals at the appointed time” [3, с. 4]. Particularly important is the organization of such practical activities, implying communication in a foreign language. Such events can be organized both at the school and at the inter-school level. These can be class hours, foreign language weeks, lesson design work, etc. The use of such work forms

allows motivating students for advanced learning of a foreign language and is the realization of the linguistic and cultural aspect in school education. [3, с. 33].

When students explore linguistic material, they comprehend linguistic cultural competence which is defined as an integral system of ideas about national traditions, customs and realities of the country, making it possible to obtain the same information from its speakers and carries out full-fledged communication. It follows that the assimilation of linguistic knowledge is a prerequisite for the formation of student's communicative competence.

So, linguistic and cultural studies are an aspect of the teaching method a foreign language, which deals with the methods of introducing students to a new culture by learning a language. The surrounding reality is represented in the form of culture and nature.

Thus, a broad cultural background allows developing linguistic skills that entail enriching the vocabulary basis, and also introduces students to certain aspects of a foreign language culture (studying and using background knowledge, developing a positive attitude to traditions, life, mentality of other people, etc.).

1. Верещагин, Е. М. Лингвострановедческая теория слова : учеб. пособие / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1995. – 220 с.
2. Верещагин, Е. М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / В. Г. Костомаров, Е. М. Верещагин. – М. : Наука, 1990. – 251 с.
3. Гез, Н. Н. Методика обучения иностранным языкам в средней школе : учеб. пособие / Н. Н. Гез, М. В. Ляховицкий. – М. : Высш. школа, 1990. – 172 с.
4. Миньяр-Белоручев, Р. К. Как стать переводчиком? / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М. : Готика, 1999. – 176 с.
5. Пассов, Е. И. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества / Е. И. Пассов, В. П. Кузовлев, В. С. Коростелев // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 6. – 24 с.
6. Сластенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М. : Академия, 2007. – 576 с.
7. Тарасова, Н. В. Стратегия реализации компетентностного подхода в образовании: историко-педагогический аспект / Н. В. Тарасова. – М. : ФИРО, 2007. – 52 с.
8. Томахин, Г. Д. Лингвострановедение: что это такое? / Г. Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 6. – С. 27–30.

Shutova V.D.

Culture-oriented linguistics as a tool for motivation to learn English

*ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт
им. М.Е. Евсевьева»*

(Республика Мордовия, Саранск)

doi 10.18411/sciencepublic-04-08-2019-09

idsp sciencepublic-04-08-2019-09

Abstract

the article reveals the specific of culture-oriented linguistics while teaching a foreign language at school. Also, it emphasizes cultural issues within the process of language basis building.

Key words: a foreign language, culture-oriented linguistics, native culture.

Teaching a foreign language is to transfer of a foreign culture, which is the part of people's mind and is able to give a person the very process of learning a foreign language. This opinion is supported by many linguists and methodologists, among whom are: Galskova N. D., Solovova E. N., Koryakovtseva N. F., etc. They are inclined to believe that learning a foreign language is impossible without its cultural component. The researchers argue that the effectiveness of learning depends not only on the level of students' language knowledge, but

on their ideas of etiquette rules, the conditions of communication, background information, non-verbal forms of expression. All this makes it necessary to study not only the actual language (grammar and vocabulary), but also the world of its speakers, their lifestyle, culture, character and mentality [9].

The allocation of the cultural component in teaching a foreign language is of particular importance from the point of the competence approach, which, according to Khutorskoy A. V., involves students not learning knowledge and skills separately but mastering a complex procedure, in which for each selected direction there is a corresponding set of educational components that have a specific character [4, стр.78].

Culture-oriented linguistics competence is presented as a base ensuring the readiness of an individual for such a phenomenon as a foreign language culture. The problem of building linguistic and cultural competence in secondary schools makes it especially important to understand the importance of linguistic cultural competence for successful integration into society, as well as the need to learn a language in accordance with country-specific differences between the foreign language and native culture [8].

Learning that reveals the particular culture of the country, its history, shows the similarities and differences in the customs and traditions and circumstances in another culture contributes to effective linguistic competence building.

Culture-oriented linguistics competence includes knowledge of the main country's features and socio-cultural development and the ability to communicate in accordance with them [7, стр. 10]. It also has a certain knowledge (language and cultural studies), as well as skills and abilities (speech and non-speech behavior). Culture-oriented material includes various types of vocabulary: nonequivalent, which denotes national realities, background, and also connotative words [5, стр.19]. As Tomakhin G.D. notes, culture-oriented studies are aimed at "providing native speakers (foreigners) with background knowledge in terms of content approaching the background knowledge of native speakers" [10, стр. 6].

Vocabulary units with national cultural specificity (they are also commonly called non-equivalent vocabulary) are divided into:

1) National realities are a special category of expression means including words and phrases that call objects related to life, culture and history of people [2, стр. 75]. In national realities the connection between language and culture is most obvious. Appearance of new realities leads to the emergence of reality in the language. They are characterized by a national and historical features. These are objects of spiritual and material culture: the American — a spongebath — wiping the body with a wet sponge (there is no Russian equivalent); a samovar is a metal device for boiling water with a firebox inside, filled with coal (there is no English equivalent).

When comparing language and culture it is revealed that reality can be peculiar to only one linguistic group. For example, in Russian there is no equivalent to the English word "earworm" — a song that constantly rotates in the head. Moreover, there are realities that may be present in both languages, but in one of them have additional meaning. In English, the word "hand", in addition to its direct meaning - the hand, has an additional - hand of the clock, while in Russian the word "hand" is used only in its direct meaning.

When learning a foreign language, such concepts as toponyms and anthroponyms, which themselves are also the realities of the language, are met. Toponyms include the names of geographical objects, streets and squares (Thames, Scotland, Wall Street). Anthroponyms are the names of famous cultural and political figures, historical persons (Henry VII).

2) Connotative vocabulary — words that coincide in basic meaning but differ in cultural-historical associations and stylistic that distinguishes them from the corresponding units in a native language. The connotation of a word reflects such a property of the object designated by it, which is consistently combined with the designated object in the minds of native speakers, although it does not constitute the necessary condition for the application of this word. Davletbaeva R. G. also emphasizes national specificity in connotative vocabulary

and relates it to a linguistic and cultural unit that has, in addition to lexical meaning, various kinds of emotional-expressive, metaphorical, symbolic, and mythological concepts, a characteristic feature of which is directly connected with worldview of a native speaker .

3) Background knowledge is “mutual knowledge of speakers and listeners realities, which is the basis of communication” [1, стр. 498]. The main prerequisite for adequate communication is the availability of common knowledge, especially when speakers belong to different cultural communities. During learning students must master a certain amount of background knowledge [6]. Cultural background knowledge is not just all knowledge about a country, as they are sometimes understood, but one, which belongs to residents of a particular country only. For example, Madison Avenue is a street in New York and a symbol of American advertising, Niagara Falls, the “capital of newlyweds”, Hancock, a Boston merchant, Chairman of the Continental Congress, etc.

Building and development of linguistic and cultural competence is facilitated by the use of various authentic sources that make up knowledge of the ethno-psychological characteristics and the ability to use them in the communication. In the course of intercultural communication, communication between representatives of different cultures takes place. In their behavior, participants of intercultural communication are supposed to use knowledge about the acquired cultural norms of a language.

When teaching a foreign language, it is necessary to create a so-called new national picture of the world for the correct perception of a foreign culture and a foreign language text. Therefore, it is of great importance to appeal to the culture and art of the country of the language being studied. The selected material is considered as a source of extra-linguistic information, which causes a motive and incentive to master national-marked vocabulary and improve various types of speech activity in a foreign language.

1. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М. : Русс. яз., 2010. – 576 с.
2. Влахов, С. И. Непереводимое в переводе / С. И. Влахов, С. П. Флорин. – М. : Международные отношения, 1986. – 416 с.
3. Голицынский, Ю. Б. Великобритания : пособие по страноведению / Ю. Б. Голицынский. □ СПб. : КАРО, 2012. □ 480 с.
4. Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А. В.Хуторского. – М. : ИНЭК, 2007. – 327 с.
5. Конечкая, В. П. Лексико-семантическая характеристика языковых реалий. Великобритания. Лингвострановедческий словарь / В. П. Конечкая. – М. : Наука, 1980. – 255 с.
6. Красножонова, Е. С. Роль лингвострановедческой компетенции преподавателя иностранного языка при обучении основам межкультурной коммуникации [Электронный ресурс] / Е. С. Красножонова. – URL: [http:// www.pglu.ru/lib/publications/University_Reading/2009/VIII/uch_2009_VIII_00004.pdf](http://www.pglu.ru/lib/publications/University_Reading/2009/VIII/uch_2009_VIII_00004.pdf).
7. Лейфа, И. И. Роль социально-культурного аспекта в формировании профессиональной компетенции будущих учителей иностранного языка :автореф. дис. ... канд. пед. наук / Лейфа Ирина Ильинична. – М. : МГПУ, 1993. – 16 с.
8. Пыхина, Н. В. Проблема педагогических условий формирования лингвострановедческой компетенции младших школьников. [Электронный ресурс] / Н. В. Пыхина. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/problema-pedagogicheskikh-usloviy-formirovaniya-lingvostranovedcheskoy-kompetentsii-mladshih-shkolnikov>.
9. Спиридонова, О. С. Формирование лингвострановедческой компетенции иностранных учащихся на практических занятиях по русскому языку [Электронный ресурс] / О. С. Спиридонова // Научная библиотека диссертаций и авторефератов. – URL: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-lingvostranovedcheskoi-kompetentsii-inostrannykh-uchashchikhsya-na-prakticheski#ixzz5fJkOi5tY>.
10. Томахин, Г. Д. США. Лингвострановедческий словарь / Г. Д. Томахин. – М. :Астрель, 2001. – 272 с.

РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЯ

Жилкибаева Ф.А., Козловская Н.В.

Представления о профессиональной деятельности и личности психолога-практика у студентов вуза

*ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
(Россия, Ставрополь)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-08-2019-10

idsp sciencepublic-04-08-2019-10

Отмечаемая на современном этапе возросшая потребность общества в психологах-профессионалах, способных решать практические задачи в самых различных отраслях экономики, осуществлять психологическую работу среди населения, обусловила повышенный интерес исследователей к проблеме подготовки психологов, изучению специфики деятельности психолога, выявлению отношения общества к психологу, а также представлений людей о специфике профессиональной психологической деятельности.

Необходимо отметить, что проблема подготовки профессиональных психологов долгое время была предметом научных дискуссий и практических изысканий отечественных психологов (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, В.А. Артемов, А.В. Брушлинский, Е.А. Будилова, и др.). В.В. Рубцов, подчеркивая актуальность таких исследований, указывает на два существенных момента: во-первых, психология непосредственно включена в социальную практику, а во-вторых, психолог-профессионал востребован самой практикой [2]. Однако данные исследования позволяют также понять, что многие проблемы в профессиональной подготовке психологов обусловлены не только этапом становления психологического знания, спецификой оформления статуса психологии, условиями возникновения и развития данной профессии, но и тем социально-политическим и социально-экономическим контекстом, который складывался в российском обществе в различные периоды его истории. Кроме того, сегодня серьезной проблемой для студентов-психологов часто выступает трудоустройство и адаптация к труду на определенном рабочем месте. Данная ситуация, на наш взгляд, может быть обусловлена, в том числе, неопределенностью представлений студентов о своем профессиональном будущем. В этом плане можно сослаться на работы Е.А. Семеновой, которая указывает, что профессиональные представления даже у студентов-выпускников находятся на среднем уровне сформированности и недостаточно связаны с будущей профессиональной деятельностью [3]. В связи с этим, как указывает К.А. Володина, возникает необходимость формирования образа профессии уже на первых курсах профессионального обучения [1].

На важность формирования профессиональных представлений как условия вхождения в профессию и становления профессионала обращали внимание такие ученые, как А.И. Донцов, Н.В. Комусова, Т.В. Кудрявцев, Р.П. Мильруд, В.Г. Асеев, Н.Н. Гавриленко и др. В частности, в работах Е.И. Ерошковой отмечается, что адекватные представления о профессии являются необходимым условием сознательного выбора трудовой деятельности с учетом собственных интересов, желаний и способностей [Приводится по: 3]. Однако анализ имеющихся публикаций по изучаемой проблеме показал, что, несмотря на то, что профессиональные представления оказывают воздействие как на выработку профессиональных качеств субъекта, его профессиональных навыков и компетенций, так и на отношение к получению знаний, на отношение к будущей профессии, им практически не уделяется

внимания в научных исследованиях. То, как происходит процесс формирования, профессионализация представлений, что происходит в профессиональном сознании, как возникает основание, делающее человека профессионалом, т.е. сами профессиональные представления, остается вне сферы внимания исследователей. Все это определило направление нашего исследования: нам важно было определить особенности представлений о профессиональной деятельности психолога у студентов-психологов на разных этапах обучения в вузе. Для достижения поставленной цели были использованы следующие методики: 1. «Направленный ассоциативный эксперимент» Х. Г. Кента и А. Дж. Розанова. Ассоциативный эксперимент проводился в два этапа: 1) испытуемые ассоциировали психолога со сказочным персонажем; 2) из общего количества сказочных персонажей, нами были отобраны пять наиболее часто повторяющихся. Далее испытуемые вновь должны были провести ассоциацию между психологом, его профессиональной деятельностью и заданным сказочным персонажем («Психолог как сказочный персонаж»); 2. «Специализированный семантический дифференциал для оценки профессии» (СД) В.П. Серкина [4]. Проведение СД позволило нам выявить различия в семантических описаниях одного и того же стимула у студентов, находящихся на разных этапах обучения в вузе.

В исследовании приняли участие студенты Северо-Кавказского федерального университета направления «Психология» (всего 51 человек).

Анализ полученных в ходе исследования данных показал, что по мере обучения происходит переоценка значимости профессиональной деятельности психолога: если студенты первого курса оценивают ее позитивно – «современная, одобряемая обществом деятельность», а студенты второго курса придерживаются противоположной позиции – «невостребованная, неодобряемая обществом», то для третьекурсников – это «востребованная, но неодобряемая обществом» деятельность. Таким образом, для всех трех групп наиболее важной характеристикой профессиональной деятельности психолога является ее социальное признание, позволяющее психологу занять определенную социальную позицию, одобренную и признанную обществом. В то же время студенты четвертого курса демонстрируют более самостоятельную, неконформную позицию по отношению к будущей профессиональной деятельности, считая ее личностно значимой, многосторонней и перспективной. При этом представление о профессиональной позиции психолога изменяется в зависимости от этапа обучения: от отстраненной позиции у студентов первого курса до директивной (авторитарной), властной или строгой у студентов второго-четвертого курсов, т.е. от формальной до доминирующей, активной позиции.

В ходе исследования было установлено, что переход студентов с этапа на этап в процессе обучения в вузе сопровождается изменением в представлениях о содержании, условиях, трудностях и задачах профессиональной деятельности: если на начальном этапе наиболее существенными характеристиками профессии являются «интересная, активная, легкая, но не имеющая смысла», то есть преобладает ее оценочный компонент; то по мере обучения происходит более дифференцированный подход к ее восприятию – от «связанной с людьми, с коммуникацией, творчеством, с оказанием помощи, эмоционально насыщенной, квалифицированной», т.е. выделением качеств, умений и способностей, которыми должен обладать профессионал, до понимания сложности этой деятельности в эмоциональном и личностном аспекте, деятельности, имеющей практическую и исследовательскую направленность.

Было также установлено, что представления студентов о профессиональной деятельности психолога имеют как сходства, так и отличия, а именно: все студенты отметили такие качества, как мудрость и доброту, как основополагающие качества психолога, однако, если для первокурсников эти характеристики психолога проявляются в рассудительности и отзывчивости в работе с клиентом (акцент на интеллектуальной и эмоциональной сфере), для второкурсников в объективности,

справедливости и эмпатийности по отношению к клиенту (познавательная и нравственная сфера), то третьекурсники связывают эти характеристики с опытом психолога, его заботливостью и пониманием клиента (сфера практического знания и духовности), а студенты четвертого курса выделяют в работе психолога расчетливость, спокойствие и даже консерватизм (волевая сфера и прогностические способности). Было выявлено, что независимо от этапа обучения, в представлении студентов профессиональная деятельность психолога является высокооплачиваемой и перспективной, что может стать основой для повышения учебной мотивации и формирования профессиональных компетенций в процессе обучения в вузе.

Таким образом, можно констатировать, что именно на первом этапе обучения наблюдаются противоречивые тенденции в развитии представлений о профессиональной деятельности психолога, который мы, вслед за Г.С. Помаз, назвали «диффузный» тип представлений, проявляющийся в том, что у студентов происходит смешение как позитивных, так и негативных характеристик деятельности, которые вступают в противоречие друг с другом («активная – пассивная», «развивающая – не преобразующая», «человечная – бюрократичная»). По мере продвижения студентов со второго на четвертый курсы представления студентов-психологов о профессии становятся более целостными и однозначными.

1. Володина К.А. Изучение образа профессии у студентов-психологов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. №7. URL: <http://www.twirpx.com/file/1707653/> (дата обращения: 11.02.2019).
2. Рубцов В.В. Перспективы развития психологического образования // Материалы II Всероссийской научной конференции. Ставрополь: 2001. С. 14-15.
3. Семенова Е.А. Представления о психологии как будущей профессии у студентов технического университета // Материалы Международного форума «Образ Российской психологии в регионах страны и в мире». Сочи, 2006. 10 с. URL: http://www.ipras.ru/cntnt/rus/dop_dokume/mezhhdunaro/nauchnye_m/razdel_3_a/semenova_e.html. (дата обращения 03.02.2019).
4. Серкин В.П. Методы психологии субъективной семантики и психосемантики. М.: Издательство ПЧЕЛА, 2008. 382 с.

Лебедева Е.И.

Психологические особенности удовлетворенности трудом сотрудников инженерно-технической службы с различным типом профессиональной мотивации

*ГАОУ ВО Ленинградской области «Ленинградский Государственный университет имени А.С.Пушкина»
(Россия, Санкт-Петербург)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-08-2019-11
idsp sciencepublic-04-08-2019-11

В современном мире для каждой организации важно знать, в какой степени её персонал удовлетворён своей работой. Именно работники обеспечивают не только конкурентоспособность и стабильное развитие, но и само существование предприятия. Гарантом его благополучия выступает знание и удовлетворение личностных потребностей сотрудников.

Профессиональная мотивация и удовлетворённость работой играют роль важных факторов в рамках организационной культуры, которые невозможно игнорировать, поскольку именно они влияют не только на эффективность и качество производимых товаров и услуг, но и на получение организацией прибыли. Адекватная оценка удовлетворённости работой сотрудников благоприятствует ведению удачной

стратегии управления, так как для менеджмента необходимо располагать в полном объёме актуальной информацией о состоянии кадров на предприятии.

Актуальность данной работы продиктована положением дел в сфере поставок и обслуживания оборудования для газоснабжения и теплотехнического оборудования, а также оказания лизинговых услуг, так как от заинтересованности сотрудников в чётком исполнении своего функционала напрямую зависит успешность существования организации. Следовательно, административный и производственный персонал инженерно-технической службы простимулирован на положительный конечный результат деятельности предприятия. Поэтому для получения максимальной прибыли организации требуется исследовать профессиональную мотивацию, удовлетворённость работой и индивидуально-личностных характеристик сотрудников. Одним из представителей таких компаний является ООО «Авитон», осуществляющая лизинговую деятельность грузовых автомобилей, поставку и обслуживание оборудования для газоснабжения и теплотехнического оборудования.

Исходя из актуальности данной проблемы, нами (Лебедевой Е.И., Ловцовой С.В) было проведено исследование, целью которого являлось изучение удовлетворённости трудом у сотрудников с различным типом трудовой мотивации. Для реализации цели исследования нами были использованы следующие психологические методики: методика определения уровня удовлетворённости работой и мотивирующих факторов Ф. Херцберга (направлена на выявление факторов профессиональной мотивации и удовлетворённости работой); тест Э.Шейна «Якоря карьеры» (позволяет выявить следующие карьерные ориентации: профессиональная компетентность, менеджмент, автономия, стабильность, служение, вызов, интеграция стилей жизни, предпринимательство); методика В.А. Розановой (помогает выявить самооценку и степень удовлетворённости сотрудника); методика «Направленность личности» Смекала-Кучера определяет направленности личности (на себя, на коллектив, на задачу); 16-факторный личностный опросник Кеттелла, форма «С» (с помощью данного опросника личность описывается 16-ю фундаментально независимыми и психологически содержательными факторами). При математико-статистическом анализа результатов был использован t-критерий Стьюдента (для сравнительного анализа) и коэффициент корреляции Пирсона (для выявления взаимосвязи полученных данных).

Исследование проводилось на базе инженерно-технической службы ООО «Авитон». В исследовании приняли участие сотрудники возрастной категории от 20 до 45 лет. Всего в исследовании приняло участие 40 человек: 15 инженеров и 25 водителей. Все испытуемые вошли в состав основной выборки. Испытуемых отбирали по критерию принадлежности к административному или производственному персоналу. Группу административного персонала составили инженеры, а группу производственного персонала – водители.

В ходе исследования было выявлено, что большую удовлетворённость работой показывают сотрудники с преобладанием *мотивационного* типа профессиональной мотивации (66,7%), а именно: ответственность, признание и одобрение результатов труда, достижение карьерных успехов и возможность творческого роста. Большинство из них относятся к административному персоналу. Эти сотрудники отличаются развитым интеллектом, высокой способностью к обучению, абстрактным мышлением, эмоционально устойчивы, адекватно оценивают действительность, активные, независимы и ответственны, с чувством долга, самомотивированы, предпочитают творческий подход к делу, самодостаточны, расслаблены и не прибывают в состоянии фрустрации; в карьере ориентированы на повышение профессиональной компетенции, на длительное стажа в одной организации, на служение высокой цели, на преодоление препятствий, соревнования, решение трудных задач, готовность заниматься

предпринимательской деятельностью; увлечены самим процессом труда и стремятся получить новые навыки и знания.

Согласно результатам проведенного исследования, было обнаружено, что меньшей удовлетворённостью работой обладают сотрудники с преимущественно *гигиеническим* фактором мотивации (92 %). Это означает, что для них существенную роль играют достойная заработная плата, хорошие взаимоотношения с руководством и коллегами, степень непосредственного контроля за их работой, наличие социального пакета, безопасные и комфортные условия труда, удобный график работы. Большинство из этих сотрудников относится к производственному (рабочему персоналу). Их отличительными характеристиками являются: конкретное мышление, подвержены эмоциональной неустойчивости, скромность и конформное поведение, стараются извлечь выгоду из ситуации и не брать на себя ответственность за результат, практичность, испытывают напряжение и пребывают в состоянии фрустрации; потребность в общении и совместной деятельности; в карьере данные люди ориентированы на долгосрочное сотрудничество со стабильной организацией, которая имеет хорошую репутацию, выглядит надёжной в своей отрасли и высоко ценит труд своих работников.

Также было установлено, что сотрудники с *профессиональным, патристическим* и *хозяйственным* типом профессиональной мотивации имеют более высокий уровень удовлетворённости своей работой, чем сотрудники с *инструментальным* и *люмпенизированным* типом профессиональной мотивации. Сотрудники с карьерными ориентациями на повышение профессиональных навыков, карьерный рост в рамках одной организации, на достижение поставленных целей и задач (независимо от их сложности), а также стремящиеся к риску и предпринимательской деятельности имеют более высокий уровень удовлетворённости работой, чем те, кто ориентирован, в основном, только на деятельность в стабильной компании с достойной заработной платой и надлежащими условиями труда.

Также было обнаружено, что существует взаимосвязь между удовлетворённостью работой и личностными характеристиками. Удовлетворённость работой человеком зависит от уровня интеллекта, конформности, эмоциональной устойчивости, доминирования или подчинённости, направленностью личности на задачу.

Уровень ориентации на профессиональную компетентность, менеджмент, стабильность места работы, служение, вызов и предпринимательство у инженеров выше, чем у водителей. Это можно объяснить условиями труда, так как инженеры относятся к административному персоналу, на работу которого не влияют погодные условия, качество автомобилей и прочие внешние факторы; соответственно, у инженеров главным фактором в выборе места работы выступает мотивационный, тогда как у водителей, наоборот, гигиенический фактор является доминантным.

Сотрудники с преобладающей направленностью на задачу обладают большим уровнем удовлетворённости работой, чем те, у которых на первом месте стоит направленность на себя или взаимодействие.

Производственный персонал менее ориентирован, чем административный, на выполнение задачи, поскольку имеет низкий уровень удовлетворённости трудом. Направленность на взаимодействие можно объяснить тем, что в коллективе легче справиться с трудностями, возникающими по вине руководства. Значительная обратная взаимосвязь выявлена у инженеров: удовлетворённость трудом влияет на направленность на задачу (r Пирсона $-0,77$). Это означает, что при невозможности выполнить производственную задачу, удовлетворённость трудом у инженеров значительно снижается. То же явление наблюдается и у водителей, но в меньшей степени (r Пирсона $-0,46$).

Руководству любой организации важно знать о доминирующих факторах выбора места работы, карьерных ориентациях, удовлетворенности трудом и личностных характеристиках своих сотрудников, поскольку без персонала невозможно существование ни одной организации. С помощью полученных данных руководство может выбирать способ мотивирования работников. Так, например, для производственного персонала, ориентированного более на приобретение материальных благ, в роли стимула может выступать премия. В то же время, мотивировать административный персонал можно посредством морального поощрения (например, занесение благодарности за хороший труд в трудовую книжку). Также полученные данные можно использовать при профотборе сотрудников, учитывая их личностные характеристики и профессиональный мотивационный профиль, поскольку от этих показателей зависит удовлетворенность трудом сотрудников, и, как следствие – успешность предприятия в целом.

1. Аллин О. Н., Сальникова Н. И. Кадры для эффективного бизнеса. Подбор и мотивация персонала; Генезис - Москва, 2014. - 248 с.
2. Херцберг, Ф., Моснер, Б., Снидерман, Б. Мотивация к работе / Ф. Херцберг, Б. Моснер, Б. Снидерман. – М.: Вершина, 2007. - 240с.

Ральникова И.А.

Временная перспектива осужденных мужчин, отбывающих наказание в виде лишения свободы в лечебном исправительном учреждении

*ФГОУ ВО «Алтайский государственный университет»
(Россия, Барнаул)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-08-2019-12

idsp sciencepublic-04-08-2019-12

Благодарности. Исследование выполнено при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект 17-36-00023-ОГН «Жизненные перспективы человека в изменяющемся мире».

Современные исследователи временной перспективы констатируют важность осмысления жизни человеком в целостном временном контексте – во взаимосвязи прошлого, настоящего и будущего [2]. Планирование будущего в «здесь и сейчас», основанное на опыте прошлого, зачастую сопоставляется в психологии с потенциалом личности (К.А. Абульханова-Славская) [1], движущей силой развития и гарантией успешности человека в жизни (Е.И. Головаха) [2]. Присутствующий в сознании образ жизненного пути, содержащий продукт сопоставления планируемого и достигнутого, значимого и доступного, приобретений и потерь, ошибок и достижений, способен выступить в качестве предиктора поведения человека.

В психологической науке описано разнообразие содержания временной перспективы, ее трансформаций/деформаций в зависимости от характера развития индивидуальной истории жизни человека [5]. С обсуждаемых позиций актуальное научное любопытство формируется в отношении исследования временной перспективы, ее особенностей, в случае отбывания наказания. Осмысливая понятийную категорию личности осужденного, научные мнения близки друг к другу в обозначении того, что, нахождение в пенитенциарном учреждении часто разрушает сложившуюся ранее систему отношений человека с обществом и подталкивает осужденного искать способы преодоления негативного влияния среды, в которую он попал (Т. Ю. Лапшина) [4]. Под воздействием новой среды, собственных переживаний, факта изоляции меняются установки заключенных, жизненные цели, нравственные ориентиры, а значит и мотивы поступков (В.Г. Деев) [6].

В психологической науке показано, что представления отбывающих наказание о своей жизни, оказывают влияние на их поведение как в период заключения, так и после освобождения (М.Г. Дебольский, М.П. Чернышкова) [3].

Нами предпринято исследование, в котором в качестве респондентов выступили 30 осужденных мужчин в возрасте от 20 до 42 лет, больных алкоголизмом и наркоманией и, отбывающих уголовное наказание в виде лишения свободы в лечебном исправительном учреждении. Данное исследование преследовало цель выявить когнитивные и эмоциональные аспекты временных представлений заключенных о собственном прошлом, настоящем и будущем. Для этого была использована методика «Семантический дифференциал времени» (Л.И. Вассерман).

Результаты анализа когнитивных и эмоциональных аспектов временных представлений заключенных позволяют увидеть, что актуальный период жизни (пребывание в лечебном исправительном учреждении) представляется им самым негативным по сравнению с прошлым и настоящим (табл. 1).

Таблица 1

Когнитивные и эмоциональные аспекты временных представлений заключенных

Факторы времени	Временной модус		
	Настоящее	Прошлое	Будущее
Активность времени (AB)	2,7 пониженный уровень	3,4 повышенный уровень	2,5 пониженный уровень
Эмоциональная окраска времени (ЭВ)	5,0 повышенный уровень	7,5 повышенный уровень	9,4 повышенный уровень
Величина времени (BB)	3,0 пониженный уровень	5,8 повышенный уровень	6,4 повышенный уровень
Структура времени (CB)	3,8 повышенный уровень	7,1 высокий	6,6 высокий
Ощущаемость времени (ОВ)	2,2 пониженный уровень	3,1 пониженный уровень	3,4 пониженный уровень
Средняя оценка	3,4 пониженный уровень	5,3 повышенный уровень	5,6 повышенный уровень

Субъективно настоящее для мужчин, отбывающих наказание, – это время с низкой наполненностью жизни событиями, впечатлениями, эмоциями, деятельностью. Оно как будто бы «застывает» и сохраняет стабильность в его опустошенности и однообразии (AB = 2,7). Исследуемые мужчины склонны оценивать внешние и внутренние условия как фрустрирующие факторы для удовлетворения актуальных потребностей, что приводит к блокированию позитивных побуждений и, как следствие, потере смысловой наполненности и личностной значимости настоящего (BB = 3,0). Снижена интеллектуальная и эмоциональная вовлеченность в актуальные события, ощущается ослабление связанности с действительностью, потери личностной значимости происходящего, возникает тенденция к тому, что бы быть наблюдателем за собственной жизнью, проявляющаяся в отстраненности, внутренней безучастности, недостаточной эмоциональной чуткости (ОВ = 3,4). Вместе с этим, представления респондентов о настоящем достаточно ясны, упорядочены, прогнозируемы (CB = 3,8). Мужчины демонстрируют скорее удовлетворенность актуальной жизненной ситуацией, стараются относиться к жизни с оптимизмом и надеждой (ЭВ = 5,0).

В отношении собственного прошлого, заключенные имеют четкие структурированные представления, понимают причинно-следственные связи между событиями, ощущают их завершенность (CB = 7,1). Достаточно высокая динамичность психологического прошлого исследуемых мужчин, свидетельствует о наполненности прошедшего этапа жизни разными событиями, яркими, насыщенными переживаниями

и впечатлениями. На данном этапе жизненного пути вполне допустимо ощущение нехватки времени для выполнения намеченных задач, что сопровождается эмоциональной неудовлетворенностью ($AB = 3,4$). Отбывая наказание в лечебном исправительном учреждении, мужчины выражают удовлетворенность своим прошлым, относятся к нему с оптимизмом, испытывают яркие положительные эмоции (удовольствие, радость, воодушевление) ($ЭВ = 7,5$). Также, психологическое прошлое данных респондентов отличается значительной смысловой наполненностью, насыщенностью, связанных с ним переживаний, которые преимущественно носят положительный характер и соотносятся с ощущением внутренней свободы, отсутствия внешних факторов, способных блокировать удовлетворение актуальных потребностей ($ВВ = 5,8$). Наряду с вышесказанным, обозначилась тенденция ослабления связанности человека с прошлым, снижении его личностной значимости и отстраненности ($ОВ = 3,1$).

Осужденные мужчины также имеют четкие упорядоченные представления о своем будущем ($СВ = 6,6$). Оно характеризуется слабой событийной наполненностью, они не ждут от будущего ярких эмоций и впечатлений, скорее предполагают стабильное однообразие ($AB = 2,5$). Тем не менее, в таком его качестве ожидаемое будущее их удовлетворяет, они относятся к нему с оптимизмом, удовольствием, радостью, воодушевлением ($ЭВ = 9,4$). Психологическое будущее отличается значительной смысловой наполненностью, насыщенностью, с ним связаны позитивные переживания, ощущение внутренней свободы, отсутствия препятствий на пути к удовлетворению актуальных потребностей, возможность самореализации, широкая жизненная перспектива ($ВВ = 6,4$). Вместе с этим, можно зафиксировать тенденцию к снижению личностной значимости будущего, отстраненности от его проектирования ($ОВ = 3,4$).

Таким образом, временная перспектива осужденных мужчин, больных алкоголизмом и наркоманией, и, отбывающих уголовное наказание в виде лишения свободы в лечебном исправительном учреждении, неоправданно оптимистична и иллюзорна. Выявлена тенденция ослабления включенности осужденных во все модусы временной перспективы – прошлое, настоящее и будущее, снижении их значимости, что на наш взгляд, выступает в качестве психологического условия, способного повлечь за собой неудовлетворенность жизнью, разочарование, бесперспективность, попадание в экзистенциальные вакуумы, а также перестройку жизненной позиции и жизненной стратегии.

1. Абульханова-Славская К.А. Жизненные перспективы личности / Психология личности и образ жизни. М.: Наука, 2002. С. 137-145.
2. Головаха Е.И., А.А. Кроник. Психологическое время личности. М.: Просвещение, 1999. 201 с.
3. Дебольский М.Г., Чернышкова М.П. Влияние субъективной картины жизненного пути осужденных на их поведение в период отбывания наказания и риск совершения рецидива преступлений после освобождения. URL: <https://wiselawyer.ru/poleznoe/84691-vliyanie-subektivnoj-kartiny-zhiznennogo-puti-osuzhdennykh-povedenie>.
4. Лапшина Т.Ю. Психологические особенности переживания одиночества у лиц, находящихся в условиях групповой (тюремной) изоляции : дис. ... канд. психол. наук. Ростов н/Д, 2007. 181 с.
5. Ральникова И.А., Гурова О.С., Ипполитова Е.А. Жизненные перспективы молодежи в условиях социальных изменений. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2018. 336 с.
6. Сарсенбаева Л. О. Мотивация и направленность личности: категориальный анализ психологических концепций. URL: http://www.rusnauka.com/8_NIT_2008/Tethis/Psihologia/28190.doc.htm

Научное издание

«Научные тенденции: Педагогика и психология»

Сборник научных трудов по материалам
XXV международной научно-практической конференции
4 августа 2019 г.

SPLN 001-000001-0503-PP

Подписано в печать 25.09.2019. Тираж 400 экз.
Формат. 60x84 1/16. Объем уч.-изд. л. 1.61
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Отпечатано в типографии НИЦ «Л-Журнал»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович