

Международная Объединенная Академия Наук

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Научный журнал

В выпуске собраны материалы
XXXIII международной научной конференции
«Тенденции развития науки и образования»

25 декабря 2017 г.

НОМЕР 33

ЧАСТЬ 3

LJOURNAL.RU

Самара 2017

УДК 001.1
ББК 60

Т34

Тенденции развития науки и образования. Научный журнал. В выпуске собраны материалы XXXIII международной научной конференции «Тенденции развития науки и образования» 25 декабря 2017 г. Часть 3 Изд. НИЦ «Л-Журнал», 2017. - 56с.

SPLN 001-000001-0232-LJ
DOI 10.18411/lj-25-12-2017-3
IDSP 000001:lj-25-12-2017-3

В выпуске журнала собраны материалы из различных областей научных знаний. В данном издании приведены все материалы, которые были присланы на XXXIII международную научно-практическую конференцию **Тенденции развития науки и образования**

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

Все материалы, размещенные в журнале, 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)

Электронная версия журнала доступна на сайте научно-издательского центра «Л-Журнал». Сайт центра: ljournal.ru

УДК 001.1
ББК 60

SPLN 001-000001-0232-LJ

<http://ljournal.ru>

Содержание

РАЗДЕЛ IX. ПСИХОЛОГИЯ	4
Ахмедова Г.Р. Самостоятельность как личностное качество ребенка	4
Былина Е.В., Селихова М.Е. Исследование по проблеме психолого–социальной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста.....	5
РАЗДЕЛ X. ПЕДАГОГИКА	11
Иудин М.М. Совершенствование стандартов высшего образования по горно-геологическим специальностям	11
Лалабегян А.Б., Саркисян А.Р. О проблеме снижения мотивации и пути ее повышения в образовательном процессе	13
Лалабегян А.Б., Давтян А.В. Исследование мотивационной сферы личности современных студентов	18
Помельников Ю.В., Попов В.В., Штельмах Т.В. Об автоматизации формирования визуальных образовательных средств.....	24
Посмитная А.А. Применение современных здоровьесберегающих технологий в системе дошкольного и начального образования	28
Саморокова С.А. К актуальности проблемы управления методической работой педагогов в современной детской школе искусства средствами мониторинга	30
Хачатрян Э.В. Технологический подход к формированию метапредметных умений обучающихся	34
Lalabegyan A.B., Martirosyan M.B., Sarkisyan A.R. Modern technologies (google classroom) as a means of boosting learners' motivation.....	37
РАЗДЕЛ XI. ФИЛОСОФИЯ	44
Осипов В.Е. К вопросу о вероятности ошибки при принятии гипотезы о реинкарнациях	44
РАЗДЕЛ XII. ФИЛОЛОГИЯ	48
Сатушиева К.Х. Лексикографический анализ концепта «дом» (на материале английского и русского языков)	48
РАЗДЕЛ XIII. ИСТОРИЯ	51
Устина Н.А., Логинова Э.С., Колодешникова Е.Г. Коммуникационная среда взаимодействия органов публичной власти и местных сообществ Самары: исторический аспект	51

РАЗДЕЛ IX. ПСИХОЛОГИЯ

Ахмедова Г.Р.

Самостоятельность как личностное качество ребенка

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет
(Россия, Белгород)*

doi: 10.18411/lj-25-12-2017-36

idsp: 000001:lj-25-12-2017-36

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема формирования самостоятельности у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: самостоятельность, инициатива, формирование, ребенок дошкольного возраста.

«Детская самостоятельность в последнее время все чаще становится объектом повышенного внимания ученых, преподавателей и педагогов. Это связано не столько с реализацией личностно - ориентированного и деятельного подхода к развитию, воспитанию детей, сколько с необходимостью решения проблемы подготовки подрастающего поколения к условиям жизни в современном обществе» [1].

Некоторые авторы считают самостоятельность стержневым качеством личности, ее рассматривают как потребность и умение самостоятельно мыслить, как способность ориентироваться в новой ситуации, самому выделять вопрос, задачу и находить пути решения, справляясь с решением без посторонней помощи (Л.А.Понаморева, В.А. Сыркина).

Самостоятельность как важнейшее качество личности, гарантирующее человеку способность жить, учиться и творить, возникла не случайно. Необходимость ее возникновения определяется развитием самой жизни: более сложные ее условия требуют от человека способности быть инициативным, независимым, оптимистичным. Благодаря своевременному развитию самостоятельности, человек может формироваться в содержательную, целенаправленную личность, способную найти свое место в жизни.

Тем не менее для развития самостоятельности недостаточно только лишь проявлять свою собственную инициативу. Самостоятельность дошкольника – это всегда продукт собственной инициативы ребенка и одновременно подчинения требованиям взрослых. Если ребенок не способен следовать правилам и требованиям, которые предлагают ему родители, то предоставленная возможность действовать самостоятельно может привести к нарушению общественных норм поведения.

Самостоятельность не является врожденным свойством человека. Она формируется по мере взросления ребенка и на каждом возрастном этапе имеет свои особенности. По мнению исследователей в области психологии Гуськовой Т., Ермака Н. «Самостоятельность – это качество, преломляемое поведение на разных этапах жизни ребенка: в 2-3 года стремление к самостоятельности; к четырем годам затухание этого стремления. Поэтому необходимо постоянно заниматься с ребенком, чтобы развитие самостоятельности полностью не затухло» [3].

Такие известные психологи как Леонтьев А.С., Божович Л.И., Рубинштейн С.А. объясняют это тем, что на пороге дошкольного возраста ребенок испытывает «кризис трех лет». Отделение себя от других людей, сознание собственных возможностей через чувство овладения телом, ощущение себя источником воли приводят к появлению нового типа отношения ребенка с взрослым. Он начинает себя сравнивать с взрослым и хочет пользоваться теми же правами, что и взрослые: выполнять такие же действия, быть таким

же независимым и самостоятельным. Желание быть самостоятельным выражается не только в предлагаемых взрослыми формах, но и в упорном стремлении поступить так, а не иначе. Ребенок чувствует себя источником своей воли, а это является важным моментом в развитии самопостижения [2].

Основным фактором развития самостоятельности ребенка является обучение и своевременный контроль со стороны родителей и воспитателей. Необходимо принимать во внимание его физиологические и психологические особенности, а также его собственное желание и интересы. Важным также является, то что при управлении ребенком необходимо определить его предел. Чтобы своевременно и правильно воспитать самостоятельность, родителям просто необходимо разобраться в том, где же находится этот предел и какой стиль руководства поведением и деятельностью больше отвечает поставленной задаче.

Самостоятельность следует поощрять, более того - к ней надо готовить. Это значит, что следует развивать навыки и умения ребенка, которые могут обеспечить успехи первых самостоятельных шагов: навыки движения (в раннем детстве), навыки речи (в дошкольном возрасте) и т.д.

Первые проявления самостоятельности следует стимулировать, потому что в раннем возрасте еще недостаточно развита самооценка ребенка, и её в основном заменяют оценки родителей и других взрослых. Самооценка начинается с самокритичности, то есть с сомнения в правильности своих действий.

Но постоянное сомнение подавляет самостоятельность, однако, будучи необходимым компонентом адекватной самооценки, наоборот, дает инициативе опору, позволяет управлять своими поступками. Самостоятельность также предполагает готовность к преодолению трудностей, в ребенке формирует чувство ответственности, поэтому на его развитие следует обратить особое внимание уже с малых лет. Ответственность определяет признание и успешность ребенка сначала в коллективе сверстников, а в будущем в социуме.

1. <http://www.scienceforum.ru/2014/360/1356>
2. Аксарина Н.М. Воспитание детей раннего возраста. – М., 1977.
3. Воспитываем дошкольников самостоятельными: Сборник статей – Российский гос. Пед. Университет им Герцина, СПб: Детство-ПРЕСС 2000-192с.

Былина Е.В., Селихова М.Е.

Исследование по проблеме психолого–социальной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста

(Россия, Санкт-Петербург)

doi: 10.18411/lj-25-12-2017-37

idsp: 000001:lj-25-12-2017-37

В современных условиях образовательного процесса не вызывает сомнения важность вопроса о готовности детей к школьному обучению.

В Центре оценки качества образования Института содержания и методов обучения Российской академии образования проводился комплексный мониторинг образовательных достижений в начальной школе. И согласно этому мониторингу, только 80 процентов первоклассников готовы к обучению в школе, а 20 процентов не готовы; 90 процентов первоклассников при поступлении в школу хотели учиться, а спустя месяц учебы тех, кто идет в школу с большим желанием, остается уже 75 процентов. По мнению руководителя данного центра, проблема мотивации считается одной из важнейших в российской школе[11].

Психолого–социальная готовность ребенка к современному школьному образованию выступает как совокупный результат системы воспитания, направленной на полноценное личностное развитие каждого дошкольника. Большинство психологических функций старших дошколят находится в стадии формирования, поэтому особое внимание следует уделять развивающей работе с ними [9]. Именно в готовности к школе получают свое воплощение ряд новообразований развития, которые проявляются в конце дошкольного детства в поведении, отношении ребенка к окружающему миру. Эти качественно новые черты создают ребенку благоприятный старт для начала учебной деятельности и вхождения в ситуацию школьного образа жизни.

Понимание психолого–социальной готовности к школе как процесса освоения ребенком школьной действительности обуславливает необходимость изучения внутренней позиции школьника как личностного образования, ответственного за освоение ребенком школьной жизни.

На базе ГБДОУ детский сад № 54 Приморского района Санкт-Петербурганми было проведено исследование с целью разработки и апробации программы формирования психолого – социальной готовности к обучению в школе для детей старшего дошкольного возраста. В нем приняли участие 34 ребенка в возрасте от 6 до 7 лет. Мы предположили, что программа формирования психолого–социальной готовности будет эффективна при учёте сформированности учебной мотивации, внутренней позиции школьника, ведущего мотива обучения, отношения к школе и учению.

Для диагностики было отобрано несколько методик, были использованы «Мотивы учения» М.Р. Гинзбург, «Лесенка» В.Г. Щур, «Рисунок школы» А.И. Баркан, «Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А.Нежновой, А.Л.Венгера, Д.Б.Элькониной), «Какой Я?» Р.С. Немова,

Исследование проводилось в два этапа: исследование всех показателей у контрольной и экспериментальной групп (КГ и ЭГ) и повторное исследование КГ и ЭГ после проведения программы формирования психолого–социальной готовности к обучению в школе для детей старшего дошкольного возраста.

Программа формирования (см. таблица 1) психолого–социальной готовности к обучению в школе для детей старшего дошкольного возраста, разработана на основе коррекционных сказок Панфиловой М. А. по книге «Школа. Сказки для детей»[6].

Программа рассчитана на 6 дней, каждое занятие длится в течение 30 – 40 минут, имеет свою тематику и упражнения.

Таблица 1

Учебно – тематический план программы.

День	Тема	Основные задачи	Упражнения
1	«Что такое школа?»	1) знакомство со школой через сказку; 2) формирование положительного образа школы; 3) закрепление через рисунок.	1) Чтение сказки «Создание Лесной школы» и обсуждение. 2) Рисунок «Лесной школы».
2	«Букет для учителя»	1) формирование положительного образа учителя; 2) формирование уважительного отношения к учителю.	1) Чтение сказки «Букет для учителя» и обсуждение. 2) Аппликация «Букет для учителя».
3	«Собираемся в школу»	1) знакомство со школьными атрибутами через сказку; 2) показать, как они выглядят и как ими пользоваться.	1) Чтение и обсуждение «Собирание портфеля». 2) Дидактическая игра «Собери героя в школу». 3) Дидактическая игра «Портфель».
4	«Ученик дня»	1) развитие чувства самоуважения; 2) научить видеть и ценить свои победы; 3) повышение самооценки ребенка.	1) Упражнение «Ученик дня». 2) Дидактическая игра «Копилка своих маленьких побед».
5	«Школьные правила»	1) знакомство со школьными правилами; 2) прививать уважение к учителям; 3) формирование позитивной модели	1) Чтение сказки «Школьные правила» и обсуждение. 2) Викторина «Правила поведения в

		поведения в реальной жизни.	школе».
6	«Я в школе»	1) закрепление полученных знаний о школе; 2) попробовать роль ученика; 3) снижение школьной тревожности	1) Упражнение «Что я знаю о школе?» 2) Сюжетно – ролевая игра «Школа».

На рисунках можно увидеть результаты исследования в КГ и ЭГ до и после проведения программы формирования психолого – социальной готовности к обучению в школе для детей старшего дошкольного возраста.

С помощью методики «Рисунок школы» А. И. Баркан мы определили следующие виды отношений к школе: эмоционально благополучное отношение к школе и учению; тревожное отношение к школе и учению (см. рис. 1).

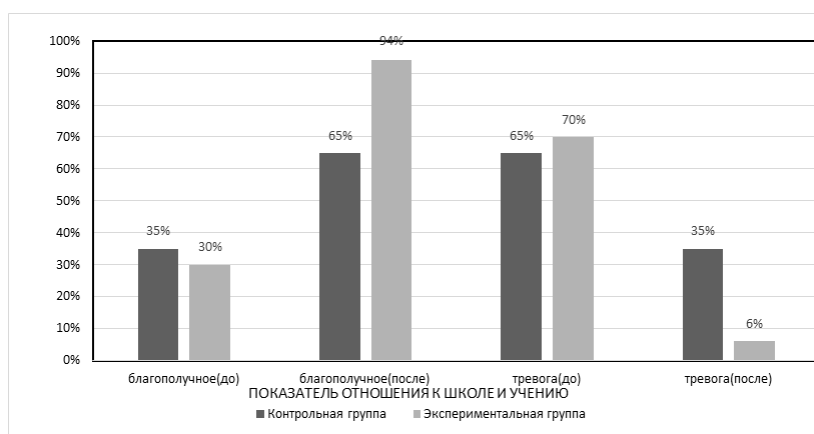


Рис. 1. Результаты по методике «Рисунок школы» А. И. Баркан.

Результаты по методике «Какой Я?» Р. С. Немова представлены в рисунке 2.

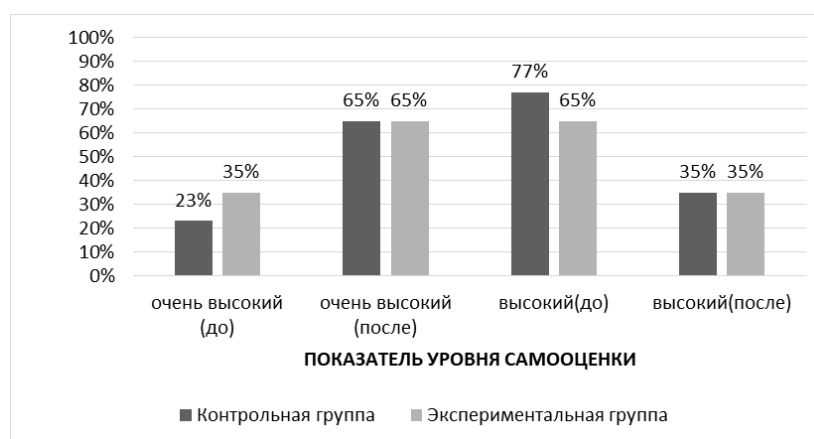


Рис. 2. Результаты по методике «Какой Я?» Р. С. Немова.

С помощью методики «Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Эльконина) определили уровни сформированности внутренней позиции школьника (см. рис 3). 3-ий уровень, говорит о сочетании ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни. 2-ой уровень, говорит о возникновении ориентации на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни, по сравнению с учебными аспектами. 1-ый уровень. Дети с таким уровнем имеют положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьно – учебной действительности (сохранение дошкольной ориентации). Эти дети хотят пойти в школу, но при сохранении дошкольного образа жизни.

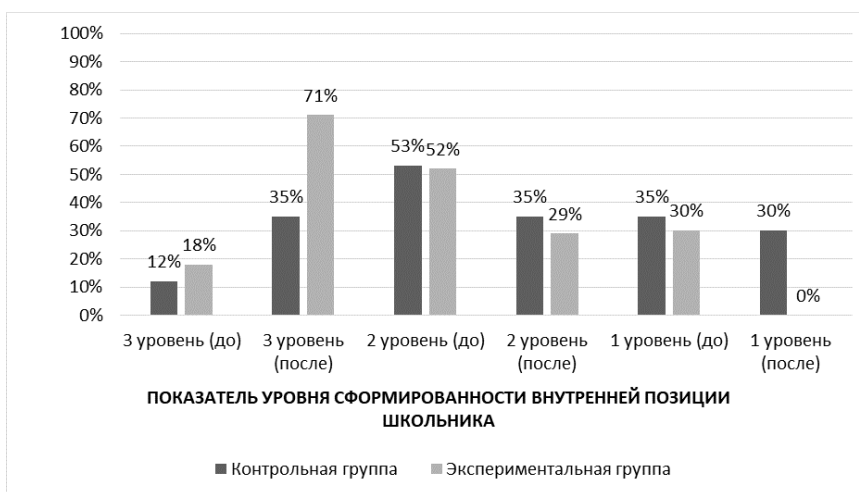


Рис. 3. Результаты по методике «Беседа о школе» Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Эльконина.

С помощью методики «Мотивы учения» М.Р. Гинзбург удалось выявить ведущие МОТИВЫ.

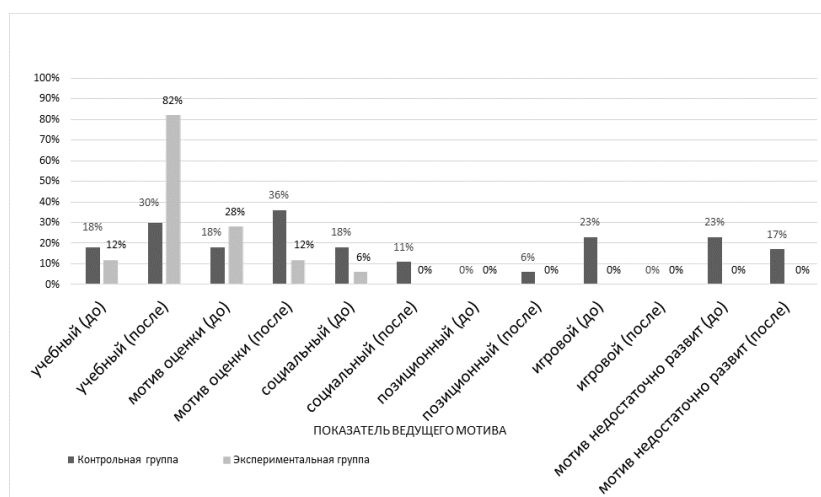


Рис. 4. Результаты № 1 по методике «Мотивы учения» М. Р. Гинзбург.

Были определены уровни мотивации: II уровень – высокий уровень, преобладание социальных мотивов, присутствие учебного и позиционного мотивов; III уровень – нормальный уровень, преобладание позиционных мотивов, присутствие социального и оценочного мотивов; IV – сниженный уровень, преобладание оценочных мотивов, присутствие позиционного и игрового (внешнего) мотивов (см. рис. 5).

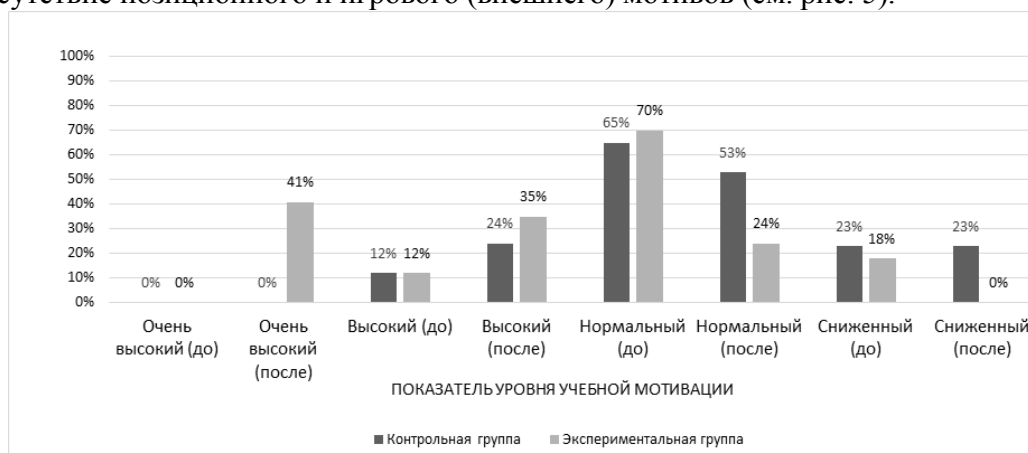


Рис. 5. Результаты №2 по методике «Мотивы учения» М. Р. Гинзбург.

Результаты по методике «Лесенка» В. Г. Щур представлены в рисунке 6.

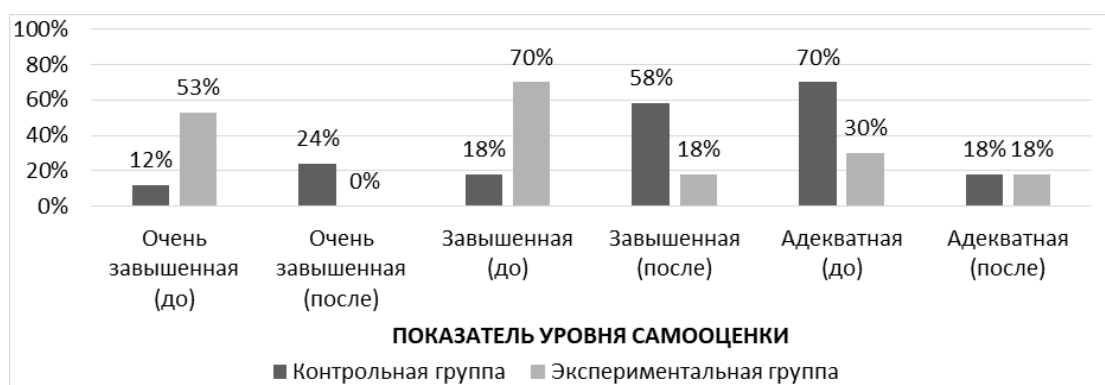


Рис. 6. Результаты по методике «Лесенка» В. Г. Щур.

С помощью Критерия УМанна – Уитни были проверены значимость различий в ЭГ и КГ.

В методике «Мотивы учения» М.Р. Гинзбург сравнили уровни мотивации, можно сделать вывод, что ЭГ превосходит КГ по показателю уровня мотивации, так как получены результаты: $U_{эмп.} = 39,5$; $U_{эмп.} < U_{кр.} (p < 0, 01)$ для $N_1=17$ $N_2=17$.

В методике «Рисунок школы» А. И. Баркан, можно сделать вывод, что ЭГ превосходит КГ по показателю отношения к школе и учению: $U_{эмп.} = 38,5$; $U_{эмп.} < U_{кр.} (p < 0, 01)$ для $N_1=17$ $N_2=17$.

В методике «Лесенка» В.Г. Щур, можно сделать вывод, что ЭГ не превосходит КГ по показателю самооценки: $U_{эмп.} = 122,5$; $U_{эмп.} < U_{кр.} (p < 0, 05)$ для $N_1=17$ $N_2=17$.

В методике «Какой Я?» Р.С. Немова, можно сделать вывод, что ЭГ превосходит КГ по показателю самооценки: $U_{эмп.} = 84$; $U_{эмп.} < U_{кр.} (p < 0, 05)$ для $N_1=17$ $N_2=17$.

В методике «Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Элькониной), можно сделать вывод, что ЭГ превосходит КГ по показателю сформированности внутренней позиции школьника: $U_{эмп.} = 81$; $U_{эмп.} < U_{кр.} (p < 0, 05)$ для $N_1=17$ $N_2=17$.

Корреляционная зависимость между показателем уровня самооценки и уровня мотивации к учению у всей выборки ($n=34$) с помощью Коэффициента ранговой корреляции $r_{Спирмена}$: $T_a=73$; $T_b=523,5$; $r_{эмп.} = 0,6325$; $r_{эмп.} > r_{кр.} (p < 0, 01)$. Корреляция статистически значима ($p < 0,01$) и является положительной.

Изменения показателя уровня мотивации у ЭГ с помощью метода t – критерий Стьюдента (методика «Мотивы учения» М.Р. Гинзбург): M (среднее арифметическое) = 12,23; Z (нормативный показатель с которым происходит сравнение) = 8; σ (стандартное отклонение) = 2,84; $df = 16$; $t_e = 6,22$ для $n=17$. Показатель после проведения программы статистически значимо превышает ($p > 0,001$) нормальный показатель уровня мотивации.

Изменения показателя уровня самооценки у ЭГ с помощью метода t – критерий Стьюдента (Методика «Лесенка» В. Г. Щур): $M = 2,23$; $Z = 1$; $\sigma = 0,90$; $df = 16$; $t_e = 5.85$ для $n=17$. Согласно этим данным, показатель после проведения программы статистически значимо превышает ($p > 0,001$) нормальный показатель уровня самооценки.

Изменения показателя отношения к школе и учению у ЭГ с помощью метода t – критерий Стьюдента (Методика «Рисунок школы» А. И. Баркан): $M = 5.47$; $Z = 4$; $\sigma = 0,90$; $df = 16$; $t_e = 9.8$ для $n=17$. Согласно этим данным, показатель после проведения программы статистически значимо превышает ($p > 0,001$) нормальный показатель отношения к школе и учению.

Изменения показателя уровня сформированности внутренней позиции школьника у ЭГ с помощью метода *t* – критерий Стьюдента (Методика «Беседа о школе» модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Элкониной): $M = 2.70$; $Z = 2$; $\sigma = 0,46$; $df = 16$; $t_e = 6.36$ для $n=17$. Согласно этим данным, показатель после проведения программы статистически значимо превышает ($p > 0,001$) нормальный показатель уровня сформированности внутренней позиции школьника.

Изменения показателя уровня самооценки у ЭГ с помощью метода *t* – критерий Стьюдента (Методика «Какой я?» Р. С. Немова): $M = 9.64$; $Z = 7$; $\sigma = 0,49$; $df = 16$; $t_e = 24$ для $n=17$. Согласно этим данным, показатель после проведения программы статистически значимо превышает ($p > 0,001$) нормальный показатель уровня самооценки.

На основании проведенных исследований можно сделать выводы о том, что у детей фиксируется устойчивое познавательное отношение к школе и правильный (учебный) мотив. Повысились показатели уровня самооценки и уровня сформированности внутренней позиции школьника. Сформировалось положительное отношение к школе, наблюдается снижение детской застенчивости. С помощью Коэффициента ранговой корреляции *rs* Спирмена удалось определить статистически значимую и положительную корреляционную зависимость между показателем уровня самооценки (методика «Какой Я?» Р.С. Немова) и уровня мотивации (методика «Мотивы учения» М.Р. Гинзбург) у всей выборки.

Опираясь на анализ и результаты, мы можем сделать вывод о результативности и эффективности использования программы формирования психолого – социальной готовности к обучению в школе для детей старшего дошкольного возраста.

1. Веракса А.Н. Практический психолог в детском саду / А.Н.Веракса, М.Ф.Гуторова. – М.: Мозаика – Синтез, 2014. – 144 с.
2. Глебова И.Ю. Особенности руководства дидактическими играми дошкольников / И.Ю. Глебова // Теория и практика образования в современном мире. — СПб.: Заневская площадь, 2014. — С. 33–35.
3. Ихсанова С.В. Игротерапия в психологии. Уроки хорошего поведения с Машей и Мишей: пособие по дошкольному этикету для педагогов, психологов и родителей / С.В. Ихсанова. – Ростов-на-Дону.: Феникс, 2015. – 126 с.
4. Никитин Б.П. Социализация мышления ребенка до школы / Б.П. Никитин. –
5. Поддьяков Н.Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка – дошкольника. Ближние и дальние горизонты / Н.Н. Поддьяков. – М.: СПб.: Обруч, 2013. – 192 с.
6. Панфилова М.А. Школа. Сказки для детей / М.А. Панфилова. – М.: Сфера, 2014. – 96 с.
7. Смирнова Е.О. Игра в современном дошкольном образовании / Е.О. Смирнова // Психологическая наука и образование. – 2013. – №3. – С. 92 – 98.
8. Смирнова Е.О. Психологические особенности игровой деятельности современных дошкольников / Смирнова Е.О., Рябкова И.А. // Вопросы психологии. 2013. – № 2. – С. 15–24.
9. Трясорукова Т.П. 30 занятий для развития познавательных способностей у детей дошкольного возраста / Т. П. Трясорукова. – Ростов-на-Дону.: Феникс, 2015. – 64 с.
10. Урунтаева Г.А. Детская психология: учебник / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2014. – 334 с.
11. Фармин И.Д. Управление качеством образования в начальной школе[Электронный ресурс] / И.Д. Фармин. –Режим доступа: <http://2020strategy.ru/news/32654114.html>. – (дата обращения: 17.05.2015).
12. Фарбер Д.А. Мозговые механизмы формирования познавательной деятельности в дошкольном и младшем школьном возрасте / Д.А. Фарбер, Р.И. Мачинская. – М.: МОДЭК, 2014. – 440 с.
13. Щукина Е.Г. Сказкотерапия как метод подготовки к школе / Е.Г. Щукина // Молодой ученый. — 2015. — №4. — С. 681-683.

РАЗДЕЛ X. ПЕДАГОГИКА

Иудин М.М.

Совершенствование стандартов высшего образования по горно-геологическим специальностям

*Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова
(Россия, Якутск)*

doi: 10.18411/lj-25-12-2017-38

idsp: 000001:lj-25-12-2017-38

Аннотация

В статье предлагается модернизировать математическую подготовку студентов инженерных специальностей горно-геологического профиля в региональных технических университетах по естественно-научным дисциплинам.

Ключевые слова: ФГОС, высшее инженерное образование, компетенции, математическая подготовка, проектное управление

Высшее профессиональное образование в России на протяжении последних десятилетий непрерывно совершенствуется. Реформы следуют друг за другом: педагогическое сообщество не успевают проанализировать результаты одних реформ, как внедряются другие варианты модернизации подготовки специалистов с высшим образованием. Государственные образовательные стандарты сменились на федеральные государственные образовательные стандарты до третьего поколения. Разрабатываются стандарты 4-го поколения ФГОС. Каким он будет, что будет главное в новом ФГОС необходимо обсуждать.

В настоящее время в высших учебных заведениях проходит переходный процесс модернизации ФГОС 3++, который будет внедрен в учебный процесс с 2018 года. Современный переход к новым ФГОС высшего образования в России наталкивается на ряд проблем, которые требуют своего решения. Основная проблема: необходимость методологической оценки понятийного аппарата ФГОС существенно важна на этапе внедрения ФГОС в учебный процесс. Образовательные учреждения по разному трактуют границы применимости критериев ФГОС ввиду их неопределенности. Например, разработка рабочих учебных планов, образовательных программ в региональных университетах ведется по своим традициям, принятыми в данных вузах. Оценку и экспертизу качества созданных образовательных программ по направлениям подготовки специалистов трудно проверить даже по требованиям Министерства образования и науки РФ.

Проблемы подготовки специалистов горно-геологического профиля в региональных технических университетах по естественно-научным дисциплинам, являющие основой по фундаментальной подготовке горных инженеров, стоят особенно остро. Например, анализируя опыт преподавания математики в технических вузах авторы отмечают, что студенты первых курсов слабо мотивированы на изучение математики, отсутствуют логические связи между математическими и специальными дисциплинами [1, 2, 3]. Проблемы среднего образования сказываются на математической подготовке первокурсников. Требование руководства системы образования повысить качество профориентационной работы среди школьников не дает реальной отдачи в региональных вузах. Поэтому, необходимо значительно улучшить математическую подготовку на первом курсе технических специальностей, чтобы нивелировать слабое математическое образование у первокурсников.

Основные задачи и цели преподавания основ математики в системе технического вуза должны заключаются в следующем, изложенные в статьях [4, 5, 6].

Основные цели преподавания математики в системе технического вуза должны заключаться в следующем.

1. Разделы математики доводить до студента в объеме необходимом для освоения данной специальности. Определить необходимый минимальный объем знаний и умений нужно на стадии разработки рабочей программы вместе со специалистами по направлению подготовки.

2. Учебно–воспитательный процесс проводить так, чтобы у студентов вырабатывалось математическая интуиция и грамотность в вопросах применения математики в технических задачах, развивалось логическое и алгоритмическое мышление, необходимое для будущего инженера.

3. Задача преподавателя заключается в выработке у студента навыков математического исследования прикладных вопросов. Научить студента переводить реальную техническую задачу на адекватный математический язык и выбирать оптимальный метод ее исследования, интерпретировать результат исследования и методам оценки его точности. Научить студента доводить решения задачи до практически приемлемого результата – числа, графика, точного качественного вывода и т.п. с применением для этого адекватных вычислительных средств, а также таблиц и справочников. Наконец, самое сложное: выработать умение самостоятельно разбираться в математическом аппарате, литературе, связанной со специальностью студента.

Содержание курса математики должно быть достаточно широким и глубоким для эффективного решения технических задач по инженерной специальности. Поэтому необходимо систематически корректировать программу с непрерывно развивающимися тенденциями в приложениях математики. При этом, говоря о приложениях математики, мы имеем в виду не набор узких рецептов решения задачи, а всю систему математического мышления, совокупность математических идей и понятий, пригодных для формирования будущего инженера. Разумеется, модернизация преподавания математики должна проходить постепенно, с учетом имеющихся возможностей в вузе. Сохранение преемственности и истории математики является неотъемлемой частью модернизации, иначе будет развиваться математическое невежество у студента.

На уровне профессиональных и специальных дисциплин математизация технических задач адекватно должна отражаться в методике преподавания. Результаты технических и технологических решений должны обосновываться применением математического аппарата моделирования процессов. Это существенно отразится на самостоятельной способности студента решать технические проблемы технологий специальности на современном уровне науки.

Для качественной подготовки инженера в региональном университете, умеющего самостоятельно решать технологические и технические задачи современного производства, необходимо:

- разработать и вводить спецкурсы по моделированию технологических процессов, сложных природно-технических систем и их применимости к региональным особенностям;
- профильным кафедрам разрабатывать практикумы, семинары, посвященные способам адаптации теоретических построений (моделей) к практическим технологическим задачам.

Следует отметить, что определение необходимого минимального объема знаний по естественно-научным дисциплинам нужно проводить на этапе формирования основных положений рабочей программы. На этом этапе хорошо бы иметь рекомендации специалистов работодателей, проектных и научно-исследовательских институтов. Что очень трудно реализуется на практике по разным причинам. Основная проблема: работодатели плохо представляют какие компетенции удовлетворяют потребностям своего предприятия и возникают трудности сформулировать их для образовательного учреждения. Поэтому они надеются, что региональный вуз сам сформулирует и отразит в образовательной программе. Естественно, вуз разработает образовательную программу с учетом своих возможностей: при этом могут не учитываться потребности современного

производства. Выпускающая кафедра по специальности в ущерб качеству подготовки инженера принижает роль естественно-научным дисциплин, уменьшает учебную нагрузку и не оказывает методическую помощь при составлении образовательных программ. Это происходит из-за недопонимания значимости подготовки студентов по естественно-научным дисциплинам преподавателями выпускающих кафедр, слабо работает внутренний аудит образовательных программ в учебных подразделениях. Кроме того, необходимо и преподавателям специальных дисциплин повышать свою квалификацию по естественно-научным предметам.

Таким образом, проблемы обучения естественно-научным дисциплинам в техническом вузе сложные и требует индивидуального подхода. Необходимо учитывать своеобразную специфику деятельности горно-геологического производства и при разработке образовательных программ учитывать мультидисциплинарные компетенции.

В образовательных организациях следует создать систему проектного управления по подготовке инженеров, нацеленную на конечный результат: обучение и воспитание современного специалиста, реально организовать функционирование внутреннего и внешнего аудита по качеству обучения на инженерных специальностях. Проектное управление предполагает профориентационную работу, организацию учебного процесса, трудоустройство выпускников, послевузовское образование ориентировать на конечный результат, что потребует провести оптимизацию системы управления в образовательном учреждении.

1. Бортник Л.И., Кайгородов Е.В., Раенко Е.А. О некоторых проблемах преподавания математики в высшей школе. – Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2013. 4 (132). – С.19-24.
2. Зими́на О.В. Проблемное обучение высшей математике в технических вузах. – Математика в высшем образовании. 2006. №4. – С.55-78.
3. Полякова Т.А. Методические особенности преподавания математики в техническом вузе // Актуальные проблемы преподавания математики в техническом вузе: материалы межвузовской научно-методической конференции. – Омск: Полиграфический центр КАН, 2011. – С.93-96.
4. Иудин М.М. Проблемы преподавания математики в техническом вузе // Университет в системе непрерывного образования: материалы международной научно-методической конференции 14-15 октября 2008 г. – Пермь: Пермский государственный университет, 2008. – С.314-316.
5. Иудин М.М. Модернизация учебного процесса при подготовке инженеров горно-геологических специальностей // Системные преобразования высшего учебного заведения в условиях перехода к многоуровневой структуре обучения: материалы региональной межвузовской научно-практической конференции 4-5 марта 2010 г. – Якутск: Издательско-полиграфический комплекс СВФУ, 2010. – С.45-50.
6. Иудин М.М. Проблемы высшего образования при подготовке горных инженеров в техническом вузе // Философия в современном мире: сборник научных докладов международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию семинара «Проблема обоснования знания» и 70-летию юбилею профессора Кудряшева Александра Федоровича, 25 января 2017 г. Ч.3. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2017. – С.256-258.

Лалабегян А.Б., Саркисян А.Р.

О проблеме снижения мотивации и пути ее повышения в образовательном процессе

*Армянский Государственный Педагогический Университет имени Хачатура Абовяна
(Армения, Ереван)*

doi: 10.18411/lj-25-12-2017-39

idsp: 000001:lj-25-12-2017-39

Аннотация

Цель статьи проанализировать проблему снижения мотивации студентов и пути ее повышения в образовательном процессе на примере АГПУ им. Х.Абовяна на основе опроса, проведенного среди 66 студентов. В статье проанализирована роль преподавателя

в мотивации студентов, а также предложены некоторые методы, которые могут быть использованы для улучшения и сохранения мотивации студентов в процессе обучения в ВУЗе.

Ключевые слова: мотивация; мотив; роль преподавателя; внешняя и внутренняя мотивация; высшее образование.

Abstract

The article is aimed at analyzing the problem of motivation decline and methods of its improvement in the educational process based on a survey conducted among 66 students at Kh.Abovian Armenian State Pedagogical University. The survey is concerned with students' motivation in the process of higher education acquisition and in studying English in particular. The given article analyses the role of the teacher in motivating learners as well as suggests certain methods and activities that may contribute to boosting and preserving students' motivation in the process of studying at University.

Keywords: motivation; motive; teacher's role; intrinsic and extrinsic motivation; higher education.

*“Сделай шаг, и дорога появиться сама собой.”
Стив Джобс*

Эти слова основателя компании Apple Стива Джобса очень точно определяют то единственно правильное отношение к любой деятельности, которую человек может предпринимать. Эта деятельность может быть самой разной, начиная с выполнения элементарных каждодневных действий и заканчивая достижением важных жизненных целей. В любом случае человеку нужна какая-либо мотивация для выполнения того или иного действия.

Среди всех действий, которые человек совершает в своей жизни, получение образования, возможно, является одной из самых важных, сложных, долгих и многослойных. Можно с уверенностью полагать, что преподаватель даже с однолетним стажем работы мог заметить, что со временем у некоторых студентов наблюдается повышение, а у других, наоборот, понижение мотивации в учебном процессе. Следовательно, возникает вопрос: в чем причина того, что в процессе получения образования, учащиеся теряют мотивацию в изучении того или иного предмета и какие факторы влияют на появление, снижение или отсутствие этой самой мотивации?

В данной статье изложены основные и самые влиятельные теории на тему мотивации и разницы между мотивацией и мотивом. Статья преследует цель выявить основные мотивы студентов в получении высшего образования и, в частности, в изучении английского языка на примере студентов АГПУ им. Х.Абовяна. Анализ мотивации в процессе обучения в ВУЗе основан на опросе, проведенного среди 66 студентов. В статье проанализирована роль преподавателя в мотивации студентов, а также предложены некоторые методы, которые могут быть использованы для улучшения и сохранения мотивации студентов в процессе получения высшего образования.

Для того, чтобы выявить в чем причина наличия, ослабления или отсутствия мотивации у обучающихся, нужно сперва иметь представление о понятии «мотивация». Эта концепция была и является одной из самых важных и часто изучаемых проблем психологии. Из-за многогранности и субъективности понятия «мотивация» существует множество подходов к ее пониманию и определению. В психологии принято разделять два вида мотивации: внутренняя и внешняя. (Э. Деси, Р. Райан, М. Леппер, Х. Хекхаузен, В.И. Чирков). Американские психологи из Рочестерского университета Эдвард Л. Деси и Ричард М. Райан являются авторами одной из самых влиятельных теорий мотивации - теории самодетерминации (англ. self-determination theory; SDT). Сами авторы определяют внутреннюю мотивацию как действия, обусловленные внутренней мотивацией, и не

требующие явного вознаграждения, так как действие само по своей сути является вознаграждающим. Человек занимается такой деятельностью ради самой деятельности, а не потому что оно ведет к какому-либо внешнему вознаграждению. Внутренне мотивированная деятельность нацелена на выявление определенных внутренних вознаграждающих последствий, таких как чувство компетенции и самодетерминации. [5, стр. 74]. Говоря о внутренней мотивации невозможно не упомянуть Абрахама Маслоу, который является автором известной иерархии или пирамиды потребностей. Последняя представляет из себя движение вверх начиная с физиологических потребностей таких как голод, жажда, сон и другие и кончая потребностью самоактуализации, которая находится на вершине пирамиды. [6]

Если подойти к проблеме мотивации обучающихся с точки зрения таких авторов как Дж. Уатсон и Б.Ф.Скиннер, которые являются представителями бихейворизма, то можно утверждать, что в процессе обучения важны внешние стимулы как награды и наказания. Следовательно, бихейвористы определяют мотивацию как ожидание подкрепления поведения. [5. стр. 73] Доктор психологических наук, профессор В.Г.Асеев считает, что мотивационная система человека состоит из «сложной, многоуровневой системы побудителей, включающую в себя: потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т. д.». [4 стр.1]

Актуальна также тема разницы между мотивацией и мотивом. Советский психолог А.Н.Леонтьев мотивы рассматривает как «опредмеченные потребности, означающие то объективно, в чем эта потребность конкретизируется в данных условиях и на что направляется деятельность, побуждающая ее.» Психолог П.М. Якобсон определяет мотив как «побуждение, которое приводит к совершению поступка.» [1, стр. 156] Советский психолог Л.И. Божович отмечает что «мотив — это то, ради чего осуществляется деятельность. В качестве мотива могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания. Словом, все то, в чем нашла свое воплощение потребность». Известный советский психолог и философ С.Л. Рубинштейн считает: «Всякое действие исходит из мотива, т. е. побуждающего к действию переживания чего-то значимого, что придает данному действию смысл для индивида». [4 стр.1] Толковый словарь психиатрических терминов определяет мотивацию как “мотивы, побуждающие к деятельности, вызывающие активность организма, определяющие ее направленность”. [2, стр. 201] Следовательно, мотив можно рассматривать как составляющую часть мотивации.

Взяв в основу последний принцип, а также дихотомию внутренней и внешней мотивации, приведенную выше, авторами данной статьи был составлен и проведен опрос на тему «Мотивация студентов АГПУ им. Х.Абоявна в высшем образовании и в изучении английского языка» среди студентов первого по четвертый курс учащихся на бакалавра и первокурсников магистратуры. Целью опроса было выявить процентное соотношение мотивов, которые побуждают студентов в процессе получения высшего образования и изучения английского языка, в частности. Опрос состоял из двух частей – первая касалась образования в целом, а вторая мотивации студентов в изучении именно английского языка. Вопросы были сформулированы таким образом, чтобы выявить является ли мотивация студентов внутренней или внешней. В общем числе в опросе участвовало 66 студентов.

Анализ данных опроса уже начиная с процентного соотношения числа студентов от каждого курса показывает, что первокурсники и второкурсники были более активны, чем студенты третьего, четвертого курса и магистратуры. Это еще раз указывает на то, что со временем студенты теряют мотивацию не только в отношении изучаемых предметов, но и в принятии участия в каких-либо опросах. Ниже приведено процентное соотношение студентов, которые участвовали в опросе:

- Бакалавр I курс – 30,3% (20 студентов)

- Бакалавр II курс - 37,9% (25 студентов)
- Бакалавр III курс – 7,6% (5 студентов)
- Бакалавр IV курс – 12,1% (8 студентов)
- Магистратура I курс - 12,1% (8 студентов)

В первой части студентам нужно было ответить да или нет на следующие вопросы:

Таблица 1

Процентное соотношение ответов студентов на вопросы о получении высшего образования

Роль преподавателя (учителя) важна в процессе образования	Да-98,5% 65 студентов	Нет-1,5% 1 студент
Я осознанно отношусь к процессу получения высшего образования:	Да-98,5% 65 студентов	Нет-1,5% 1 студент
В выборе ВУЗа или моей профессии на меня было некое давление	Да-10,6% 7 студентов	Нет- 89,4% 59 студентов
Выбор профессии мною был сделан осознанно	Да-92,3% 60 студентов	Нет- 7,7% 5 студентов
Я имею четкое представление о том, чем хочу заниматься после окончания ВУЗа	Да-78,8% 52 студента	Нет-21,2% 14 студентов

Во второй части студентам нужно было отметить все те мотивы, которые их мотивируют в изучении английского языка. Результаты, в порядке процентного соотношения, приведены ниже:

Таблица 2

Процентное соотношение ответов студентов на вопросы о мотивации изучения английского языка

Общение на английском языке во время путешествий	81,8% (54 студентов)
Каждодневное общение с иностранцами	65,2%(43 студентов)
В будущем английский язык поможет мне найти высокооплачиваемую работу	60,6% (40 студентов)
Возможность находить и понимать информацию с помощью интернета и современных технологий	56,1% (37 студентов)
Возможность находить и понимать профессиональную литературу на английском языке	54,5% (36 студентов)
Положительный пример и облик преподавателя	54,5% (36 студентов)
Желание мыслить на английском языке	53% (35 студентов)
Самоутверждение	43,9% (29 студентов)
Возможность продолжить образование за рубежом	42,4% (28 студентов)
Возможность изучения культуры англоязычных стран	40,9% (27 студентов)
Положительное отношение к преподавателю	37,9% (25 студентов)
Содержание учебного материала	33,3% (22 студентов)
Обязанность, так как я вынужден/а сдавать промежуточный или итоговый экзамен	31,8% (21 студентов)
Положительное мнение преподавателя обо мне	30,3% (20 студентов)
Желание получить высокую отметку	21,2 % (14 студентов)
Желание получить скидку на оплату обучения	9,1% (6 студентов)
Не имею возможности поменять изначальный выбор иностранного языка	4,5% (3 студента)

Проанализировав результаты опроса становится ясно, что среди студентов в основном преобладает внутренняя мотивация, что радует, так как это свидетельствует о том, что они не руководствуются лишь желанием получить какое-либо внешнее вознаграждение, а относятся к высшему образованию и изучению английского языка осознанно. Более того, внешняя мотивация имеет наименьший процент (высокая отметка, похвала преподавателя, скидка на оплату обучения, неправильный выбор иностранного языка).

Однако встает вопрос – в чем причина, что эта осознанность не присуща всем студентам и какие шаги нужно предпринять для того, чтобы удовлетворить внутреннюю

мотивацию студентов и не допустить ее понижения. Ключевыми факторами в ответе на этот вопрос, как и в процессе образования в целом, являются преподаватель, содержание образования и методы преподавания.

Примечателен тот факт, что больше половины студентов (54,5%) отметили важность облика и примера преподавателя как мотив побуждающий их изучать английский язык. Степень роли преподавателя невозможно переоценить. Сам Александр Македонский говорил: «Филиппу я обязан тем, что живу, а Аристотелю тем, что живу достойно.»[7] В процессе образования преподаватель должен быть модератором и координатором учебного процесса. Он/она также должен быть примером для подражания с точки зрения не только владения собственным предметом, но и своей общей эрудицией, желанием постоянно совершенствоваться, продвижением в своей карьере, участием в международных конференциях, семинарах и программах. В преподавателе студент должен видеть некую модель для подражания, который учитывает интерес, особенности, желание и профессиональную специфику своих студентов. Здесь очень важно отметить роль образования, ориентированного на студентов, на формирование таких навыков, которые им понадобятся в их дальнейшей жизни и карьере. Это подтверждается и тем, что самым важным мотивом изучения английского языка является желание общаться на нем во время путешествий (81,8%), а также общение с иностранцами (65,2%), возможность найти высокооплачиваемую работу (60,6%), понимание профессиональной литературы на английском языке (54,5%). Соответственно, студенты мотивированы практическим использованием английского языка в повседневной жизни и в своей будущей карьере. Это значит, что процесс образования, и изучения английского языка в частности, должен осуществляться не в виде заучивания грамматических форм и списков слов, а именно с помощью моделирования повседневных ситуаций, с использованием современных технологий, учебников и ознакомления с явлениями, характерными для профессионала любой отрасли 21-ого века. Для достижения этой цели преподаватели АГПУ им Х.Абовяна используют самые различные современные технологии и источники (Google Classroom, TedTalk, YouTube), круглые столы, видео уроки, ролевые игры, презентации на самые различные повседневные и профессиональные темы, кейс метод (case studies), групповые дискуссии и проекты. Не маловажен и вопрос выбора учебных материалов. Выбор последних должен осуществляться, принимая во внимание актуальность тем и словарного запаса учебника или учебного пособия. Преподавателями английского языка АГПУ им Х.Абовяна были составлены специальные учебники академических текстов для всех факультетов ВУЗа. Как показывает практика, эти методы положительно влияют на динамику урока и на активность студентов, так как даже самые пассивные и застенчивые студенты подключаются к работе и участвуют с каждым разом все больше и лучше. Здесь опять-таки очень важна положительная роль и отношение преподавателя (30,3%) и постоянный позитивный вербальный (“Правильно!”, “Молодец!”, “Хорошая работа”) и не вербальный (улыбка, одобрительное покачивание головой) ответ. В процессе образования преподаватель должен использовать такие методы, которые заставят студентов поверить в то, что они сами руководят процессом урока, но на самом деле преподаватель умело движет урок в том направлении, в котором он и должен был идти. Здесь стоит упомянуть Жан Жака Руссо и его теорию «свободного образования», в частности его правильное и умелое использование в учебном процессе. Так, к примеру, с помощью стимулированных игр (stimulation games, simulation games) возможно создать видимость для студентов, что они сами по своему желанию вовлечены в процесс игры, в то время как на самом деле игра с самого начала служила для преподавателя инструментом достижения цели урока: вовлечение студентов в активный процесс использования английского языка. В игре студентов привлекает ощущение самостоятельности, что и служит достижению чувства самореализации и самодетерминации. [3, стр. 86]

И так, авторы статьи считают, что урок должен стать для студентов отрывком времени, в котором они смогут проявить себя, научиться и использовать на практике полученные знания и навыки постепенно достичь того уровня самосознания, что получение образования станет не обязательством, а продолжительным процессом и потребностью вне ВУЗа. В этом процессе огромную роль должен играть преподаватель, который собственным примером и профессиональной манипуляцией различных методов должен сохранять и повышать уровень мотивации студентов и вовлекать мало мотивированных студентов в процесс получения образования. Как говорил один из основоположников современного армянского языка и школы Хачатур Абовян: «Образование должно быть настолько приятным, что студенты должны забывать о том, что они находятся в учебном заведении». [3, стр. 67]

1. Безбородова М.А. Мотивация в обучении английскому языку - г. Чита, Молодой ученый Ежемесячный научный журнал № 8, ООО «Формат», 2009
2. Блейхер В.М., Крук И.В. Толковый словарь психиатрических терминов: Около 3 тыс. Терминов, - Воронеж, НПО «Модэк», 1995
3. Лалабегян А.Б., Кандидатская диссертация на тему «Общие теоретические основы построения и использования практических игр в процессе образования», - Ереван, 2003
4. Фуфурина Т.А. Пути повышения мотивации при изучении английского языка у студентов МГТУ им. Н.Э. Баумана - Гуманитарный вестник, вып. 1.2014
5. Brown H. Douglas, Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy, Second edition – Longman, 2001
6. <http://www.grandars.ru/college/psihologiya/ierarhiya-potrebnoy-maslou.html>
7. <http://www.orator.ru/alexander.html>

Лалабегян А.Б.¹, Давтян А.В.²

Исследование мотивационной сферы личности современных студентов

¹Армянский Государственный Педагогический Университет имени Хачатура Абовяна

²Гаварский государственный университет

(Армения, Ереван)

doi: 10.18411/lj-25-12-2017-40

idsp: 000001:lj-25-12-2017-40

Аннотация

В статье представлены теоретические и практические доводы по организации исследования мотивационных сфер личности современных студентов на примерах студентов всех факультетов Армянского государственного педагогического университета имени Хачатура Абовяна и Факультета гуманитарных наук Гаварского государственного университета. В связи с понижением учебной мотивации студентов, нами было предпринято выявление причинно-следственных связей, с целью оптимизации организационно-педагогического процесса в вузе. Выявились некоторые факторы демотивации, одна из которых рассмотрена нами как нехватка времени на самостоятельную и творческую работу. С целью оптимизации управления учебно-познавательного процесса и снижения влияния демотивационных факторов были предложены проведение семинаров и тренингов со студентами по темам «Тайм менеджмент» и «Личностный рост», что значительно повлияло на преодоление внутренних и внешних демотивационных факторов студентов и отразилось на повышении успеваемости в целом.

Ключевые слова: мотивация студентов, демотивация, учебно-познавательная деятельность, оптимизация управления, стимуляция деятельности.

Abstract

The article introduces the major theoretical and practical presetting requirements aimed at the respective studies of individual motivational domain among all the contemporary students of Khachatur Abovian Armenian State Pedagogical University and the departments of the Humanities of Gavar State University. Because of the decrease of the academic motivation among student, we have undertaken the survey into the cause-and-reason interrelations with the aim to enhance the organizational-pedagogical processes in higher education institutions. The study uncovered some of the demotivation factors one of which is particularly observed and detailed stemming from the lack of time / student workload proportioned for autonomous and creative work. In order to optimize the respective academic - cognitive process management and to decrease the influence of demotivating factors, we suggest conducting series of seminars and student trainings on the topics “Time management” and “Personality growth” which has proved to show a considerable influence on the process of overcoming both the inner and outer demotivating factors among students with the respective positive reflection in the increase of academic progress as a whole.

Keywords: student motivation, demotivation, teaching/learning activity, management optimization, stimulation of activity.

В современном мире человеческий фактор играет ключевую роль в любой сфере общественной, культурной, политической и экономической жизни. В процессе слияния высшего образования в рыночную экономику, ценность человеческого фактора возрастает в связи с потребностью работников с высокими интеллектуальными, практическими, коммуникативными и творческими возможностями. Особенно этот вопрос актуален в системе образования и в процессе подготовки педагогов, профессионально-личностные компетентности которых влияют фактически на все слои общества в течение того или иного исторического периода.

Следствием современных социально-экономических и политических трансформаций, особенно в постсоветских государствах, в том числе и в Армении, стал также причиной разрыва между социальным и экономическим положением людей. Особенно, кризисные явления отразились на ситуации в науке и в высшей школе. Многие профессионалы, в том числе и педагоги с высоким социальным статусом перешли на низкую ступень экономического благосостояния. Возникшее противоречие между количеством, качеством труда и его вознаграждением связано с тем, что высшая школа подготовки специалистов, особенно гуманитарных наук, оказалась мало приспособлена к функционированию в условиях рыночной экономики. С каждым годом число студентов поступающих в вузы, профессиональная подготовка которых не гарантирует в дальнейшем высокую зарплату и продвижение, становятся все меньше и меньше. Поэтому, одной из наиболее актуальных проблем современного образования является формирование личностных и профессиональных компетенций студентов, для выживания и продвижения в изменяющихся экономических условиях. В связи с этим, проблема исследования и учета мотивационной сферы личности современного студента занимает не только важное место в исследованиях психологических наук, но и актуальна при организации учебно-практического процесса в вузе. В исследованиях мотивационной сферы изучение демотивационных факторов также является важным аспектом. Это даст возможность анализировать сильные и слабые стороны в управленческой и организационной работе не только для учебно-практических субъектов управления вуза, но и управления в целом.

Проблема мотивационной сферы студентов занимает важное место в исследованиях современной педагогики и психологии. Существует ряд подходов к изучению мотивационной сферы личности в целом, однако комплексная концепция к исследованию ее динамики и структуры в процессе обучения студентов в разных профессиональных вузах неоднозначна. Центральным звеном в решении данной задачи является анализ мотивации учебно-познавательной деятельности в профессиональном

становлении студентов, что становится основой для разработки рекомендаций по совершенствованию учебно-воспитательного процесса. Но мало изучены демотивационные факторы, влияние которых больше влияет в отрицательном плане и становится в противовес любым попыткам изменения ситуации к лучшему.

Мотивационная сфера личности является важным условием, фактором и средством формирования важных профессиональных компетенций студентов, особенно гуманитарных профессий. Трансформация многих современных ценностных ориентиров, переосмысление социально-профессиональной роли и ответственности за результаты жизнедеятельности поколений, формируется через мотивы личности, особенно педагогов, и требует их глубокого познания и осмысления.

Мотивационная сфера личности была и остается предметом пристального внимания философов, начиная с времен древнегреческой философии и кончая современностью: Аристотель, Платон, Р. Декарт, И. Кант, М. Монтень, Н.А. Бердяев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс и др..

Существенно подчеркнуть, что основным методологическим принципом, определяющим исследования мотивационной сферы в психологии, является положение о единстве динамической и содержательной сторон мотивации. Сложность и многоаспектность проблемы мотивации обуславливает множественность подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а также к методам ее изучения. Активная разработка этого принципа связана с исследованием таких проблем, как интеграция побуждений и их смысловой контекст (С.Л. Рубинштейн), система отношений человека (В.Н. Мясищев), соотношение смысла и значения (А.Н. Леонтьев), направленность личности и динамика поведения (Л.И. Божович), ориентировка в деятельности (П.Я. Гальперин) и т.д.

В психологии мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека – его поведения, деятельности. Высшим уровнем этой регуляции является сознательно-волевой. Еще в 80-ых годах исследователи отмечали, что «...мотивационная система человека имеет гораздо более сложное строение, чем простой ряд заданных мотивационных констант. Она описывается исключительно широкой сферой, включающей в себя и автоматически осуществляемые установки, и текущие актуальные стремления, и область идеального, которая в данный момент не является актуально действующей, но выполняет важную для человека функцию, давая ему ту смысловую перспективу дальнейшего развития его побуждений, без которой текущие заботы повседневности теряют свое значение» [1, с. 122-144].

В контексте теории деятельности А.Н. Леонтьева термин «мотив» употребляется не для «обозначения переживания потребности, но как означающий то объективное, в чем эта потребность конкретизируется в данных условиях и на что направляется деятельность, как на побуждающее ее» [3, с. 225]. Всё это, с одной стороны, позволяет определять мотивацию как сложную, неоднородную многоуровневую систему побудителей: потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т.д. С другой стороны, говорить о полимотивированности деятельности, поведения человека и о существовании доминирующих мотивов в их структуре.

Учебная мотивация определяется комплексом факторов: 1) самой образовательной системой, образовательным учреждением; 2) организацией образовательного процесса; 3) субъектными особенностями обучающегося; 4) спецификой учебной дисциплины [6, стр. 164-167].

Результаты многих исследований, проведенных в последние годы (О.В. Баранова, Н.А. Бакшаева, В.В. Голубев, Г.А. Мухина, Е.В. Щепкина, СИ.П. Полякова, Л.М. Хабаева и др.), показывают, что ведущими мотивами учения студентов являются «профессиональные» и «познавательные» мотивы. Мотивация при этом модифицируется в следующих направлениях: изменяется состав и качественные характеристики мотивов. Формированию мотивов учебно-познавательной деятельности студентов более всего способствует личностно-деятельностный подход, основы которого были заложены в работах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева. Здесь

личность рассматривалась как субъект деятельности, которая сама, формируясь в деятельности и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения. Как подчеркивал С. Л. Рубинштейн, «в психическом облике личности выделяются различные сферы, или черты, характеризующие разные стороны личности; но при всем своем многообразии, различии и противоречивости основные свойства, взаимодействуя друг с другом в конкретной деятельности человека и взаимопроникая друг в друга, смыкаются в единстве личности» [4, с. 102].

И. А. Зимней отмечено, что «личностно-деятельностный подход означает пересмотр педагогом привычных трактовок процесса обучения преимущественно как сообщения знаний, формирования умений, навыков, т. е. только как организацию усвоения учебного материала; субъектно-объектной схемы общения, взаимодействия преподавателя и студентов, объекта обучения только как совокупности усваиваемых знаний. Личностно-деятельностный подход, предполагая организацию самого процесса обучения как организацию (и управление) учебной деятельности обучающихся, означает переориентацию этого процесса на постановку и решение ими самими конкретных учебных задач (познавательных, исследовательских, преобразующих, проективных и т. д.). Естественно, что при личностно-деятельностном подходе педагогу предстоит определить номенклатуру учебных задач и действий, их иерархию, форму предъявления и организовать выполнение этих действий обучающимися при условии овладения ими ориентировочной основой и алгоритмом их выполнения.» [2, с. 244]

В основном, с целью повышения мотивации учебно-познавательной деятельности преподаватели ставят студентам задачу по формированию и активизации выполнения самостоятельной работы, что также является необходимым составляющим современного высшего образования. Но для организации самостоятельной познавательной деятельности важно, чтобы обучающийся не только смог организовать свою учебно-познавательную деятельность, но и преодолеть внутренние (личностные, волевые, эмоциональные) и внешние (социально-бытовые, культурные) барьеры. Для самостоятельного приобретения знаний и их применения в новых разработках и проектах в ходе решения разнообразных профессиональных и жизненных проблем, они должны уметь пользоваться разнообразными источниками информации, что с каждым годом становится все обильней и разнообразней.

С целью оптимизации организационно-педагогического процесса в вузе и в связи с упадом учебной мотивации студентов, нами было предпринято выявление причинно-следственных связей. Для выявления основных мотивационных сфер личности современных студентов были организованы исследования в двух вузах: Армянского государственного педагогического университета им. Х. Абовяна и Факультета гуманитарных наук Гаварского государственного университета. В исследованиях участвовали 150 первокурсников из разных факультетов педагогической направленности.

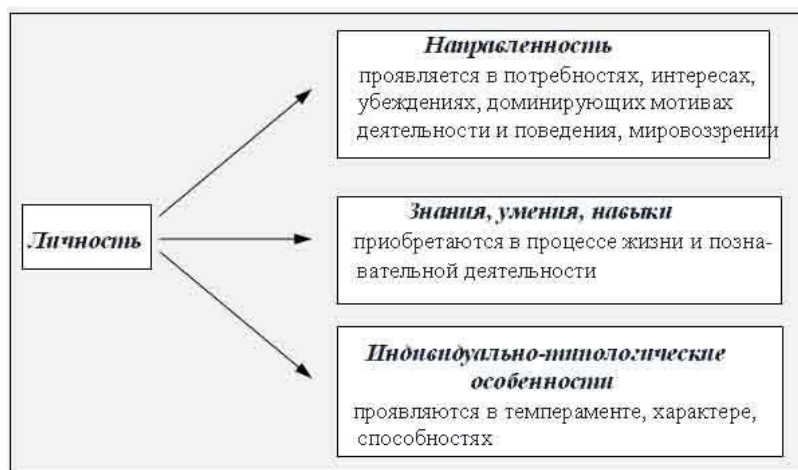


Рис.1. Личностные мотивационные блоки.

При изучении мотивационной сферы личности нами было также учтено влияние демотивирующих факторов, оказывающие негативное влияние на учебный настрой студента, ссылаясь на подобные исследования. Нами были подготовлены свободные опросники, по изучению условных мотивационных блоков личности (рис.1) и демотивационных факторов, проводились беседы методом неформализованного интервью.

Отсутствие демотивирующих факторов было отмечено лишь у 15% от всех опрошенных. Большинство студентов (85%) указали на некоторые причины, которые снижают их мотивацию и стремление к учебе. Мотивирующие и демотивирующие факторы студентов в учебной деятельности, нами были разделены на внутренние (личностные, волевые, эмоциональные) и внешние (социально-бытовые, культурные). Личностными выявлялись факторы, связанные с психологическими познавательными способностями и особенностями личности студента, типом характера и темперамента, направленностью интересов, состоянием здоровья, уровень волевых установок, способности, эмоциональный настрой, профориентация. К социально-бытовым, культурным факторам относятся: тип организации занятий, оснащенность аудиторий современной техникой и мебелью, их эстетичный вид и качество, отношения с преподавателями, в семье, в личной жизни, вопросы будущего трудоустройства, заработная плата в будущем и т.д..

Наиболее распространенным внутренним демотиватором у 39% студентов отмечалась неорганизованность и лень, нехватка времени и сил. Они отмечали, что занятия пропускают в основном из-за лени, нежелания рано вставать. 20% ссылались на то, что занятия и задания на самостоятельное изучение курсов, лишают их возможности досуга и отдыха. 27% из опрошенных считают, что смогут компенсировать пропущенные занятия с помощью Интернет ресурсов.

10% студентов 1 курса пропускают занятия преподавателей, которые неинтересно излагают материал. Но в основном пропуски занятий были отмечены по следующим причинам: состояние здоровья, плохое самочувствие (72%), личные обстоятельства (45%), лень (13%), нежелание рано вставать (7%), работа и финансовые трудности (8%), неинтересная организация занятий (15%). В целом хотят учиться и учатся с удовольствием 56% опрошенных, хотят учиться, но испытывают при этом определенные трудности- 27%, не хотели бы учиться из-за неправильной профориентации- 5%.

На втором этапе, перед студентами была поставлена задача: зафиксировать свой распорядок дня и сделать подсчет использования личного времени ежедневно за текущий месяц октябрь. По результатам обработки данных выяснили, что в среднем студенты проводят в поисках готовых работ 2.5 часа в день, с учетом числа изучаемых предметов. Поскольку им не хватает времени на самостоятельное изучение учебной литературы, на которое тратиться в среднем 1 час в день, они стараются приобрести готовые работы. В среднем, библиотеками пользуется всего 20% опрошенных студентов. Большинство из них предпочитают Интернет ресурсы или приобретение готовых работ.

Полученные нами результаты показывают, что студенты тратят очень мало усилий на самостоятельное изучение материалов, из-за неумения рационально планировать свой день, то есть, показывают полное или почти полное отсутствие менеджмента личного учебно-познавательного времени и пространства. В среднем в сутки студенты на выполнение самостоятельной учебно-познавательной работы затрачивают 1/3 часть аудиторных занятий. В то же время, около 18,5 часов в неделю тратится на поиск учебной информации в Интернете. На личный досуг они тратят лишь 6-8 часов в неделю, не считая сон и проведённое в семейных делах время.

Анализ данных показывает, что между глубинными мотивами учебной деятельности и желанием (нежеланием) учиться есть очевидная связь: у тех, кто не хочет учиться, крайне низок уровень внутренней мотивации, и выражена внешняя негативная мотивация. У тех, кто хочет учиться и делает с удовольствием, развита внутренняя мотивация, подкрепленная действием внешних позитивных факторов. Ими также отмечена, что сама студенческая жизнь для них доставляет удовольствие.

С целью стимулирования студентов на оптимизацию личного времени с помощью тайм менеджмента и мотивированию к выполнению самостоятельной учебно-познавательной и творческой работы, нами были организованы беседы и тренинги по теме «Тайм менеджмент» и «Личностный рост». Изучение этих тем повлияло на то, чтобы студенты стали больше тратить время на выполнение самостоятельной работы. При этом, в повторном опросе в марте месяце, стало ясно, что поиск информации в Интернете стало затрачиваться на 50,0% меньше времени. Также выявлено, что успеваемость студентов повысилась в среднем на 10 баллов. Также, были выявлены случаи, когда студенты признавались, что у них освободилось больше времени на личный досуг и отдых.

Проведенные нами занятия и обсуждения подтверждают, что внутренние мотивационные факторы учебно-познавательной деятельности является важной составляющей профессионального становления студентов. Личностный, волевой и эмоциональный компоненты мотивационной сферы, становятся важными аспектами для преодоления внешних социально-бытовых, культурных демотивационных факторов.

Организационно-педагогическим условиями формирования мотивации учебно-познавательной деятельности в профессиональном становлении студентов являются: обучение культуре управления личным временем, поощрение активной самостоятельной работы, посредством оптимизации использования личного времени студентами, организацию личного и профессионального роста. Успешное преподавание немыслимо без стимулирования активности студентов в процессе обучения со стороны преподавателей. Компонент стимулирования не обязательно следует за организацией. Он может предшествовать ей, может осуществляться одновременно, но может и завершать ее. Важно не только удовлетворить потребность в изучении темы в самом начале занятия, раскрывая ее значимость, необычность, но и продумать приемы стимулирования, которые будут использованы по ходу занятия и, особенно во второй части его, когда наступает естественное утомление, и студенты нуждаются во влияниях, снимающих напряжение, перегрузку и вызывающих желание активно усваивать учебный материал.

Таким образом, развитие познавательной активности студентов зависит не только от обучающего воздействия на него со стороны преподавателя, а также личного опыта самого студента. Источниками мотивации к познавательной активности студентов могут быть: содержание учебного материала, процесс учения, который выступает как процесс организации познавательной активности студентов; резервы личности студента и преподавателя.

Беседы, семинары и тренинги со студентами по темам «Тайм менеджмент» и «Личностного роста», нами использовались как стимулирующие проекты, что значительно повлияло на повышение мотивации личности студентов и отразилось на повышении успеваемости в целом. Условиями формирования познавательной активности являются: максимальная опора на активную мыслительную и творческую деятельность студентов, через положительную эмоциональную атмосферу учебного процесса в целом, что и компенсирует демотивационные внешние факторы.

1. Асеев В.Г. Проблема мотивации и личности // Теоретические проблемы психологии личности. – Москва, 1974.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология, Ростов-на-Дону:Феникс, 1997.-480с. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/ZOsv-01/ZLD-244.HTM#Sp244>
3. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М., 1989. - С.225.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. В 2-х т. Т. 2. — Москва, 1989.
5. Смирнов А.В., Семенова И.В., Габдреев Р.В. Мотивы учебной деятельности студентов // Научно-образовательный потенциал молодежи в системе профессионального образования как основной ресурс нации. – Казань: РИЦ «Школа», 2007. – С.164-167.
6. Смирнов А.В. Формирование мотивации учебной деятельности у студентов технического вуза // Психология, социология и педагогика. 2012. № 12, URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/12/1450> (дата обращения: 28.09.2017).

Помельников Ю.В., Попов В.В., Штельмах Т.В.
Об автоматизации формирования визуальных образовательных средств

Волгоградский государственный университет
(Россия, Волгоград)

doi: 10.18411/lj-25-12-2017-41

idsp: 000001:lj-25-12-2017-41

Аннотация

В статье обосновывается и предлагается к использованию в образовательном процессе методика автоматического конструирования карт понятий. Обычная практика разработки такого вида методических средств требует больших затрат времени на анализ учебного материала и накладывает существенные ограничения на объем анализируемой информации. Предлагаемая методика позволяет значительно сократить затраты времени и обрабатывать текст практически произвольного объема.

Ключевые слова: визуализация, карта понятий, образование, автоматическая обработка текста, Python GenSim.

Большие потоки информации, сопутствующие процессу обучения, побуждают искать такие способы изложения материала, которые позволяют обучаемому в ускоренном режиме ознакомиться с основными понятиями изучаемого предмета, а также с их взаимосвязями. Возможности машинного обучения и искусственного интеллекта эффективно используются в различных областях жизнедеятельности. Закономерно их применение как прикладного рабочего инструмента и в образовательной практике. В работе предлагается создание определенного вида графических наглядных методических материалов, основанных на обработке текста (или текстов) с помощью указанных технологий.

Обоснования эффективности такого вида средств обучения следует связать с исследованиями в нейрпсихологии и психологии познания. Здесь разработаны подходы и методы осознания текста и оперирования со смыслами: образы и пиктограммы. Л. С. Выготский, стр.439] пишет "Пиктографическое письмо особенно легко развивается у ребенка потому, что, как мы видели, детский рисунок, в сущности, и является своеобразной его графической речью...". Причем он обращает внимание на то, что при возникновении трудностей в передачи мысли целым изображением ребенок рисует его "части, схему, а иногда, наоборот, создает более своеобразный путь для изображения ...". В дальнейшем эта концепция пиктограмм была развита в работах А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьева и была использована в диагностике психотипов личности. Об особой эффективности визуальных способов представления информации указывает Е. А. Макарова]: "Повышается мотивация, мышление становится более гибким, таким образом можно избавиться от стереотипов, превратить догматическое мышление в критическое. Образы, представления и понятия объединяются в смыслообразе, что дает развитие логическому мышлению". Собственно технологические моменты при анализе познавательной деятельности встречаем, например, у И. А. Трухан, Д. А. Трухан]: "...способ систематизации и визуального отображения учебной информации основывается на выявлении существенных связей между элементами знания и аналитико-синтетической деятельности при переводе вербальной информации в невербальную (образную), синтезирование целостной системы элементов знаний».

В западной традиции приложения этих концепций нашли воплощение в огромном количестве решений, связанных с так называемыми картами понятий или Mind Map.

Появилось множество инструментов и ресурсов, в которых можно воспользоваться готовыми картами понятий или создавать свои, уже возможно за плату]. В отечественной образовательной практике эти инструменты применялись [П. М. Эрдниевым]. Укрупнённые дидактические единицы, а также методика опорных сигналов — [В. Ф. Шаталовым]. В настоящее время это широко распространённые образовательные средства.

Используем указанные выше свойства этих образовательных средств в рассмотрении некоторых особенностей современного вузовского образования в связи с возможностями применения автоматических методов обработки текста. Если проанализировать методы работы студентов с информацией в сети] и эффективность ее использования, то возникает вопрос о возможности отрегулировать процесс получения информации из электронных источников, сделать его более результативным. Закономерные проблемы с осмыслением текста, в частности математического, также вызывает необходимость искать способы, призванные развить умения работы с текстом. Причем здесь надо учитывать интенсивность процесса обучения и достаточно большой объем необходимого учебного материала, а, значит, и временные ограничения как у студента, так и преподавателя. Привлечение ментальных карт в учебный процесс позволит исключить некоторые конфликтные ситуации. Например (в соответствии с и):

1. Схематичное представление понятий как отдельных тем, так и всей дисциплины позволит в них сориентироваться и скорректировать необходимый объем информации: студент уже не "завязнет" в ней.

2. Группирование и направленность понятий в схеме позволит организовать последовательность изучения материала конкретных тем, выявить слабые места в знаниях и умениях студента.

3. Организация работы с картами поможет сформировать умения самостоятельно определять причинно-следственные связи между частями текста, выделять главные тезисы в общем объеме текста.

4. Привлечение автоматических способов работы с текстом дает возможность экономии времени преподавателя по составлению необходимых схем.

В данной работе для автоматического построения карты понятий предложено использование метода обработки текста, основанного на следующем правиле: два понятия близки, если они находятся во множестве предложений в близком соседстве. Алгоритм воплощен в библиотеке Python GenSim (generating similarity — выработка сходства) в котором каждый терм, выраженный словом, преобразуется в вектор в многомерном пространстве, в котором обычно от 50 до 300 компонент. Эти векторы нумеруют единицы текста (термы) по отношению к единицам корпуса документов и положению терма в самом документе. Этот метод называется W2V (word to vector). Сходство этих векторов определяется как степень близости направлений, измеряемой с помощью расстояния между двумя векторами с концами на единичной сфере:

$$\cos(v,u) = (v,u)/(\|v\|\cdot\|u\|).$$

Кроме этого, параметр сравнения или сходства по контексту терма предполагается как настраиваемое число: так называемая энграмма (n-gram) — количество слов в окрестности данного. В GenSim для определения сходства термов есть специальные методы, например, `most_similar`. С векторами можно работать как с элементами многомерного пространства, к которым применяются обычные операции сложения и вычитания. Например, необходимо найти слова, близкие к 'woman', 'king', без

рассмотрения слова 'man', т.е. складываются 'woman', 'king' и вычитается 'man'. Вызов этого метода может быть таким:

```
model.wv.most_similar(positive=['woman', 'king'], negative=['man']).
```

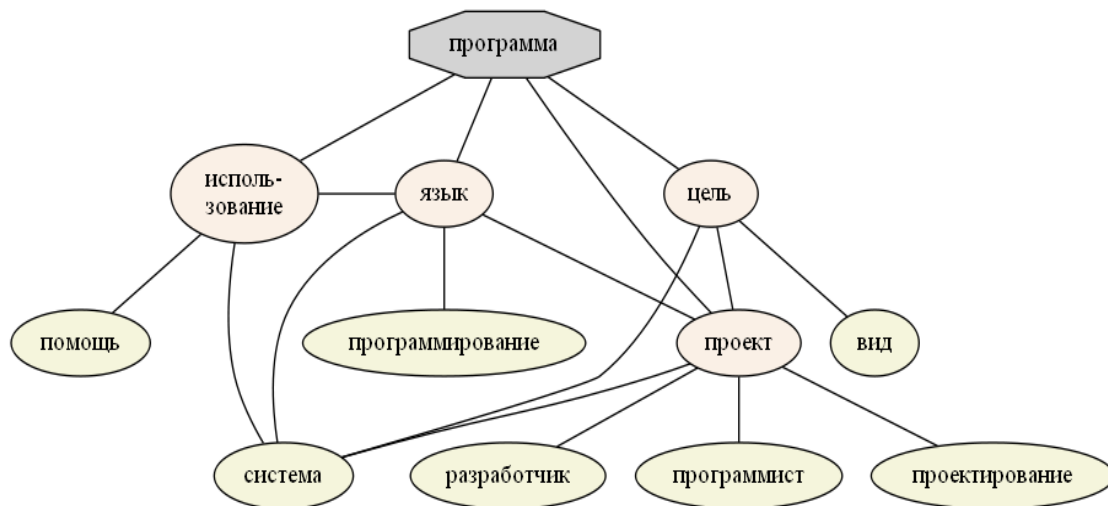
Результат: [('queen', 0.50882536), ...], где числа в списке — расстояние между выбранным понятием и найденным связанным с ними соответствующим термом.

Нужно отметить, что построение словаря и векторного представления для него основывается на обучении нейронной сети. Материалом для обучения являются файлы в текстовом формате, объем которых может быть достаточно большим, вплоть до всей Википедии. Сам словарь, построенный в результате обучения нейросети, используется в нашей работе для построения семантического дерева понятий. Пользователь может выбрать коренное понятие (терм) и в дальнейшем получить все связанные с этим понятием термы. В виде графа или дерева, развертывающегося от вершины коренного понятия к остальным.

С помощью изложенного выше метода можно построить следующий пример:

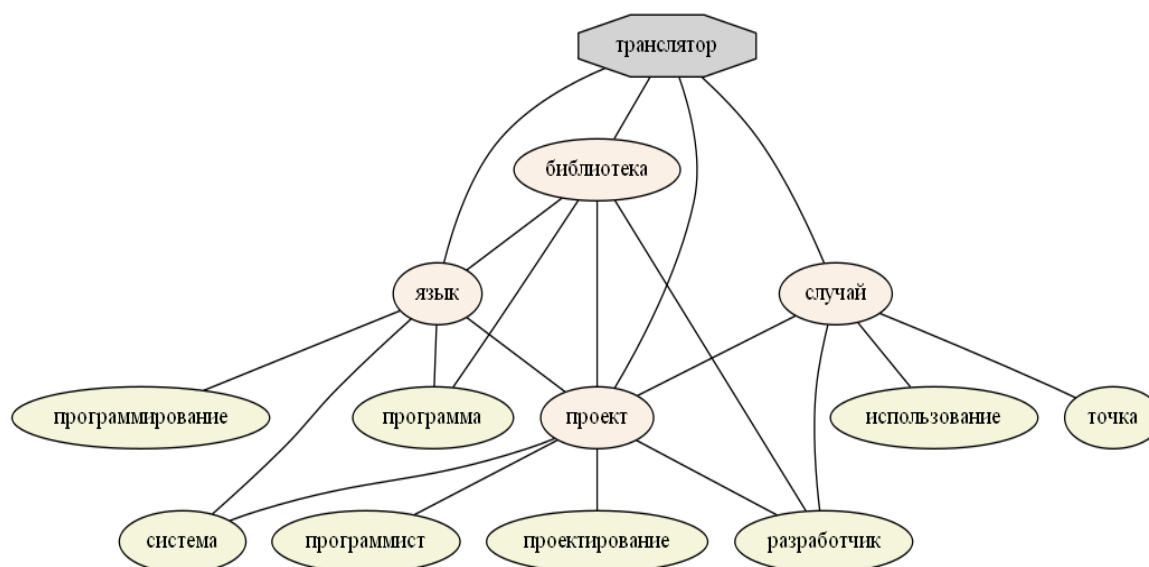
```
model.wv.most_similar('программа')[0:4]
[('язык', 0.9999394416809082), ('проект', 0.9999381303787231), ('цель',
0.9999366402626038), ('использование', 0.9999361038208008)]
[t[0] for t in model.wv.most_similar('программа')[0:4] ]
['язык', 'проект', 'цель', 'использование']
[[t1[0] for t1 in model.wv.most_similar(t0[0])[0:4] ] for t0 in
model.wv.most_similar('программа')[0:4] ]
['программирование', 'проект', 'система'], ['разработчик', 'система', 'программист',
'проектирование'], ['проект', 'система', 'вид'], ['система', 'проект', 'помощь', 'язык']]
```

Для графического представления результата была использована программа Graphviz].



Граф близких понятий для слова "программа"

На диаграмме изображен граф понятий, полученный из текста учебника Б. Старуструпа "Язык программирования C++". Все понятия, связанные с корневым словом "программа" изображены в порядке их связанности с корнем. Он строится следующим образом: сначала выбираются первые 4 термина второго уровня, затем каждый из терминов второго уровня связан с четырьмя терминами третьего уровня и, возможно, далее. Такие схемы дают представление о тематической связанности понятий в данном тексте.



Граф близких понятий для слова "транслятор"

Кроме используемого нами подхода существуют решения исследователей в области информационных технологий и русскоязычного семантического анализа, так называемого дистрибутивного тезауруса русского языка. Однако наличие такого проекта не отменяет необходимости широкого внедрения интерактивных методов обучения, основанных на автоматическом анализе текста и построения его семантических схем.

1. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. – М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. – 512с. (Серия «Библиотека всемирной психологии»).
2. Макарова Е. А. Визуализация как способ структурирования знаний и формирования ментального пространства [Электронный ресурс] URL: http://sosh3.oprb.ru/data/partner/6/message/RR9f14_3049.pdf (дата обращения: 17.12.2017).
3. Трухан И. А., Трухан Д. А. Визуализация учебной информации в обучении математике, ее значение и роль [Электронный ресурс] // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 10. – С. 113-115. URL: <https://www.natural-sciences.ru/ru/article/view?id=32992> (дата обращения: 17.12.2017).
4. Эрдниев П. М. Укрупнение дидактических единиц как технология обучения, ч. 1. – М.: Просвещение, 1992.
5. Шаталов В. Ф. "Эксперимент продолжается" – М. Педагогика, 1989. 336с.
6. Штельмах Т. В. О некоторых особенностях классического обучения в сопровождении интернета [Текст] / Т. В. Штельмах// Международное научное периодическое издание "Новая наука: теоретический и практический взгляд" по итогам международной научно–практической конференции (Стерлитамак, 14.12.2015 г.). – Стерлитамак: АМИ, 2015.
7. Штельмах Т. В. О проблемах осмысления студентами математических текстов [Текст] / Т. В. Штельмах// Международное научное периодическое издание «Новая наука: проблемы и перспективы» по итогам международной научно–практической конференции(Стерлитамак, 26.12.2016 г.). – Стерлитамак: АМИ, 2016.
8. Graphviz [Официальный сайт]. URL: <https://www.graphviz.org/> (дата обращения: 17.12.2017).
9. MindMeister [Официальный сайт]. URL: <https://www.mindmeister.com/> (дата обращения: 17.12.2017).
10. Tomas Mikolov, Ilya Sutskever, Kai Chen, Gregory S. Corrado, and Jeffrey Dean. Distributed representations of words and phrases and their compositionality. In Advances in Neural Information Processing Systems 26: 27th Annual Conference on Neural Information Processing Systems 2013. Proceedings of a meeting held December 5-8, 2013, Lake Tahoe, Nevada, United States, pages 3111–3119, 2013.

Посмитная А.А.

Применение современных здоровьесберегающих технологий в системе дошкольного и начального образования

*Омский Государственный Университет
(Россия, Омск)*

doi: 10.18411/lj-25-12-2017-42

idsp: 000001:lj-25-12-2017-42

Аннотация

В статье анализируется понятие «здоровьесберегающая технология», выделяются принципы использования здоровьесберегающих технологий в системе дошкольного и начального образования.

Ключевые слова: здоровьесбережение, здоровый образ жизни, технологии, здоровье дошкольника.

Abstract

The article analyzes the concept of "health-saving technology", emphasizes the principles of using health-saving technologies in the system of preschool and primary education

Key words: health saving, healthy lifestyle, technology, preschooler's health

В современной науке сложилось два подхода к пониманию здоровьесберегающих технологий в образовании:

1) здоровьесберегающая технология – это качественная характеристика любой образовательной технологии: оценивается уровень безопасности для здоровья конкретной технологии;

2) здоровьесберегающая технология – это набор принципов и методов (приемов) педагогической работы, дополняющие традиционные образовательные и воспитательные технологии, а также придающие им признак здоровьесбережения [3, с. 3236].

Обучение молодого поколения общим принципам укрепления здоровья, безусловно, является задачей, которую обязаны решать образовательные учреждения. Здесь подразумевается лишь общее, но подробное, ознакомление с основными современными системами и методами укрепления и охраны здоровья. В случае возникновения необходимости корректировки оздоровительной программы (например, индивидуальные особенности организма, либо восстановление уже пошатнувшегося здоровья), любой желающий может обратиться непосредственно к специалисту в области медицины (физиология, психология и т.п.).

Качественными диагностируемыми и проверяемыми характеристиками здоровья учащегося выступают:

- работоспособность ребенка (физическая и интеллектуальная);
- физическое развитие учащегося, его общая физическая подготовленность;
- уравновешенность и психологическая адекватность учащегося;
- совокупность социальных и духовных ценностей личности учащегося, обуславливающих общую культуру его поведения [2].

Цели здоровьесберегающих технологий всегда должны соотноситься с общими целями образования, которые в свою очередь отвечают требованиям времени и меняются в зависимости от потребностей общества. На сегодняшний день общей целью образования заключается в том, чтобы научить мыслить, работать, сформировать устойчивые качества творческой личности, способной к самореализации, и подготовить эту личность физически, психически и духовно к будущей самостоятельной жизни в систематически меняющихся условиях общества и окружающей среды. В таких условиях понимания целей образования здоровьесберегающая образовательная технология

выступает в качестве функциональной системы способов организации и управления учебно-познавательной и практической деятельностью учащихся, которая научно и инструментально обеспечивает сохранение или укрепление здоровья детей.

Здоровьесберегающая концепция обеспечивает понимание важности технологического подхода к образовательному процессу, как реально гуманно-нравственной деятельности.

Базовые технологические принципы разработки здоровьесберегающей образовательной системы:

- единство связи основных элементов системы здоровьесберегающей образовательной технологии: информационная, инструментальная и кадровая составляющие не только взаимосвязаны, но и взаимозависимы (малейшее изменение одной из составляющих обязательно повлечет за собой потребность в корректировке двух оставшихся);
- диагностичность целеполагания здоровьесберегающей образовательной технологии;
- функциональная полнота и взаимосвязь содержания здоровьесберегающей технологии – полноценная ее реализация возможна, если:
 - а) охватываются одновременно все основные составляющие здоровьесберегающей системы;
 - б) формируются все признаки и качества культуры здорового образа жизни и, в частности, физической культуры;
 - в) представление, изучение и освоение содержания здоровьесберегающей технологии реализуется посредством использования строго конкретных формализованных методов с соблюдением конкретных условий и в конкретной форме;
- открытость функциональных и методических действий: вся деятельность по внедрению и становлению здоровьесберегающей образовательной системы должна быть предельно понятной, логически обоснованной и информационно открытой и для учащихся, и для педагогов;
- объективная оценка конечного результата: только этому может быть осуществлен продуктивный контроль результатов, а соответственно последующая коррекция, поиск и исправление потенциально допущенных ошибок;
- преемственность и завершенность: содержание здоровьесберегающей образовательной технологии должно быть не только самосогласовано, но и согласовано с технологической моделью и различными формами учебной деятельности на всех ступенях образования в макро- и микроструктуре;
- вариативность средств, методов и организационных форм внедрения здоровьесберегающих технологий в образовании: широкий и разнообразный спектр средств, методик, методов, форм и видов здоровьесберегающих образовательных технологий, по сути, обеспечивает целостность и полноценность всей образовательной системы;
- оптимизация: в каждом конкретном рассматриваемом случае необходимо выбирать актуально лучший план деятельности, т.е. наилучший вариант [1, с. 15].

Классификация здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании определяется по доминированию целей и решаемых задач, а также ведущих средств здоровьесбережения и здоровьеобогащения педагогического процесса в детском саду. В связи с этим можно выделить следующие виды здоровьесберегающих технологий:

Медико-профилактические технологии, обеспечивающие сохранение и приумножение здоровья детей под руководством медицинского персонала детского сада в

соответствии с медицинскими требованиями и нормами, с использованием медицинских средств.

Физкультурно-оздоровительные технологии, направленные на физическое развитие и укрепление здоровья ребенка: развитие физических качеств, двигательной активности и становление физической культуры дошкольников, закаливание, дыхательная гимнастика, массаж и самомассаж, профилактика плоскостопия и формирование правильной осанки, оздоровительные процедуры в водной среде (бассейне) и на тренажерах, воспитание привычки к повседневной физической активности и заботе о здоровье и реализация этих технологий, как правило, осуществляется специалистами по физическому воспитанию и воспитателями в условиях специально организованных форм оздоровительной работы.

Технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребенка, обеспечивающие психическое и социальное здоровье дошкольника.

Технологии здоровьесбережения и здоровьесобогащения педагогов дошкольного образования, направленные на развитие культуры здоровья педагогов детского сада, в том числе культуры профессионального здоровья, развитие потребности к здоровому образу жизни [2].

В целом можно констатировать, что здоровьесберегающая технология – это система, объединяющая в себе широкий спектр психолого-педагогических и организационно-функциональных установок, предполагающих многовариантную компоновку методов, приемов, форм, образовательно-воспитательных средств и процедур, которые на практике обеспечивают интеграцию учащегося в подготовленную среду. Данная технологически организованная система ориентирована на вполне конкретный педагогический целевой результат – высокий уровень здоровья дошкольников и учащихся начальной школы, а также креативное возвращение культуры их здорового образа жизни.

1. Источник №1 Иванова С.С. Здоровьесберегающая среда в ДОУ как фактор внедрения ФГОС ДО // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). - СПб.: Свое издательство, 2015. - С. 14-16.
2. Источник №2 Крылова М.А. Анализ современных здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании // Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. XLIV междунар. студ. науч.-практ. конф. № 7(44). [электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: [https://sibac.info/archive/guman/7\(44\).pdf](https://sibac.info/archive/guman/7(44).pdf)
3. Источник №3 Тюшников А.Г. Повышение качества образования через использование здоровьесберегающих технологий // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. Т. 3. – С. 3236–3240.

Саморокова С.А.

К актуальности проблемы управления методической работой педагогов в современной детской школе искусства средствами мониторинга

*Нижевартовский государственный университет
(Россия, Нижевартовск)*

doi: 10.18411/lj-25-12-2017-43

idsp: 000001:lj-25-12-2017-43

Аннотация

В статье на основе современных подходов в менеджменте предпринимается попытка изучения мониторинга как средства управления методической работой педагогов в детской школе искусств. Методическая работа рассматривается как систематическая деятельность педагогов, направленная на повышение профессионального мастерства.

Автор затрагивает вопрос требований, предъявляемых к педагогу, относит объект, предмет и критерии оценивания к базовым элементам разработки системы мониторинга.

Ключевые слова: детская школа искусств; методическая работа; дополнительное образование детей; управление методической работой педагогов; мониторинг.

Обновление содержания дополнительного образования, новые концепции в организации образовательной и досуговой деятельности, вариативность, дифференциация в работе с детьми, внедрение информационных и инновационных педагогических технологий как важного фактора развития образовательной организации, существенно влияют на содержание и организацию труда современного педагога. В условиях модернизации отечественного дополнительного образования детей, в числе актуальных вопросов выступает проблема развития системы детских школ искусств и распространения эффективных моделей педагогических и управленческих практик. Не случайно этому была посвящена Всероссийская научно-практическая конференция «Детская школа искусств – 2016: образование, управление, развитие», проведенная в рамках V Санкт-Петербургского международного культурного форума.

В создании и развитии условий для разработки системы учебно-методического обеспечения образовательного процесса в детских школах искусств как необходимого условия повышения качества образования большую роль играет система методической работы и эффективное управление ею. Одним из средств управления методической работой считается мониторинг, однако исследований не так много, поэтому актуальность разработки темы очевидна.

Методическая работа, как считают Е.В.Тихонова и Л.Г.Чепайкина – это систематическая коллективная и индивидуальная деятельность педагогических кадров, направленная на повышение их научно-теоретического, общекультурного уровня, психолого-педагогической подготовки и профессионального мастерства.

Детская школа искусств как учреждение дополнительного образования имеет свои специфические особенности, требующие специального внимания и изучения. В этой связи методическая работа в детской школе искусств нуждается в переосмыслении с учетом современного развития образовательного менеджмента. К педагогам дополнительного образования предъявляется широкий спектр требований: психосоматическое здоровье, профессиональная компетентность, умение работать с людьми и др. Оптимально, когда данные требования сочетаются с личностно-профессиональными качествами преподавателя: рефлексией, эмпатией, способностью к межличностному общению, инициативностью, ответственностью, дисциплинированностью. С другой стороны педагоги школ искусств – это люди творческих профессий, равно как и работники умственного труда. Подбор кадров, их переподготовка, повышение квалификации, развитие мотивации становится одним из приоритетных направлений деятельности и развития школы. Следовательно, методическая работа выступает как стратегия, способная обеспечить решение ряда проблем: непрерывный профессиональный рост преподавателей в сочетании с тенденциями развития школы искусств и образовательными потребностями заказчиков; мониторинг текущих и итоговых результатов деятельности педагогов; их самообразование, освоение и внедрение инновационных и информационных технологий в образовательный процесс; развитие мотивации педагогических работников.

Очевидно, что методическая работа призвана оказывать реальную, действенную помощь педагогу в решении насущных педагогических задач, поэтому она не может протекать спонтанно и бессистемно. Постоянные обновления в системе образования требуют от педагогов, и от руководящего состава умелого проектирования оптимальной методической системы, обеспечивающей высокое качество образования. Важным

средством в достижении этой цели выступает мониторинг, позволяющий оперативно выявлять изменения, происходящие в профессиональном развитии педагога. На основе полученных объективных данных упрощается задача принятия управленческих решений.

В ходе исследования нами выделены противоречия, делающие своевременным изучение вопросов мониторинга методической работы педагогов УДО в условиях реализации ФГОС. Это противоречия между:

- социальным заказом общества на выполнение дополнительным образованием функций, связанных с управлением методической работой педагогов в условиях реализации ФГОС и недостаточной готовностью образовательных структур к их реализации;
- потребностью педагогической практики в системном, объективном процессе мониторинга управлением методической работой педагогов УДО и отсутствием целостной, научно-обоснованной модели мониторинга.

В сфере образования термин «педагогический мониторинг» появился сравнительно недавно, наиболее часто используется, как подчеркивает О.П. Бурдакова, следующее определение: «Педагогический мониторинг» – это система организации сбора, хранения, обработки, распространения информации о деятельности педагогической системы, обеспечивающая непрерывное слежение за ее состоянием и прогнозированием её развития. Мониторинг проводится в целях аналитического обобщения результатов и корректировки деятельности всех участников образовательного процесса. Учет реальных факторов позволяет обеспечить оптимизацию деятельности образовательной организации. Мониторинг осуществляется в соответствии с действующими правилами и нормативными документами федерального и регионального уровней, программами деятельности и развития, оперативными планами работы, методическими материалами. К основным нормативным документам по педагогическому мониторингу относятся: Закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Постановление Правительства Российской Федерации от 05.08.2013 № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования»; Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 11.06.2014 № 657 «Об утверждении методики расчета показателей мониторинга системы образования»; Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 15.01.2014 № 14 «Об утверждении показателей мониторинга системы образования».

Для системы дополнительного образования, в отличие от общеобразовательных учреждений, где существуют различные формы оценки качества образования (ЕГЭ, ГИА, контрольные и итоговые работы и т.д.), характерно: 1) отсутствие единых образовательных стандартов, в соответствии с которыми можно было бы проверить уровень развития детей в определённой деятельности, т.к. каждое учреждение дополнительного образования предоставляет свой перечень образовательных услуг с учётом запросов детей, потребностей семьи, особенностей социально-экономического развития региона и национально-культурных традиций; 2) отсутствие нормативно-правовой базы, регламентирующей данный процесс.

Поэтому возникают трудности с оценкой качества образования в учреждении дополнительного образования, т.е. нужно определить: что оценивать? (каковы объекты); как это оценивать? (какова процедура, критерии оценки, шкалы и т.д.); соответствуют ли образовательные результаты УДО потребностям и ожиданиям общества? (оценка соответствия образовательных результатов определённым, заранее спрогнозированным результатам).

Управление методической работой необходимо организовывать таким образом, чтобы через рефлексию, углубленное изучение проблем, проведение заседаний методобъединений, семинаров, методических и педагогических советов можно было

точно представить состояние управляемой системы и складывающиеся тенденции. В процессе организации мониторинга могут возникать как объективные, так и субъективные проблемы, трудности. Для их преодоления необходимо учитывать следующие аспекты: подготовленность специалистов, качество и вариативность используемых методик, возможность совершенствования профессиональных умений педагогов. Эти факторы следует всегда учитывать и стремиться минимизировать негативные воздействия. Однако трудно создать эффективную систему мониторинга, так как каждая отдельная школа искусств осуществляет свою уникальную методическую работу. Это можно объяснить и отсутствием единых требований к результату работы методической службы учреждений дополнительного образования. Между тем, объект, предмет и критерии оценивания являются отправной точкой в создании системы методического мониторинга. Без их чёткой формулировки не возможен высокий уровень эффективности мониторинга. К тому же специфика мониторинга результатов педагогического процесса в рамках культуры и искусства часто проявляется в трудно диагностируемых явлениях, таких как музыкальная культура, художественное мышление, творческие способности и т.п.

Ответив на эти вопросы, мы сможем с уверенностью сказать, что образовательным процессом в УДО можно управлять (в сторону стабилизации или повышения его качества), а это является одной из задач деятельности современного руководителя образовательной организации.

В процессе осуществления методической работы неизбежно приходится сталкиваться с проблемой обработки и систематизации получаемой информации, ведь педагогическая работа весьма многогранна, а результаты диагностики всегда обширны и требуют точной систематизации для дальнейшей работы, поэтому педагогический мониторинг становится ключевым средством методической работы в детской школе искусств, позволяет вывести работу с информацией на качественно новый уровень, упрощает диагностику, помогает структурировать и систематизировать полученные данные, что, в конечном счёте, способствует положительной динамике в профессиональном росте педагогов.

1. Бурдакова О.П. Мониторинг как механизм управления качеством образования // Управление качеством образования. 2007. № 3. С.53-69.
2. Буркова Р. Р. Управление методической работой в школе на основе прагматического подхода // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 29. С. 40–44. См.: URL: <http://e-koncept.ru/2017/770809.htm> (дата обращения-11 декабря 2017 г.).
3. Всероссийская научно-практическая конференция «Детская школа искусств – 2016: образование, управление, развитие» // http://dshi8.chel.muzkult.ru/news_article/2105381/ (дата обращения-11 декабря 2017 г.).
4. Зворская Н.А. Повышение качества образования в детских школах искусств как приоритетное направление реализации концепции развития дополнительного образования детей // Управление современной детской школой искусств: опыт, проблемы, перспективы. Сборник материалов VIII Всероссийской научно-практической конференции в области художественного образования детей «АРТ-ЕКАТЕРИНБУРГ» (с международным участием) / Сост.: Воинкова Т.Е., Перевышина Н.Ю. Екатеринбург, 2015. С. 35-41.
5. Самовик О.А. Детские музыкальные школы и детские школы искусств в системе современного модернизирующегося музыкального образования// Вестник адыгейского государственного университета. Серия 3: педагогика и психология. 2013. № 2 (117). С. 62-67.
6. Терентьева М.А. Управление учебно-методическим обеспечением - основа инновационной активности современной детской школой искусств // Лучшая научная статья 2017. Сборник статей победителей VII международного научно-практического конкурса. Пенза: Наука и просвещение, 2017. С. 184-188.
7. Тихонова Е.В., Чепайкина Л.Г. Теория и практика управления детской школой искусств. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 2011. 115 с.

Хачатрян Э.В.

Технологический подход к формированию метапредметных умений обучающихся

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы

«Школа № 1358»

(Россия, Москва)

doi: 10.18411/lj-25-12-2017-44

idsp: 000001:lj-25-12-2017-44

Аннотация

В статье рассматриваются теоретический и практический аспекты использования технологического подхода при конструировании метапредметного учебного занятия; представлены примеры использования учителями технологических стратегий и приёмов для достижения метапредметных результатов в контексте требований ФГОС.

Ключевые слова: Метапредметные умения, технология развития критического мышления, приёмы, стратегии, образовательные результаты, смысловое чтение.

Основной задачей современной школы является подготовка учащихся к жизни и деятельности в быстро изменяющемся мире, формирование готовности и способности к самоопределению и саморазвитию, осознанному выбору индивидуальной образовательной траектории и ориентации на максимальное раскрытие своего творческого потенциала. Наряду с личностными и предметными образовательными результатами, в федеральных государственных образовательных стандартах начального, основного и среднего образования определены также требования к метапредметным образовательным результатам, которые отражают освоенные обучающимися на основе нескольких или всех учебных предметов межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), применимые не только в рамках образовательного процесса, но и в реальных жизненных ситуациях [5].

При конструировании метапредметного учебного занятия, ориентированного на освоение обучающимися универсальных учебных действий, очень важен процессуальный компонент образовательного процесса, предполагающий реализацию в педагогической практике образовательных технологий, методов и технологических приёмов.

Отметим, что педагогическая (образовательная) технология многими авторами определяется через категорию «система». Например, Г.К.Селевко даёт такую трактовку педагогической (образовательной) технологии: «Педагогическая (образовательная) технология – это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам» [3, с. 4]. «Система» используется для определения педагогической технологии и другими авторами, Л.А.Байковой, Л.К.Гребенкиной: «Педагогические технологии – это система, в которой последовательно реализуется заранее спроектированный учебно-воспитательный процесс, гарантирующий достижение педагогических целей» [1, с. 9]. Нам близка точка зрения Е.О. Ивановой и И.М.Осмоловской, которые рассматривают понятия «обучающая технология», «образовательная технология», «педагогическая/дидактическая технология» как синонимичные, поскольку «...традиционно все предлагаемые технологии рассчитаны на процесс обучения, однако могут решать и задачи развития познавательной, эмоциональной, коммуникативной сфер учащихся и воспитательные задачи, например, связанные с развитием познавательных интересов, формированием ценностей и смыслов» [2, с. 5]. Учёные трактуют обучающую технологию как упорядоченную совокупность действий учителя и учащихся, с большой долей вероятности приводящую к достижению чётко обозначенной цели [Там же].

В нашей статье мы рассматриваем приёмы технологии развития критического мышления и возможность их использования при конструировании метапредметного учебного занятия, ориентированного на освоение обучающимися метапредметных умений.

Одним из умений, отражающих метапредметные результаты, является умение самостоятельно определять цели своего обучения, развивать мотивы и интересы своей

познавательной деятельности. На каждом уроке необходим этап целеполагания, чтобы обучающиеся смогли сформулировать свои цели учения вне зависимости от целей учителя и остальных учеников. При постановке своих целей ученик опирается на имеющиеся знания и личный опыт, даже если они минимальные. Точка зрения ученика и его личный опыт являются отправными точками в процессе дальнейшего изучения темы, с которых начинается отслеживание каждым учащимся своего понимания новой информации, причем уровень присвоения темы тоже у каждого свой, – важно создать на уроке ситуацию успеха, заинтересовать в дальнейшем изучении темы, увидеть возможность применения приобретаемых на уроке знаний и умений в жизни.

С этой целью учитель использует такие технологические приёмы, как: «Ключевые слова», «Верные-неверные утверждения», «Мозговой штурм», «Бортовой журнал», «Верите ли вы...» и др.

Приведём примеры из практики московских учителей, демонстрирующие использование отдельных технологических приёмов для реализации этапа целеполагания[4].

На уроке истории в 10 классе при изучении темы «Общественная мысль и общественное движение в 30-50-е годы XIX века» использование приёма «Мозговой штурм» даёт учащимся возможность в начале урока обсудить в группах и записать ключевыми фразами всё, что они знают или думают, что знают о направлениях общественного движения 30-50-х годов XIX века. Ответы учащихся выводятся на экран. В результате этой работы фиксируются все их представления по теме, а также их разногласия во мнениях. После этого учащиеся заполняют «Бортовой журнал» по одному из движений, западничеству или славянофильству, вспоминая, что им известно об этих направлениях, и отражают в таблице вопросы, на которые хотели бы получить ответы в процессе изучения темы (кто является главными идеологами движений, каково было отношение к реформам Петра I, крепостному праву, где оно возникло, как относились к прогрессу и др.). Таким образом, каждый ученик самостоятельно определяет цель изучения темы.

Приведём другой пример. На уроке алгебры в 8-м классе при изучении темы «Числовые промежутки» учитель использует на этапе целеполагания приём «Верите ли вы...». На партах разложены листы с таблицей, такая же таблица отображается на интерактивной доске. Учащиеся индивидуально работают с этой таблицей, ставят значки «+» - согласен, «-» – не согласен, отвечают на вопросы. Таблица заполняется и на интерактивной доске. Ученики высказывают свои предположения, но на этом этапе урока учитель не корректирует ответы учащихся, что позволяет реализовать функцию целеполагания: разные ответы учащихся, разная аргументация одинаковых ответов создают условия для формулирования своих целей изучения темы.

Другим метапредметным результатом является смысловое чтение. Необходимость навыков работы с текстом, его пересказ, интерпретация, преобразование, осмысление полученной информации возникает практически на каждом учебном предмете. Без заложения основ смыслового чтения невозможно будет говорить о формировании читательской компетенции учащихся.

Неспособность понять заложенную в тексте информацию серьёзно затрудняет учебный процесс, неумение выделить главное – свидетельствует о недостаточной развитости понятийного мышления, невозможность разделить текст на части – затрудняет процесс разбора и выделения группы предложений, объединённых одной смысловой нагрузкой. Так, например, навыки воспроизведения информации и реферирования текстов у подавляющего большинства современных школьников превалируют над умением извлекать из текста дополнительную, представленную в неявном виде информацию, вне зависимости от того, о тексте какой содержательной составляющей и тематической направленности идет речь. На своих уроках учителя-словесники формируют данные компетенции, однако этих усилий оказывается недостаточно, и разобщённость школьных дисциплин приводит к тому, что получаемые учащимися навыки на одних предметах не применяются либо применяются не в полной мере на других. Между тем на любом уроке, традиционном или проблемном, на уроках русского языка или физики, можно и нужно

использовать некоторые рациональные приёмы и универсальные стратегии извлечения из текста информации, давать задания на контроль понимания содержательной составляющей прочитанного и пр.

Рассмотрим технологические приёмы, направленные на «вдумчивое чтение» и осмысление обучающимися изучаемого учебного материала.

Приём «Опорный план» предполагает не простое конспектирование, а составление плана текста по ходу его чтения. Учитель даёт задание сократить исходный текст до одного-двух предложений, в которых будут заключены основные мысли и записать их упорядоченно. Этот приём позволяет глубоко осмыслить и понять текст: по мере составления плана учащиеся снова и снова задаются вопросом «о чем здесь идет речь?».

Приём «Граф-схема» предполагает моделирование логической структуры текста, который отличается от плана наглядным отражением связи и отношений между структурными элементами. Выделяют линейные и разветвленные граф-схемы по тексту.

Приём «Деление (дробление, расщепление) текста»: учитель даёт задание прочитать текст и разделить его на содержательные части (главы, абзацы, разделы и пр.) согласно основной идее, заключенной в каждой из частей.

Приём «Сбор (склеивания, перегруппировка) текста» заключается в перераспределении предлагаемого учебного материала в логически взаимосвязанной последовательности или согласно плану/оглавлению – результатом работы должен стать воссозданный текст.

Приём ИНСЕРТ/INSERT (interactivenotingsystemforeffectivereadingandthinking – «интерактивная размечающая система для эффективного чтения и размышления») представляет собой маркировку текста условными значками по ходу чтения; позволяет сохранить интерес к изучаемой теме через её активное восприятие и способствует постепенному продвижению учащихся от знания «старого» к знанию «новому».

Приём «Плюс – минус – вопрос» способствует самостоятельному изучению учебного материала каждым учащимся, формирует умения различать положительные и отрицательные стороны явления или события. Положительные стороны явления или события ученики вносят в графу «Плюс», отрицательные – в графу «Минус», а в графе «Вопрос» формулируют вопросы, ответы на которые еще предстоит найти в процессе дальнейшего изучения темы.

Метапредметные образовательные результаты должны также отражать умение учащихся создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, строить логическое рассуждение, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы. Эти интеллектуальные умения можно формировать у обучающихся, используя на учебном занятии такие технологические стратегии и приёмы, как: «Концептуальная таблица», «ИДЕАЛ», «Кластер», «Фишбоун» и др.

Таким образом, использование технологических стратегий и приёмов помогает учителям организовать учебный процесс, направленный на формирование метапредметных умений обучающихся.

1. Байкова Л.А., Гребенкина Л.К. Педагогическое мастерство и педагогические технологии. М.: Пед. общество России, 2000.
2. Иванова Е.О., Осмоловская И.М. Перспективные обучающие технологии: дидактический аспект // Педагогика, 2017. № 1.
3. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. М.: НИИ школьных технологий, 2005.
4. ФГОС: конструирование учебного процесса с использованием концептуальной технологической карты: методическое пособие / ГБОУ Гимназия №1358 г. Москвы / под ред. Э.В. Хачатрян – М.: Карпов Е.В. 2016.
5. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования / <http://минобрнауки.рф/документы/543>

Lalabegyan A.B., Martirosyan M.B., Sarkisyan A.R.

Modern technologies (google classroom) as a means of boosting learners' motivation

*Armenian State Pedagogical University named after Khachatur Abovyan
(Armenia, Yerevan)*

doi: 10.18411/lj-25-12-2017-45

idsp: 000001:lj-25-12-2017-45

Abstract

The acquisition of higher education is one of the most important activities that any professional undertakes in one's life. However, very often teachers have to face the problem of decline or absence of learners' motivation to learn. The aim of the given article is to analyze the problem of learners' motivation decline and to suggest certain methods for boosting it by means of the teacher's model and correct attitude, the choice of learning materials and methods as well as a favorable learning environment. The article also analyses the use and productivity of modern technologies and Google Classroom in particular, in the process of improving learners' motivation. The analysis is based on the results of a survey conducted among 950 students at Kh.Abovian Armenian State Pedagogical University.

Keywords: intrinsic and extrinsic motivation, teacher's role, learning environment, Google Classroom, interactive teaching, video materials, survey.

Аннотация

Получение высшего образования является одним из самых важных действий в жизни любого профессионала, однако очень часто преподаватели сталкиваются с проблемой снижения или отсутствия мотивации у обучающихся. Цель статьи проанализировать проблему снижения мотивации студентов и пути ее повышения в образовательном процессе с помощью правильного подхода преподавателя, выбора учебных материалов, методов и среды обучения. Статья так же анализирует использование и продуктивность современных технологий (в частности платформы Google Classroom), в повышении мотивации обучающихся на основе опроса касательно эффективности использования данной платформы в образовательном процессе, проведенного среди 950 студентов Армянского Государственного Педагогического Университета им. Х.Абовяна.

Ключевые слова: внешняя и внутренняя мотивация, роль преподавателя, среда обучения, платформа Google Classroom, интерактивное обучение, видеоматериалы, опрос.

What forces us to get out of bed in the morning and get started with our daily routine? Obligation, habit, desire to achieve success, genuine pleasure in being involved in something, certain tangible and intangible expectations. The answers may vary depending on the person and on the activity one undertakes. People tend to call these reasons "my motivation", implying the latter to be some sort of a moving force which fuels our everyday life. This is not necessarily wrong. However, the answer is not that simple.

The aim of the given article is to analyze the problem of learners' motivation decline and to suggest certain methods for boosting it by means of the teacher's model and correct attitude, the choice of learning materials and methods as well as a favorable learning environment. The article also analyses the use and productivity of modern technologies and Google Classroom in particular, in the process of improving learners' motivation.

The concept of motivation is the subject matter of both psychology and pedagogy and the two disciplines are connected in an intricate manner. Due to the complexity of this concept there is still no unanimously accepted understanding of "motivation". However, a great number of scholars (E.Deci, R.Ryan, A.Maslow, B.F.Skinner, J.Watson, Robert C. Gardner, H.Douglas

Brown) have studied this topic and perhaps the dichotomy of intrinsic and extrinsic motivation is the most commonly accepted categorization.

The beginning of the 20th century was marked by the development of the behaviorism theory in psychology, introduced by John B. Watson, Ivan Pavlov, B.F. Skinner, E. L. Thorndike and Albert Bandura. It gave us the concept of a learner as a clean slate (i.e. *tabula rasa*), whose behavior can be controlled and directed with the help of positive and negative external stimuli. [8]

Later on, American psychologists Edward Deci and Richard Ryan became the authors of one of the most influential theories on motivation - the theory of self-determination. The latter puts emphasis on internal motivation and diminishes the role of external rewards. Edward Deci himself defines intrinsic motivation in the following manner: “Intrinsically motivated activities are ones for which there is no apparent reward except the activity itself. People seem to engage in the activities for their own sake and not because they lead to an extrinsic reward. Intrinsically motivated behaviors are aimed at bringing about certain internally rewarding consequences, namely feelings of competence and self-determination”. [3, p. 35].

The theory of self-determination is closely connected to Abraham Maslow’s hierarchy of needs. The latter is essentially a pyramid, which has the basic physiological and safety needs as food, water, warmth, air, rest, security and safety on the lower two levels. The essence of the theory is that once a person fulfils the afore mentioned basic needs he/she moves up to the psychological needs of intimate relationships, friends and accomplishment. The top of the pyramid is the need of self-actualization. [7]

In order to reach self-actualization one needs knowledge of the sphere where he/she is trying to achieve full potential. A higher education institution has been and remains the only authorized place for gaining professional education. The authors of the given article have different lengths of teaching experience. However, no matter for how many years one has been teaching, it is impossible not to notice that not all learners are willing to use their potential in classroom and reach a certain level of self-actualization.

Lack of motivation is a serious problem and an obstacle in the teaching/learning process. Learners are reluctant to attend classes, let alone be an active participant of the activities organized during the lesson. The surveys and analyses conducted at Kh.Abovian Armenian State Pedagogical University, as well as the annual course evaluations conducted within learners, show that a great number of learners only attend University because they have to. The reasons behind this obligation may vary – parents’ enforcement, fear of being expelled from University, the utter desire of having a diploma, not knowing what else to do in life. However, these external motivations do not necessarily have to be so negative and bleak. Learners’ external motivations may include the desire to get good marks in order to be able to apply for student loans, the aspiration of getting a praise from the teacher. However, a question arises: how effective and long lasting can this external motivation be and what happens when a learner gets all of the desired short-term rewards? As professor H.Douglas Brown says: “One of the principal weaknesses of extrinsically driven behavior is its addictive nature. Once captivated, as it were, by the lure of an immediate prize or praise, our dependency on those tangible rewards increases, even to the point that their withdrawal can then extinguish the desire to learn”. [2, p.39] Therefore, we may assume that external motivation may serve for merely achieving short-term goals and for giving certain external rewards that in no way contribute to the formation of a learner’s certain level of conscious approach towards the significance and the never ending nature of education.

The three key factors affecting the formation of this approach are the teacher, the learning environment and materials and the use of appropriate teaching/learning methods. All of these should serve only one purpose: making the learners realize that the choice of attending a higher education institution should be a conscious one and that no one can or is forcing them to attend classes.

A teacher's role in the overall teaching/learning process cannot be overestimated. As improbable as it sounds, but even a person who has studied only two subjects in one's life, will agree that he/she likes one of the teachers and the way he/she conducts the lesson better than the other. So what are the intangible factors that affect this choice? The answer to this question lays in the teacher's overall personality and professional skills and the manner in which he/she treats the learners. A teacher should be a role model for the learners not only from a professional perspective, but also as a person. The mastery of the discipline that he/she teaches is crucial, but it is not enough for getting the learners involved in the lesson. A teacher should become a role model for one's learners via his/her constant self-education, desire to achieve more and know more. He/she should be self-confident but never arrogant and condescending, since 21st century learners like being treated as adults and equals and very often may resent to negative and patronizing attitude, which may result in verbal skirmish or, what is worse, decline of motivation and absence of desire to attend the classes in the first place. Setting the boundaries is the key in this situation – being friendly and approachable but at the same time remaining the authority in class. We, as teachers, may achieve this balance by means of showing learners that we can answer any questions regarding our subject and have general knowledge background to tackle topics, which are out of the realm of our profession. Moreover, it is important to realize that one cannot answer every single question and it is beneficial and better to show learners that you do not know the answer than pretend as if you do and, if possible, look it up immediately or give them the answer during the next lesson. This way you can show them that a person needs constant improvement. As they say, there is no shame in not knowing, but it is shameful not to want to know. Therefore, a teacher should always be involved in certain professional trainings, workshops, international programs, keep track of the developments in his/her sphere, as well as be familiar with the latest trends in cinematography, theatre, music, art and modern technologies. A well-educated teacher, who keeps his /her knowledge up-to-date and follows the developments of the modern world, will never fail to gain one's learners' respect, love and awe.

A learner-centered approach – this is the general term for education nowadays. This approach implies that the learner should be the core of the education process and everything should revolve around involving a learner in the organization and the general course of the lesson. The key here is to take into account the learners' needs and interests in choosing the material and the methods used during the lesson. Of course, each teacher has a course description to comply to and it is impossible to neglect it and deviate from the required topics that need to be covered. Nevertheless, a teacher should be flexible enough to make time during the lesson for the learners to discuss topics that they are interested in and that motivate them to learn more than is required. The choice of appropriate methods is also of great importance here. A teacher should be able to distinguish what type of learners he/she has in the given group: visual, aural, physical, logical or verbal and adjust the methods accordingly. [9] A healthy and motivating learning environment can greatly contribute to the general outcome of the teaching/learning process. A teacher may refresh the classroom environment by means of a simple joke, a nice musical or funny video, a light story – anything that will make the classroom a nice place, where learners will be eager to come back to. They should not be resented for not attending classes, it should be their choice and our duty as teachers should be to masterfully lure them into classroom without them even realizing it.

The way the lesson is organized and the choice of appropriate methods and teaching materials are also essential aspects in motivating learners. A teacher should take into consideration the fact that in the 21st century year after year pretty much everything, including information and teaching methods, is becoming obsolete. Therefore, it is important to incorporate these changes in the teaching/learning process by means of choosing up-to-date teaching/learning materials and methods. As 21st century is an era of technology it is quite natural that students are used to modern technologies in their daily life and the learning environment should be adjusted to the requirements of the 21st century learners. [5 p.30-33] So

the technological changes that have taken place over the last decades have supported and contributed to not only teachers in the field of education but students as well. [1, p.32-33] The dynamic growth of the Internet technologies contributes to the development of diversity of virtual platforms in the field of modern learning.

One of the latest achievements in this area is Google Classroom which is one of the Google for Education's newest products and it has received rave reviews from many educators. It is a learning management system that allows you to digitally create and manage assignments as well as to provide feedback to your students. Google Classroom works particularly with Google Apps for Education. [10] It must be noted that this application/service is beneficial for both novice and advanced users. It has a simple, easy-to-navigate interface that is suitable to many teachers. It is comfortable for using with all types of learners, since a teacher can provide them with audio, video, text and logical materials to meet the needs of all types of learners. [4, p. 3-5]

The main purpose of Google Classroom is to assist paperless communication between teachers and students and streamline instructional workflow. Classroom allows teachers to

1. Create classes
2. Create announcements
3. Create questions
4. Post assignments

One of the best features to be mentioned is that Classroom is fully integrated with all other Google apps. This means that the students and teachers can share information with one another online instead of having to need to pass through various hurdles to submit an assignment. A rather motivational point is that students can begin their work with just one click, by viewing the assignment and then opening it in a Google Doc. When they do this, teachers have a real-time view into students' progress and can give some feedback along the way. Each student has his/her own Google Drive folder which allows students and teachers perpetual access to previous work, and another effective point is that educators can even assign grades within Classroom. [6, p 3-5]

Thus we can note that Google Classroom suggests a unique domain for facilitating workflow, digital production, and communication between the students and the teachers. As the other Google apps, it is available for free to universities, it has no ads, and it also never uses student or teacher personal content for advertising purposes. This application is both student and teacher oriented as it organizes everything by putting all assignments and works in one place. Creating assignments, making copies, supervising, collecting data and grading as well as recording, and returning work to students is a process which really requires a lot of time. Google Classroom simplifies these actions as it combines, or organizes them. [6, p 5-10]

It is worth mentioning that Classroom is also designed for teachers and students to communicate with each other, share resources, ideas, links, images with one another. They can also create and participate in online Classroom discussions.

Google Classroom has several peculiar features which make it one of the best educational apps to work with students. To bring some features we must note that it is first of all

1. user friendly,
2. provides constant feedback with the students,
3. is easy to use
4. has a wide range of possibilities
5. reduces the demand for paper assignments
6. gives an unlimited amount of virtual space for Google Drive to keep educational content.

Since 2008, the Government of Armenia has approved the concept of Information Technology Development, which outlines the conceptual framework and timetable for the formation of an electronic society in the Republic of Armenia, based on the analysis and coordination of the best international practice.

The importance of speaking English is one of the most important requirements of the modern labor market. In order for a professional to be competitive and competent, he/she needs to have mastered English to a certain extent and a higher education institution is one of the best places for acquiring the necessary professional vocabulary and skills.

Taking into consideration both the need and the attention of the government to the formation of an electronic society and the importance of learning English, Kh. Abovian Armenian State Pedagogical University outlined the introduction of the e-learning system in its educational process.

From 2016 to 2020, the key vision, goals and objectives of the Strategic Development of the university is to introduce and apply an innovative educational process, by providing highly-qualified pedagogical staff based on the extensive use of online e-learning technologies, and thus applying educational information technologies in all educational courses and teaching forms of the University.

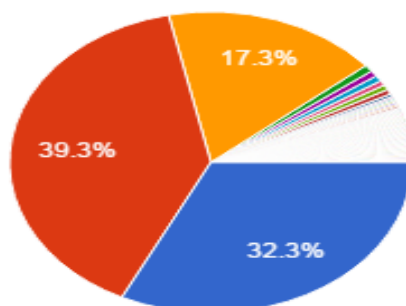
From November 2015, ASPU signed a contract with Google and started applying Google for Education, thus bachelor and master's degree students and the whole staff was involved in the process. As a part of this process the Chair of Foreign Language teaching was also involved.

The staff is always trying to use the modern technologies to motivate students in their learning process, as a matter of fact we can note that Google classroom is an ideal tool for language learning. It allows the teacher to use all the possible interactive tools to motivate students and create a rather interesting teaching-learning atmosphere which gives a potential for deeper learning. In order to understand the advantages and disadvantages of Google Classroom in the English language teaching process, an online survey via Google forms was suggested to students. The participants of this research survey were 950 ASPU students from its all 10 faculties (EPS-132, PE -114, Culture-112, Special Education-85, Art Education-89, Philology-43, BCG-34, History and Law -32, FL-13, MPI-33, 263 students decided to pass this question without answering). All the participants were between the ages 17-22 who were enrolled in the university's full time learning process. As a method for the research the quantitative method is taken into account. The survey consisted of 5 questions.

39.3 % of students have mentioned that Google Classroom is more effective for English language teaching, 32.3% of students mentioned that it is effective for their academic subjects, 17.3 % have mentioned university subjects. The results are illustrated in a pie chart 1

Pie chart 1

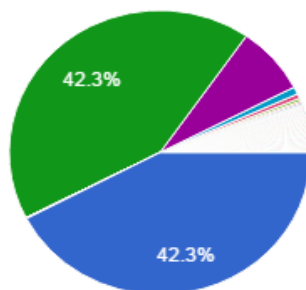
The effectiveness of classroom for subjects



To the question “Which subject's materials are more interesting in Google Classroom” students gave the following answers. 42.3% think that English language and academic subject materials are more interesting, 15.4 % think that all the materials shared in Classroom are interesting. The results are illustrated in chart 2

Pie Chart 2

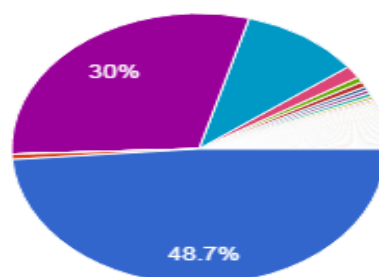
The most interesting materials in Google Classroom



According to the results 48.7% students think that the most active subject via Google Classroom is English Language, 30 % think that academic subjects are, 15% think that all the university chairs' subjects are active, and 6.3% think that all the subjects are active. The results are shown in pie chart 3.

Pie chart 3

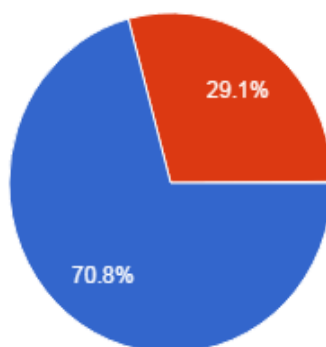
The most active subjects in Google Classroom



To the question whether Classroom helps in the English language learning 70.8% of students think that it really helps in the English language process, 29.1 % gave negative answer. The results are illustrated in Pie chart 4.

Pie chart 4

The effect of Classroom in English language learning



According to 59.4 % the most interesting materials for students are all the materials shared via Classroom (case studies, round table discussions, imitation, simulation and stimulation games, video materials, show and tells, Power Point and poster presentations, group, pair or individual projects , movies, songs, listening exercises) , 17.3% think that video materials are the most interesting, 6 % think that movies are interesting, 5% power point presentations, 5% images, 4 % think that listening materials are the most interesting and finally 3.4 % think that songs are interesting. The results are illustrated in Pie chart 5.

РАЗДЕЛ XI. ФИЛОСОФИЯ

Осипов В.Е.

К вопросу о вероятности ошибки при принятии гипотезы о реинкарнациях

*Омский государственный технический университет
(Россия, Омск)*

doi: 10.18411/lj-25-12-2017-46

idsp: 000001:lj-25-12-2017-46

Аннотация

В статье обсуждается предложенный ранее математический подход к обоснованию гипотезы о существовании перевоплощений. Найдено, что познавательная ситуация с детьми, дающими свидетельские показания о своем прошлом воплощении, схожа с другими познавательными ситуациями, в которых применим принцип равных возможностей (кибернетика) или способ В, описывающий неопределенность значений измеряемых величин в метрологии. Поэтому мы полагаем, что предложенный ранее математический подход, имеющий в своем основании предположение о равновероятности гипотез, объясняющих свидетельские показания детей, является допустимым.

Ключевые слова: парапсихология, реинкарнации, вероятность, стандартная неопределенность по типу В.

Abstract

The article discusses the earlier proposed mathematical approach to the justification of the hypothesis of existence of reincarnation. It is discovered that cognitive situation with the children, giving testimony about their past incarnation, is similar to the other cognitive situations where the principle of equal opportunities (cybernetics) or Method B, describing the uncertainty of measured values in metrology is applicable. On this basis, we believe that previously proposed mathematical approach based on the assumption of hypotheses equal probability explaining children's testimony is acceptable.

Keywords: parapsychology, reincarnation, the probability, type B standard uncertainty.

Рядом независимых исследователей получено множество показаний от детей, сообщающих сведения о своем другом воплощении. Проверка этих сведений показывает, что около 90 % высказываний являются точными [1, с. 70]. К 1975 году в архивах отделения парапсихологии Университета Вирджинии имелись данные почти о 1300 таких случаев; приблизительно четыре пятых из их числа расследовал лично Ян Стивенсон или его коллеги [2, с. 1]. Ян Стивенсон – M.D., профессор психиатрии и сертифицированный психоаналитик, специализирующийся на анализе свидетельств пациентов – стал самым известным исследователем в данной области. Под его редакцией вышло, по меньшей мере, 6 томов [2; 3; 4; 5; 6; 7], где мы насчитываем 105 таких свидетельств. Обзор и обсуждение проводится в работе [8].

Насчитывают 8 гипотез, объясняющих факт правильности сведений, сообщаемых этими детьми: 1) обман (т. е. сговор); 2) фантазирование и персонификация; 3) криптомнезия; 4) парамнезия; 5) наследственная память и/или коллективное бессознательное; 6) ясновидение и телепатия; 7) медиумистическое одержание; 8) перевоплощение [1, с. 76–83].

Экспансия численных методов научных исследований в различные области знаний наводит на мысль дать оценку вероятности реализации гипотезы о перевоплощениях. Такая попытка была предпринята в работе [9], где было принято, что все указанные гипотезы являются равновероятными, и найдено, что

$$P_1 = \left(\frac{K-1}{K} \right)^N,$$

$$P_2 = 1 - P_1,$$

где P_1 – вероятность того, что источник информации любого свидетеля не будет обусловлен фактором перевоплощения; P_2 – вероятность того, что источник информации одного или большего числа свидетелей будет обусловлен перевоплощением; K – число гипотез, объясняющих свидетельские показания детей; N – общее число детей, сообщающих сведения о своем прошлом воплощении.

Приняв $K = 8$, $N = 1300$, мы получаем $P_1 \approx 4 \cdot 10^{-76}$ и P_2 близкую к единице.

Подход, предложенный в работе [9], подвергается серьезной критике. В частности, профессор Н. И. Мартишина считает, что «возможные объяснения наблюдений признаны автором равновероятными достаточно произвольно» [9, с. 33].

Продолжая обсуждение данной темы, можно согласиться с тем, что в предлагаемом подходе имеется элемент произвола, но, вместе с тем, данный подход отвечает научной практике. Рассмотрим три примера из научной практики.

Пример 1. Ю. М. Коршунов пишет о принципе равных возможностей: «Принцип равных возможностей применяется тогда, когда у нас нет оснований отдать предпочтение какому-либо одному исходу эксперимента перед другими исходами. В этом случае следует считать, что имеются равные возможности для любого исхода эксперимента, и всем им приписать одинаковые вероятности» [10, с. 121].

Пример 2. И. Ф. Шишкин рассматривает два способа количественной оценки неопределенности, принятых в метрологии.

Способ А использует информацию, полученную в ходе многократных измерений. При этом статистическими методами устанавливается закон распределения вероятностей результата измерения и вычисляют стандартное отклонение, обусловленное рассеянием результатов измерений.

Способ В применяется в познавательных ситуациях, когда отсутствует какая-либо необходимая информация. При этом известно, что интересующее нас значение Q находится в интервале от Q_1 до Q_2 , но чему именно оно равно в этом интервале, неизвестно. «Если при этом никакой дополнительной информации нет, и нет оснований считать те или иные значения Q в интервале от Q_1 до Q_2 более вероятными, чем другие, то естественно предположить, что все значения Q в интервале от Q_1 до Q_2 равновероятны, то есть представить эту ситуацию математической моделью в виде равномерного закона распределения вероятности Q в интервале от Q_1 до Q_2 » [11, с. 11]. При этом Шишкин подчеркивает, что на самом деле Q не является случайной величиной, не подчиняется никакому закону распределения вероятности, и данная модель, характеризуемая равномерным законом распределения, является математической моделью именно ситуации, состоящей в том, что точное значение Q не известно. В руководстве ИСО используются термины: «стандартная неопределенность типа А» и «стандартная неопределенность типа В». В качестве примера Шишкин находит неопределенность сведений о том, к какому году относится событие, если известно, что пик производства одного из отечественных предприятий пришелся на 11-ю пятилетку. Опираясь на формулу среднего квадратического отклонения для равномерного закона распределения, Шишкин оценивает стандартную неопределенность по типу В:

$$u = \frac{1985 - 1981}{2\sqrt{3}} = 1,2 \text{ года.}$$

Пример 3. К.ф.-м.н. Д. Ю. Манин, критикуя Лакатоса и вместе с ним также и физиолога, к.м.н. В. Нестерова, считает, что достаточно просто проверить утверждение «идет дождь». При этом он полагает вполне допустимым приписать гипотезам равную вероятность: «Предположим, наши «наблюдательные теории» настолько ненадежны, что мы только на 50% уверены в каждой из них в отдельности. То есть, например, если мы видим капли воды, падающие с неба, то считаем, что с равной вероятностью это или дождь, или галлюцинация. Тогда, если у нас есть положительные свидетельства двух независимых методов наблюдения, вероятность того, что оба ошибочны, вычисляется как произведение вероятностей ошибки каждого из них. То есть 25%. Для трех получаем 12,5%. Для десяти – меньше 0,1%. После пятнадцатой независимой проверки мы можем быть на 99,997% уверены в том, что дождь действительно идет. А если надежность каждого из методов – не 50%, а хотя бы 90, то вероятность ошибки будет микроскопически ничтожной» [12, с. 55–56].

Таковы примеры из научной практики.

Может возникнуть вопрос о том, не является ли проблема, поднимаемая в настоящей статье, надуманной. Рассмотрим некоторые проблемы обоснования.

Во-первых, объясняющих гипотез и в самом деле много, и сократить их число не представляется возможным. Нельзя, например, строго доказать утверждение «не существует перевоплощений», поскольку мы имеем в данном случае неэкзистенциальное высказывание, которое, как известно [13], невозможно верифицировать.

Во-вторых, восемь перечисленных выше гипотез не являются взаимно исключающими. Даже если мы в каком-либо конкретном случае верифицируем одну из них, то из этого не вытекает невозможность остальных гипотез в этом же конкретном случае. Например, даже если мы докажем существование наследственной памяти с одной стороны и родственные связи с другой, то это не доказывает невозможность перевоплощения.

В-третьих, строгая верификация любой из указанных выше гипотез также представляется проблематичной. Подобно тому, как было рассмотрено в [14], решение о реализации той или иной гипотезы в каждом конкретном случае должно приниматься на основании ряда эмпирических наблюдений, которым соответствуют сингулярные высказывания, из которых, в свою очередь, предполагается индукция синтетического универсального высказывания. Однако такой индукции нет в арсенале логики. Вавилов отмечал: «Экспериментальное подтверждение той или иной теории, строго говоря, никогда не должно почитаться безапелляционным по той причине, что один и тот же результат может следовать из различных теорий. В этом смысле бесспорный *experimentum crucis* едва ли возможен» (цит. по: [15, с. 249]).

Таковы трудности эмпирической апробации альтернативных гипотез.

Возникает также вопрос о применимости подхода, принятого в указанных случаях из научной практики, к ситуации с перевоплощениями. Рассмотрим, в чем состоит схожесть познавательной ситуации, где мы имеем дело со свидетельствами детей, и ситуаций в описанных выше примерах из научной практики.

Во-первых, измеряемая величина принимает дискретные значения в известном диапазоне. Для третьего примера – значения «дождь идет» и «дождь не идет»; во втором примере (пример в примере) – значения 1981, 1982, 1983, 1984, 1985; в первом примере речь идет о вероятностях, а не о плотности вероятности, и, значит, мы имеем дело с произвольным числом дискретных значений измеряемой величины. В случае с детьми мы имеем 8 путей передачи информации.

Во-вторых, нам неизвестно, какое значение в действительности приняла измеряемая величина: неизвестно, идет ли дождь в третьем примере, неизвестен год во втором примере, и неизвестен путь передачи информации для конкретного ребенка.

В-третьих, если рассматривать генеральную совокупность детей, сообщающих подробности из другой жизни, то нам неизвестна вероятность реализации того или иного способа передачи информации о другой семье, как неизвестны вероятности в первом примере.

В-четвертых, во всех примерах, как и в случае с детьми, мы не имеем формальных оснований полагать, что одни исходы (или исход) опыта более вероятны, чем другие. Поэтому мы оцениваем закон распределения вероятностей как равномерный.

В-пятых, в примере Манина явно ставится задача проверить гипотезу, как и в случае с детьми.

Таким образом, налицо схожесть познавательных ситуаций. Исходя из этого, мы не видим, почему в ситуации с указанными выше свидетельскими показаниями детей нельзя применить подход, отвечающий принципу равных возможностей (описанному Ю. М. Коршуновым), неопределенности типа В (описанной И. Ф. Шишкиным) и подходу, изложенному Д. Ю. Маниным.

Обобщая, можно сократить число рассматриваемых гипотез до следующих двух:

- H_0 : Ни один из 1300 случаев детских свидетельств о своей прошлой жизни не обусловлен реинкарнацией;
- H_1 : Хотя бы один из 1300 случаев детских свидетельств о своей прошлой жизни обусловлен реинкарнацией.

Принимая принцип равных возможностей к восьми объясняющим гипотезам, мы имеем вероятность ошибки при принятии гипотезы H_1 (или уровень значимости) $\alpha = P_1 \approx 4 \cdot 10^{-76}$.

1. Крэнстон С. Реинкарнация: новые горизонты в науке и религии / С. Крэнстон, К. Уильямс. М.: ИДЛи, 2001. 464 с.
2. Stevenson, Ian. Cases of the reincarnation type. Vol. 1. Ten cases in India. Charlottesville, Virginia: University Press of Virginia, 1975. 374 p.
3. Stevenson, Ian. Cases of the reincarnation type. Vol. 2. Ten cases in Sri Lanka. Charlottesville, Virginia: University Press of Virginia, 1977. 373 p.
4. Stevenson, Ian. Cases of the reincarnation type. Vol. 3. Twelve cases in Lebanon and Turkey. Charlottesville, Virginia: University Press of Virginia, 1980. 384 p.
5. Stevenson, Ian. Cases of the reincarnation type. Vol. 4. Twelve cases in Thailand and Burma. Charlottesville, Virginia: University Press of Virginia, 1983. 308 p.
6. Stevenson, Ian. Twenty Cases Suggestive of Reincarnation. – Charlottesville, Virginia: University Press of Virginia, 1974. 396 p.
7. Stevenson, Ian. European cases of the reincarnation type. Jefferson, North Carolina; L.: McFarland & Company, 2008. 270 p.
8. Stevenson, Ian. Children who remember previous lives: a question of reincarnation. Jefferson, North Carolina; L.: McFarland & Company, 2001. 345 p.
9. Осипов В. Е. Применение принципа интерсубъективного свидетельства // Омский научный вестник. 2006. № 8 (45). С. 31–33.
10. Коршунов Ю. М. Математические основы кибернетики: учеб. пособие для вузов. М.: Энергия, 1980. 424 с.
11. Шишкин И. Ф. Теоретическая метрология. Часть 1. Общая теория измерений: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2010. 192 с.
12. Манин Д. Ю. Наука в кривом зеркале: Лакатос, Фейерабенд, Кун // В защиту науки. Бюл. № 3. М.: Наука, 2008. С. 45–61. URL: http://moi-vzn.narod.ru/VZN_03.PDF (дата обращения: 14.08.2017).
13. Поппер К. Логика научного исследования: пер. с англ. / Под общ. ред. В. Н. Садовского. М.: Республика, 2004. 447 с.
14. Осипов В. Е. Эмпирические основания дискуссии об экстрасенсорном восприятии // Эпистемология и философия науки. 2014. Т. 42. № 4. С. 171–191.
15. Алексеев П. В. Философия: учебник / П. В. Алексеев, А. В. Панин. М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2003. 608 с.

РАЗДЕЛ XII. ФИЛОЛОГИЯ

Сатушиева К.Х.

Лексикографический анализ концепта «дом» (на материале английского и русского языков)

*Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М.Бербекова
(Россия, Нальчик)*

doi: 10.18411/lj-25-12-2017-47

idsp: 000001:lj-25-12-2017-47

Аннотация

Данная статья посвящена лингвокультурологическому описанию концепта «дом» в английском и русском языках. Задача данного исследования состоит в том, чтобы раскрыть национально-культурную специфику языкового сознания. Лексикографический анализ концепта «дом» в английском и русском языках подтверждает как универсальность его репрезентации в соответствующих языковых картинах мира, так и специфичность, предопределенную особенностями этнического языкового сознания.

Ключевые слова: лингвокультурология, концепт, дом.

Проблема взаимоотношения языка и культуры занимает одно из центральных мест в проблематике исследований, ведущихся в русле лингвокультурологии и когнитивистики. Все тонкости культуры народа отражаются в его языке, который специфичен и уникален, так как по-разному фиксирует в себе мир и человека в нем.

Язык, мышление и культура взаимосвязаны настолько тесно, что практически составляют единое целое, состоящее из трех компонентов, ни один из которых не может функционировать без двух других. Все вместе они соотносятся с окружающим миром, отражают и одновременно формируют его. При этом они формируют так называемую языковую картину мира (ЯКМ) – выраженную с помощью различных языковых средств системно упорядоченную социально значимую модель знаков, передающую информацию об окружающем мире.

В ходе межкультурного общения любая языковая личность, представляющая определенный этнос, руководствуется "своими" культурными знаниями и действует по "своим" моделям поведения, что объясняется тем, что "различные языки по своей сути и по своему влиянию на познание и чувства являются в действительности различными мировоззрениями" [1].

Концепт «дом» является одним из общечеловеческих базовых пространственных концептов, отражающих наиболее близкую к человеку сферу повседневной действительности. Феномен дома - один из ключевых и доминирующих в английской и русской ЯКМ.

Различные подходы к исследованию концепта требуют рассмотрение его репрезентации на различных уровнях языка и выявление особенностей посредством сопоставления полученных данных. Мы считаем важным изучение данного концепта на лексическом уровне, который предполагает анализ данных словарей.

Концепт актуализируется в языке благодаря значению. Значения слов передают лишь часть концепта, что подтверждается существованием многочисленных синонимов, разных дефиниций, определений и текстовых описаний одного и того же концепта. «Значение слова - это лишь попытка дать общее представление о содержании выражаемого концепта, очертить известные его границы, представить его отдельные характеристики данным словом» [2].

Метод дефиниционного анализа дает нам возможность определить конкретный набор разностатусных метаязыковых элементов, которые представляют содержательный минимум исследуемого концепта.

В английской ЯКМ концепт «дом» вербализуется главным образом лексемами *house* и *home*. Согласно этимологическому словарю английского языка лексема *house* имеет следующую исходную форму: О.Е. *hus* "dwelling, shelter, house," from P.Gmc. **khusan* (cf. O.N., O.Fris. *hus*, Du. *huis*, Ger. *Haus*), of unknown origin, perhaps connected to the root of *hide* (v.).

Лексема *home* этимологически происходит от О.Е. *ham* "dwelling, house, estate, village", from P.Gmc. **khamim-* (cf. O.Fris. *hem* "home, village", Ger. *heim* "home," Goth. *haims* "village").

Анализ словарных дефиниций позволил выявить, что лексическое значение единицы *house* в качестве трех основных компонентов значения содержит семы: 1) здание; 2) семья; 3) место для проживания людей, в то время как *home*: 1) место, 2) место для проживания человека.

Анализ словарных статей, посвященных двум основным репрезентантам концепта «дом» в английском языке (*house*, *home*), показывает, что слово *home* обладает большей абстрактностью (сема "a building" предполагает четкую пространственную закрепленность в отличие от семы "a place"); дом как *house* предназначен для группы людей, рассматриваемой как единство (unity), а дом как *home* — для отдельного человека.

Некоторые значения лексемы «house» переключаются с основными значениями слова «home». Эти две лексемы во многих значениях совпадают полностью или очень близки. Однако у них можно выделить специфичные значения: *house* имеет характер «внешнего содержания», то есть дом как некое строение, здание, а *home* обладает характером «внутреннего содержания» и имеет такие значения, как "домашний очаг", "семья", "уют", "тепло".

Слово *дом* в русском языке является непроизводным, утратившим внутреннюю форму. Оно извлекается из нашей памяти как готовая единица с нерасчлененным содержанием.

Слово *дом* - общеславянского индоевропейского характера (ср. др.-инд. *damas* — «дом», греч. *domos* — «строение», лат. *domus* — «дом» и т.д.). Исконный смысл корня *дом* определить сложно. Полагают, что это сделанное самим человеком жилье. Ср.: греч. **domos* — «дом», «постройка», «здание», «комната», «семья»; др.-инд. *damah* (< **domos*) — «дом»; гот. *timjan* — «плотничать», «строить», *tim (b) gja* — «плотник»; др.-в.-нем. *zimbar* (нем. *zimmer*) — «комната», *zimberen* — «строить».

Н.М. Шанский по поводу этимологии слова «дом» отмечает, что основное и первичное значение слова *дом* – «здание, строение» [3].

Анализ словарных дефиниций лексемы *дом*, представленных в различных лексикографических источниках, показал, что языковую основу концепта «дом» в русском языке составляют следующие значения: здание, строение, предназначенное для жилья; жилое помещение, квартира; семья; династия, царствующий род; культурно-просветительное, научное, бытовое и государственное учреждение; устар. заведение, предприятие.

Таким образом, проанализировав значения лексемы «дом» мы можем сказать, что для русских *дом* является местом, в котором проживают люди, связанные родственными узами и объединенные ведением домашнего хозяйства.

Исследованный в данной статье материал свидетельствует о том, что понятие *house /home* имеет более широкую трактовку в английском языке, чем понятие *дом* в русском. Материал английских и русских словарей свидетельствует и о сходстве, и о различиях его концептуализации в данных языковых картинах мира.

Можно сделать выводы о том, что лексемы *house*, *home* и *дом* характеризуются широким спектром смыслов, отражающих национально-специфическое понимание, универсальное и уникальное в процессах категоризации и языковой концептуализации мира в английской и русской лингвокультурах.

Исследуемый концепт, являясь ментальной единицей, элементом сознания, формирует аксиологические, поведенческие компоненты мировосприятия представителей двух разных народов. Концепт "дом", обладая довольно продолжительной историей, занимает ключевое место в английской и русской языковых картинах мира, отражает духовную и нравственную культуру всего этноса, а не только носителя языка в отдельности.

1. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию / В. фон Гумбольдт. -М: Прогресс, 2000. - 400 с.
2. Болдырев Н. Н. Концепты и значение слова / Н. Н. Болдырев // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. — Воронеж: Изд-во ВГУ, 2001. - С.25-36.
3. Краткий этимологический словарь русского языка : пособие для учителей / Н. М. Шанский [и др.] ; под ред. чл.-кор. АН СССР С. Г. Бархурдарова. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Просвещение, 1975. - 543 с.

РАЗДЕЛ XIII. ИСТОРИЯ

Устина Н.А.¹, Логинова Э.С.², Колодешникова Е.Г.²**Коммуникационная среда взаимодействия органов публичной власти и местных сообществ Самары: исторический аспект**¹ФГБОУ ВО «Самарский государственный университет»²МБОУ СОШ № 41 «Гармония»

(Россия, Самара)

doi: 10.18411/lj-25-12-2017-48

idsp: 000001:lj-25-12-2017-48

Аннотация

Данная статья посвящена проблеме взаимодействия власти и местного сообщества в конце XIX века в Самаре. Целью данного исследования является изучение специфических аспектов этих взаимоотношений, к которым относится эволюция коммуникационной среды, в которой разворачивается это взаимодействие. В работе содержится исследование совокупности причин, повлиявших на формирование процессов взаимодействия публичной власти и местных сообществ прослеживается динамика развития коммуникационных площадок и их роль в развитии гражданской и инициативной активности горожан.

Ключевые слова: коммуникационная среда, активность местных сообществ, процессы саморазвития территорий/

Проблема взаимодействия органов публичной власти и местных сообществ в настоящее время рассматривается и активно обсуждается на теоретическом и практическом уровне в контексте поддержки процессов саморазвития территорий, а также получения доступа к дополнительным источникам реализации стратегических установок городского развития.

Основным фактором, обеспечивающим поддержку процессов взаимодействия, является поддержка непрерывных и открытых коммуникаций между властью и обществом. В классических моделях коммуникаций власти и местных сообществ роль коммуникаций сводится к обмену информацией, основным содержанием которой являются данные о проблемах городской жизни и деятельности органов местного самоуправления по их устранению. Роль подобной информации в формировании конструктивных отношений между властью и обществом трудно преувеличить. Но на наш взгляд, ее явно недостаточно, чтобы не просто решать проблемы местных сообществ, но и запустить процессы саморазвития, основанные на деятельностной активности горожан в создании благ, имеющих публичный характер.[5]

Чтобы коммуникации стали механизмом повышения активности местных сообществ в решении вопросов городского развития, они должны обладать характеристиками, которые позволят формировать доверие между властью и местными сообществами, выявлять не только проблемы, но ценностные установки всех субъектов взаимодействия, их готовность инвестировать в публичные пространства, консолидировать локальные инициативы в крупные городские проекты. К таким характеристикам относится непрерывность коммуникаций, открытый доступ к коммуникационным площадкам, разнообразие участников коммуникационного процесса.

Современные инструменты и технологии коммуникаций позволяют формировать коммуникационные площадки для взаимодействия публичной власти и местных сообществ как локальные, ограниченные временем, пространством, числом участников (форумы, встречи, СМИ), так и публичные (Интернет-пространства, общественные пространства), которые обеспечивают неограниченные временными и пространственными рамками процессы коммуникаций. Все названные коммуникационные площадки в совокупности формируют коммуникационную среду, к которой происходит обмен смыслами всех участников коммуникации, выявляются ценностные установки, определяется готовность инвестирования в вопросы городского развития. [6]

В тоже время исторический опыт взаимодействия органов публичной власти и местных сообществ позволяет нам по-новому взглянуть на роль коммуникаций в городской жизни и включение горожан в решение вопросов местного значения.

Проблема взаимодействия органов публичной власти и местных сообществ рассматривается нами на примере Самары второй половины XIX века. Становление Самары как губернского города (1850г.), отмена крепостного права в 1861г., городская реформа 1870 г. и последующее принятие нового Городового Положения способствовали выстраиванию уникального комплекса взаимоотношений властных структур и местного сообщества. Целью данного исследования является изучение специфических аспектов этих взаимоотношений, к которым относится эволюция коммуникационной среды, в которой разворачивается взаимодействие.

В середине XIX Самара обладала большими возможностями, которые позволили ей выдвинуться в качестве губернского города. Среди прочих социальных и экономических условий особо выделялось общественно-активное население, стремящееся к образованию и просвещению, зарождающиеся властные структуры, действующие на основе принципов либерализма и открытости по отношению к населению. Это создавало условия для формирования уникального комплекса взаимоотношений властных структур и общества.

Основными факторами, влияющими на положение губернии и города в стране, были не только экономическое и географическое положение Самары, но, прежде всего, подход к управлению. С назначением высокообразованного Грота К.К. Самарским Губернатором молодые выпускники Казанского и Петербургского университета успешно работали на должностях в Губернском Правлении и Городской Управе. [3]

Общим правилом новой команды чиновников стало активное взаимодействие с прессой. Официальный печатный орган губернии - газета «Самарские Губернские ведомости» стала не только проводником официальной информации о деятельности властей, но и площадкой для коммуникаций с местными сообществами.

Административные функции тех или иных городских учреждений, функциональные обязанности чиновников, увольнения (с указанием причин) и перемещения по службе местное население узнавало через Официальную часть этой газеты. Там же печатались известия о вакансиях и требованиях к желающим занять свободное место. К примеру, 11.09.1854г. «Самарские Губернские ведомости» сообщали об увольнении Провинциального Секретаря полицейского участка за использование арестантов для своей службы. Организация Губернского Статистического комитета в 1854 году с целью учета и классификации городского населения, открытие дворянских выборов Городского депутатского собрания, инспекции Начальника губернии по

территории – вот те аспекты деятельности властных структур, о которых извещалось население через газету. [1]

Наряду с официальной хроникой органы публичной власти посредством газеты предлагали горожанам аналитические материалы, в которых предлагали к обсуждению такие дискуссионные вопросы, как источники доходов в городскую казну. Подобные аналитические материалы так же, несомненно, способствовали формированию сознания горожан как граждан в новом социальном статусе жителей столицы губернии.

Значимость печатных органов в общественной жизни росла вместе с динамикой общественных и экономических преобразований. Число грамотных людей, в которое включалось все большее количество всесословных граждан, потенциально составляло общее число читателей газеты. Открытие библиотеки в Самаре, доступной простым гражданам, а не только учащимся гимназии, стала поворотным пунктом в распространении печатного слова в Самаре. Неслучайно по распоряжению самарского губернатора К. К. Грота при редакции газеты «Самарские губернские ведомости» в январе 1859 года открывается кабинет для чтения, где первыми экземплярами хранения стали три ежедневные газеты, 29 еженедельных и ежемесячных газет и журналов.

Самарская Городская дума и Городской Глава были постоянными инициаторами различных начинаний, способствующих развитию самосознания граждан, интеграции в европейский стиль жизни. Помимо прессы важнейшей площадкой для коммуникаций местных сообществ становятся развитие в городе общественных пространств. К примеру, устройство английского сада, так как Господин Начальник Губернии «озаботился освежением воздуха»; обустройство набережных реки Волги для прогулок; лотереи в пользу детского приюта, билеты которых распространяли сам Городской Глава. [3]

В качестве особых форм коммуникаций можно рассматривать и процессы книжного издательства и книготорговли. Эти процессы не только способствовали популяризации и распространению грамотности, но и позволяли выстроить коммуникацию внутри сообществ в масштабах надрегиональных. Например, Газеты задавали вопрос «Доколе?» «До каких пор город Самара, имеющий статус губернского города будет довольствоваться книжными ветхостями, не имеющими успеха в столичных и других губернских городах?» Таким образом, городское население через газету выражало неудовлетворенность отсталой формой и содержанием печатного слова. Очевидно, что требовалось дальнейшее совершенствование книгоиздательского и книготоргового дела, так как спрос на этот специфический вид продукции, имеющий громадное значение в деле просвещения и развития населения превышал предложение. [1]

Таким образом, становление Самары как губернского города создало политические и экономические условия для формирования активного гражданского населения, стремящегося уловить ценности и цели предстоящих либеральных реформ Александра II.

Несомненно, что либеральные реформы, проведенные Александром II принесли большие изменения в жизнь провинциальных городов того времени. Это выразилось, прежде всего, в организации новых структур городского управления, работа к которым а требовала образования, гражданской активности, ответственности и доверия к общественным коммуникационным институтам и площадкам, к их роли в решении задач городского развития. Дворянские собрания, «балы для приближенных», выставки, образовательные учреждения, пространство сферы услуг и городской торговли: в период

реализации либеральных реформ именно такие институты и площадки стали базой для формирования новых органов местного самоуправления. [4]

Городская пресса того времени не была лишь только хвалебной и «ручной». Проблемы городской жизни обсуждались и достаточно бурно. Заметка в газете «Самарские губернские ведомости» «По вопросу сокращения числа чиновников» была обусловлена жизненной необходимостью: рост числа чиновников после объявления Манифеста за год-два увеличилось для города с населением более 15 тысяч на 1000 человек! Газеты выражают озабоченность ростом числа бюрократического аппарата, где высокие оклады, введение новых должностей, притом, что старые должности не упразднились, сложности свободного замещения вакансий противоречили в понимании грамотных горожан не только сочинениям господина Салтыкова-Щедрина, но и интересам самого города. [2]

Но наиболее интересным является тот факт, что открывается подписка на журнал «Книжный вестник», задачей которого является знакомство читателей с особенностями книжной торговли в Самаре. Стремление к знаниям, насущная потребность и развитие этой сферы деятельности было настолько велико среди населения, что первая книжная лавка была организована в складчину, на «немногие деньги более 100 горожан», но не смогла быть управляема несколькими хозяевами одновременно. В результате чего «Самарские Губернские Ведомости» пишут: «Мы одного только желаем, чтобы при будущих полезных начинаниях не пренебрегались практические возможности... В настоящем случае общество выполнило свой долг: Самара имеет свою книжную лавку». [3]

В период либеральных реформ основной площадкой взаимодействия власти и общества стали представительные органы местного самоуправления, которые наряду с прессой являлись центрами коммуникаций по всем вопросам городской жизни, придавая общественной активности организованный характер.

Таким образом, к 1880 г. пореформенная Самара представляла собой интересный, крупный, быстро растущий город, в котором усилия органов власти по развитию грамотности, просвещения, формировали активную общественную и гражданскую позицию горожан. А официальная пресса была площадкой для формирования конструктивных взаимоотношений власти и общества, уровень культуры были важными категориями социальной жизни.

В принципе, можно утверждать, что успех реформ городского самоуправления в 60-70 годы XIX века был тесно связан с умением представить государственной властью дело управления так, что общество само чувствовало себя активным участником преобразований и считало новые формальные институты самоуправления как бы продолжением собственных нужд и потребностей.

Начало контрреформ в городском самоуправлении, как и во всех остальных сферах жизнедеятельности общества. 80-е гг. XIX века привели к тому, акценты в содержании взаимодействия органов власти и местного сообщества в Самаре сместились в сторону хозяйственных, экономических вопросов. Основными площадками для коммуникаций становятся представительные органы местного самоуправления и пресса. Роль открытых, публичных площадок снижается.

Инициативы местных сообществ в период контрреформ стали более нейтральными и не затрагивали либеральные ценности, связанные с издательской, просветительской деятельностью. Например, многочисленные городские сообщества любителей того или иного вида спорта, досуга в то время обращались со своими

предложениями и просьбами в Городскую Думу или через прессу. К примеру, инициатива строительства ипподрома в Самаре принадлежит «Обществу любителей конного бега», в составе которого в 1895 году было всего 29 человек. Благодаря поддержке Думы, выделению земли и с согласия губернатора было определено место под строительство ипподрома.[6]

Но в целом содержание взаимодействия органов публичной власти и населения смещается в сторону работы с жалобами. Гражданская активность жителей стала менее заметной, но появилась готовность создавать новые формы хозяйственной деятельности, культурно-массового досуга, благоустройства города.

Следует отметить, что бурные годы перемен в истории Российского Государства, прошедших сначала под девизом либерализации, затем под влиянием известных событий радикально сменивших курс, не прошли бесследно. Сознание обычного провинциального человека – вот что подверглось самой мощной и коренной перестройке в то время. Движение навстречу друг другу, стремление к сотрудничеству двух сил общественной жизни – властных структур и местного населения было значительным, важным, проходило под знаком либерализации, роста демократических тенденций, доступности власти местному сообществу. Главные уроки из рассмотренной проблемы взаимоотношений государственной власти и общества могут и должны быть учтены в строительстве эффективного взаимодействия в обществе на сегодняшний день.

1. «Самарские губернские ведомости» №№22-24 от 12.06.1854 г.
2. «Самарские губернские ведомости» 1861-1862 гг.
3. Алабин П.В. Двадцатипятилетие Самары, как губернского города. — Самара, 1874.
4. Казанцева С.Г. Становление Самары как губернского города в конце XIX-начале XX века // Основы экономики, управления и права, 2014, № С.3-6.
5. Карлина А.А., Устина Н.А. Информационно-коммуникационное пространство как организационная основа общественного контроля в системе публичного управления // Актуальные тренды регионального и местного развития сборник статей по материалам II (X) Международной научно-практической конференции. 2015. С. 51-57.
6. Самарская губерния: день за днем... 1891 – 1895 годы. Хроника событий. / Сост. А.Н. Завальный, П.С. Кабытов, Ю.Е. Рыбалко. - Самара: Изд-во «Универс-групп», 2004, 191 с.
7. Устина Н.А., Тарасов Е.В., Давлетов А.Х., Гагарин А.Ю. Механизмы взаимодействия органов местного самоуправления с населением // Материалы конференций. Сборник статей. под редакцией В.К. Семёнычева. Самара, 2013. С. 143-146.



Научный журнал

**Тенденции науки и образования в современном мире
№33, 12.2017**

В номере собраны материалы
XXXIII международной научной конференции
«Тенденции развития науки и образования»
25 декабря 2017 г.
Часть 3



SPLN 001-000001-0232-LJ

Подписано в печать 02.01.2018. Тираж 400 экз.
Формат.60x841/16. Объем уч.-изд. л.3,22
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Отпечатано в типографии НИЦ «Л-Журнал»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович