

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Сибирский государственный индустриальный университет»

**СОВРЕМЕННЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ
И ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

Сборник научных трудов

Выпуск 23

Под редакцией профессора И.В. Шимлиной

Новокузнецк
2023

УДК 378.147.026(06)
ББК 74.580.25я43
С 568

ISSN 2072-8778

С 568 Современные вопросы теории и практики обучения в вузе : сборник научных трудов. Выпуск 23 / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Сибирский государственный индустриальный университет ; Под ред. И. В. Шимлиной. – Новокузнецк : Издательский центр СибГИУ, 2023. – 156 с., ил.

Сборник статей посвящен вопросам теории и практики обучения в вузе. Представлены работы по следующим направлениям: общие проблемы высшего образования, современные технологии обучения в вузе, психология и педагогика высшего образования, трудоустройства и конкурентоспособности выпускников вузов. Применения информационных технологий при подготовке специалистов, психолого-педагогические основания и технологии преподавания учебных дисциплин.

Электронная версия сборника представлена на сайте
<http://www.sibsiu.ru> в разделе «Научные издания»

Ил. 13, табл. 6, библиогр. назв. 145

Редакционная коллегия: директор ИПО, д.п.н. профессор И.В. Шимлина (главн. редактор); проректор по УР, д.т.н. профессор М.В. Темлянец (зав. главн. редактор); д.п.н., профессор Е.Г. Оршанская (отв. секретарь); нач. метод. Отдела УМУ, к.б.н., доцент И.С. Семина; д.культ., профессор Ю.С. Серенков.

Печатается по решению редакционно-издательского совета университета.

УДК 378.147.026(06)
ББК 74.580.25я43

© Сибирский государственный
индустриальный университет, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	Стр. 6
ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Л.А. Пьянкова</i>	7
Цифровизация в условиях вуза: возможности и проблемы	
<i>Л.Е. Сидорова, Г.Г. Казанцева</i>	13
Ценности образовательных партнеров и проблемы развития региональной экономики	
<i>Л.А. Пьянкова</i>	18
Современная интерпретация проблемы профессиональной ориентации	
<i>Е.Г. Оршанская</i>	23
Модель положительного речевого поведения преподавателя: критерии и признаки	
<i>И.Н. Филинберг, О.Ю. Похориков, Т.П. Лебедеико, О.С. Голева, И.С. Каракаш</i>	28
Проект создания «лаборатории функциональных тестирований и комплексного контроля в спорте» на базе ИФКиС СибГИУ	
<i>О.П. Бабицкая, Ю.С. Серенков</i>	32
Языки повседневности, науки и искусства как культурологическая проблема	
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	
<i>А.Б. Цветков</i>	39
Построение дерева решений для определения ключевых факторов успеваемости студентов вуза по учебной дисциплине	
<i>Ю.Ю. Миклухо</i>	43
Создание ситуации успеха посредством проектной деятельности в вузе	
<i>В.А. Волошин, С.В. Риб, А.М. Никитина</i>	50
Формирование профессиональной компетентности горного инженера в условиях интерактивных методов обучения в преподавании дисциплины «проектная деятельность»	
<i>Е.С. Ващук, К.В. Аксенова, В.Е. Громов, Е.А. Будовских</i>	55
Организация учебного процесса по физике. С применением информационных технологий	
<i>М.В. Семиколонов, А.Н. Худолев</i>	63
Формирование правовой культуры у студентов	
<i>А.С. Водолеев, М.А. Захарова</i>	67
Природопользование как компонент экологического образования обучающихся	
<i>Е.К. Созинова</i>	72
Методические особенности преподавания дисциплины «основы безопасности жизнедеятельности» по программам среднего	

профессионального образования	
Т.Г. Моисеенко	80
Роль учебной дисциплины «иностраннй язык» в адаптации обучающихся в техническом вузе	
Е.Г. Оршанская	84
Использование билингвальной гибкости для обеспечения текущего контроля на занятиях по иностранному языку при обучении студентов вуза	
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Е.В. Позднякова	92
Проектирование метапредметных заданий студентами – будущими учителями математики в процессе методической подготовки в вузе	
И.В. Шимлина, Л.В. Зимина, Е.К. Созинова	97
Цели и основные компоненты содержания географического образования	
Л.И. Капустина	106
Особенности подготовки бакалавров к взаимодействию с родителями детей дошкольного возраста	
Л.П. Авдоница, Л.В. Савостьянова	112
Современные методы культурологического образования в вузе	
О.П. Бабицкая	116
Коммуникативный подход при обучении иностранному языку	
М.А. Рябцева	120
Средства выражения педагогической похвалы на английском языке	
О.А. Попова	124
Использование речевого стиха в качестве средства обучения русскому языку как иностранному	
Е.В. Рындовская	128
Половые психофизиологические особенности студентов	
Т.Н. Сорокина, С.А. Бедарев, И.Н. Филинберг, А.С. Комаров	133
К вопросу о популяризации шахматной игры на примере работы отделения шахмат сибгилу в контексте феномена преемственности поколений	
Т.П. Лебеденко, И.Н. Филинберг, Н.Н. Ерохина, О.А. Цукер, С.А. Ефимова	137
Занятия со студентами специальной медицинской группы в СибГИУ	
Ю.С. Серенков	143
«Зоркий монокль Анри Матисса»: о пародийном наследии Э.А. По у Брэдбери	
Т.И. Бочарова	148
Специфика эмоционально-оценочной лексики на зоосайтах	
К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ	154

СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОХВАЛЫ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

В статье рассматриваются различные типы педагогической похвалы, отмечается их сравнительная эффективность, приводятся примеры соответствующих формулировок похвалы на иностранном языке. Иллюстрируются возможности использования педагогической похвалы как средства обучения при преподавании иностранного языка. Приводятся рекомендации для воплощения описанных принципов в учительской практике.

Педагогическая похвала в различных источниках может определяться как особый речевой жанр, метод стимулирования, вид положительного подкрепления, учительская стратегия, инструмент (или средство) воздействия – и это не полный список дефиниций. Стоит заметить, кроме того, что из существующего известного перечня основных групп методов педагогического воздействия на личность – методы убеждения, упражнения и приучения, обучения, стимулирования и контроля и оценки – похвала применима к каждой из перечисленных групп. В зависимости от того, как она сформулирована, похвала может убедить ученика в собственных силах – или же, напротив, в том, что успех не является его личной заслугой; может приучить к необходимому регулярному приложению усилий – или же отбить охоту к упражнениям; может направить внимание ученика на ключевые моменты в процессе обучения – или же отвлечь от главного, и так далее. Тот факт, что хвалить ученика необходимо, не вызывает сомнений; однако слишком широкое и бездумное использование похвалы даёт обратный эффект. Когда похвала учителя становится слишком привычной, «проходной», шаблонной, ценность её стремится к нулю, при этом сами педагоги не замечают совершаемой ошибки, будучи уверены, что поддерживают учащихся и заботятся об их психологическом комфорте.

Отмечается [1], что педагогическая похвала может относиться к одному из трёх типов:

1. Личностная (personal praise). Похвала этого типа направлена на природные таланты учащихся, то, что им дано «от природы». Например: «*You have such a beautiful singing voice!*». Очевидно, что в таком случае вне поля зрения остаются усилия, приложенные учеником, чтобы добиться высокого результата.

2. Похвала за старание (effort-based praise). В этом случае акцент смещается на то, какую работу проделал ученик – и, соответственно, на то,

что зависело от его собственной воли и контроля, в отличие от природных талантов. Вместо комплимента красивому тембру голоса рекомендуется, к примеру, следующая фраза: *«Выучить песню наизусть, наверное, стоило больших усилий, это впечатляет!»* (*«I am so impressed at how hard you worked to sing that song without the music and lyrics in front of you»*).

3. Похвала за поведение (behaviour-based praise). Она используется, чтобы сообщить ученикам, какие их поступки одобряются, а какие нет. Важно обозначать конкретно, за что ученик заслуживает похвалы. Например: *«Я видела, как вы помогли учителю химии отнести книги в библиотеку на большой перемене. Наверняка он был вам благодарен!»* (*“I noticed how you were helping your chemistry teacher carry books to the library at recess. I’m sure he appreciated that”*) – такой вариант более предпочтителен, нежели: *«Молодцы, что помогаете учителям»* (*“It’s great how you help out the teachers”*).

Аманда Морин (Amanda Morin) утверждает, что личностная похвала менее эффективна, чем другие типы похвалы: из опасения продемонстрировать недостаток таланта (на который они никак не могут повлиять) учащиеся предпочитают не рисковать и не пробовать новое [1]. Данные, приводимые По Бронсоном и Эшли Мерримен, подтверждают этот тезис. Но, с другой стороны, предпочесть «похвалу за старание» может оказаться не так просто, если речь идёт о чувствах самого педагога или родителя: *«Мой сын делал успехи, а я страдал... Я хвалил его за конкретное умение или хорошо выполненное задание, но мне казалось, что я игнорировал все остальные его качества. Универсальная фраза «Ты умница, и я тобой горжусь» лучше всего выражала мою безоговорочную любовь»* [3, с. 29]. Очевидно к тому же, что «похвала за старание» требует большой внимательности к действиям ученика и конкретным, специфическим формулировкам, а значит – больших трудозатрат со стороны учителя.

Представление о том, как важно заботиться о самооценке учащихся и их чувстве собственного достоинства, приводит к тому, что словесное поощрение используется слишком часто и теряет свой вес и значимость. Для него зачастую употребляются шаблонные слова и фразы, не вызывающие отклика у учеников (*«Вы, наверное, всем это говорите»*). Многие интернет-ресурсы предлагают списки типа «50 лучших способов похвалить ученика», полностью или частично копирующие друг друга. И даже при беглом знакомстве с предлагаемыми выражениями легко заметить, что они противоречат изложенным выше принципам. Многие из этих фраз относятся к типу личностной похвалы, признаваемой наименее эффективной и даже вредной. Приведём несколько примеров: *You’re special* (*«Ты особенный»*), *You’re wonderful* (*«Ты чудесный»*), *You’re precious* (*«Ты драгоценен»*), *You’re creative* (*«Ты творческий»*), *You’re so smart* (*«Ты такой умный»*), *You’re a treasure* (*«Ты сокровище»*), *You’re tops* (*«Ты лучший»*), *You’re one of a kind* (*«Ты уникален»*), *What an imagination* (*«Какое воображение»*). Частотной речевой моделью для этой разновидности похвалы является простое

предложение с составным именным сказуемым, причём в качестве именной части употребляются, как правило, качественные прилагательные или существительные со значением общей высокой оценки (*treasure, tops*). Легко заметить, что в подобных фразах практически не встречаются глаголы, так как действие ученика не является фокусом похвалы.

Похвала за старание может быть проиллюстрирована следующими примерами: *You've figured it out* («Ты всё правильно понял»), *You are catching on, now you have got it* («Теперь получается»), *You are getting better and better every day* («Ты с каждым днём всё лучше и лучше»), *You're on the right track/path now* («Ты на правильном пути»), *You're doing a good job* («Ты хорошо стараешься»), *You've just mastered it* («Теперь ты умеешь»), *Keep it up* («Продолжай в том же духе»). В отличие от предыдущей группы примеров, здесь преобладают глагольные сказуемые в Present Continuous (со значением текущего процесса, продолжающейся деятельности) либо в Present Perfect (со значением результата на данный момент). Фразы типа *That's coming along nicely* («Отлично получается») по смыслу также относятся к типу похвалы за старание, однако несколько смещают акцент с усилий самого ученика на процесс (как будто бы он шёл сам собой). Распространённой формой являются также *Well done* («Молодец», букв. «Хорошо сделано»), *Great job* («Отличная работа»), *Good effort* («Хорошая попытка») и односложные оценочные предложения типа *Great, Brilliant, Awesome, Excellent, Perfect* («Здорово», «Отлично»). Их достоинство – в краткости: подобные фразы могут быть использованы непосредственно в ходе урока, не снижая его темпа. Недостаток – в неконкретности: реакция педагога *'That's great'* может относиться как к произношению учащегося, так и к грамматической правильности, к уместному использованию тематической лексики или же к самой выраженной мысли. А может быть, ко всему сразу? Чтобы компенсировать эту неясность, следует чётко формулировать само задание, делая акцент на том, что именно будет оцениваться (памятуя о требовании одноцелевого характера упражнений).

Похвала за поведение как таковая практически не встречается в списках готовых фраз, вероятно, из-за её специфичности и привязанности к ситуации. Зато обращают на себя внимание фразы ещё одного типа, характерным компонентом которых является акцент не на действиях ученика, а на реакции учителя: *I'm proud of you* («Я тобой горжусь»), *I loved how you did that* («Мне понравилось, как ты это сделал»), *I believe in you* («Я в тебя верю»), *You make me happy* («Ты меня радуешь»), *I knew you could do that* («Я знала, что у тебя получится»), *You're a joy* («Ты (моя) радость»). Такой способ похвалы также весьма распространён и выглядит вполне невинно, однако грешит тем же, что и похвала за личностные качества: эмоции и реакции другого человека лежат вне зоны контроля ученика, а их констатация вслух никак не развивает диалог. К тому же создаётся впечатление, что целью учащегося является одобрение учителя, а не развитие собственных умений и достижение собственных вершин.

Тарн Уилсон, педагог из США, размышляя над описанной ситуацией [2], приходит к выводу, что наиболее эффективными стратегиями формулирования педагогической похвалы являются те, что побуждают учащегося к ответной реплике, выражению эмоций, рассказу о собственном пути к победе – иными словами, к продолжению диалога. Тарн Уилсон приводит следующие вербальные стратегии:

1. *Tell me more («Расскажи подробнее»)*. Такая стратегия, замечает Уилсон, позволяет учащимся пережить заново момент успеха, а эмоции, когда ими делишься, становятся ещё ярче. С другой стороны, благодаря открытой форме вопроса учащийся волен сам решать, насколько подробным будет его ответ.

2. *You must feel... («Ты, наверное, чувствуешь...»)*. Вновь подчёркивая важность проживания эмоций, Уилсон отмечает, что иногда их сложно выразить словесно. Если учитель предположит, что именно должен чувствовать ученик, например: *That's so exciting, you must feel really proud («Это потрясающе, ты, наверное, очень гордишься собой»)*, *I know how hard you worked, that must feel so satisfying («Я знаю, как ты старался, наверное, рад, что всё получилось»)* – педагогическая похвала, кроме ободрения и признания, выполнит ещё и обучающую функцию, способствуя развитию эмоционального интеллекта. Хотя может показаться, что называние эмоции за ученика не способствует развитию диалога, на практике открытый вопрос типа *“How does that make you feel?” («Что ты при этом чувствуешь?»)* вызывает отторжение своей шаблонностью и провоцирует односложный ответ. Эта стратегия, как и предыдущая, может быть использована как средство развития диалогических умений на уроках английского языка как иностранного. В таком случае учащимся необходимо дать фразовый инструментарий для подтверждения, развития мысли, уточнения или отрицания.

3. *What did you do to make that happen? («Как тебе это удалось?»)* Эта форма выражения похвалы перекликается с описанной выше *effort-based praise*, с той разницей, что выделение продуктивных действий совершается самим учеником, а не наблюдающим учителем. Уилсон замечает, что не всем учащимся это даётся с одинаковой лёгкостью. Получив ответ *‘I don't know’ («Я не знаю»)* или *‘I guess the test was just easy’ («Наверное, просто тест был лёгкий»)*, учитель всегда имеет возможность предложить собственные наблюдения, например: *I noticed that week you worked with a math tutor («Я заметила, что на этой неделе ты работал с репетитором по математике»)*. Очевидно, что в рамках занятий по иностранному языку это отличный способ отработать прошедшие времена, реализуя коммуникативный принцип обучения.

Идея Уилсон, очевидно, состоит в том, чтобы сохранить фокус педагогического процесса на ученике, всегда помнить о его личностной значимости и вместе с тем использовать любую возможность для обучения не только своему предмету, но метапредметным и личностным, в том числе

эмоциональным, умениям и навыкам. Однако педагогическое общение, как и любое другое, – процесс двусторонний. Поэтому, говоря о педагогической похвале, эмоции учителя также не следует упускать из виду. Странно, если бы успехи учащихся не вызывали у педагога никаких положительных чувств, и эти чувства не получали бы выражения – притом, что у учеников такое выражение поощряется. Уилсон признаёт, что для менее уверенных в себе учеников простое «Я тобой горжусь!» – зачастую именно то, что нужно, дабы ощутить собственную ценность и поддержку учителя. Вместе с тем формулировка *I appreciate* («Я ценю», «Я благодарна») или *I admire* («Я восхищаюсь»), хотя и содержит в себе выражение позитивной эмоции, главным образом сообщает, что учащийся обладает теми или иными качествами, достойными благодарности или восхищения.

Таким образом, становится очевидным, что шаблонные формулировки похвалы непозволительно сужают её педагогический потенциал, а порой и вовсе дают обратный эффект. Внимательное отношение к спектру выразительных средств английского языка помогает сделать педагогическую похвалу многофункциональным инструментом и способствует соблюдению интересов как ученика, так и учителя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Morin, A. The power of effective praise: A guide for teachers / Amanda Morin. – <https://www.understood.org/en/articles/the-power-of-effective-praise-a-guide-for-teachers>
2. Wilson, T. What to say instead of ‘I’m proud of you’ / Tarn Wilson. –URL : <https://www.edutopia.org/article/what-say-instead-im-proud-you>
3. Бронсон, П. Мифы воспитания. Наука против интуиции / По Бронсон, Эшли Мерримен. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. — 240 с.

УДК 378. 147. 81

О.А. Попова

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный индустриальный университет», г. Новокузнецк

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЕШНОГО СТИХА В КАЧЕСТВЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Дана характеристика раешного стиха как учебного текста для занятий по русскому языку как иностранному. Проанализированы языковые особенности образцов раешного стиха. Предложены задания к раешному стиху для иностранных студентов в рамках изучения раздела «Лингвострановедение» на разных уровнях обучения.