

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертации на соискание ученой степени доктора и кандидата наук

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

Кибыш А.И. Педагогика безопасности в эпоху нестабильности и перемен 4

Дикова Т.В., Смирнова Е.А., Ковалева Т.А., Андрианова Ю.С., Орешин Д.Н. Новые ценности и риски современных образовательных технологий 11

Ледовских И.А., Карпова И.В. Концептуальные основы самообразования на современном этапе развития общества 15

Сомов Д.С. Дистанционное обучение в системе высшего образования: исходные и фундаментальные реперные точки 18

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Миклошевич К.С. Сущность процесса социально-педагогической адаптации личности 23

Баишева Л.М. Реализация педагогических условий для формирования мотивации студентов-северян в процессе обучения специальным дисциплинам 26

Исаева Т.Т., Милованович Е.В., Морозова А.В., Панкратова Т.Ф., Танченко Ю.В. Методика обучения математике иностранных студентов в российских вузах 33

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Зуфарова А.С. Роль технологии визуализации в учебной информации 39

Теремова Р.М., Гаврилова В.Л., Белоус Б.С. Особенности обучения американских студентов в условиях русской лингвокультурной среды 42

Гребенникова И.А., Глебенко Л.Ю., Павлова О.С. Социокультурный компонент содержания в преподавании русского языка как иностранного мигрантам 46

Мирзоева А.М. Методологический анализ кросс-функциональности как комплекса системных мероприятий по управлению и принятию решений 52

Топунова И.Р., Королёва Н.Ш. Об использовании межпредметного подхода при преподавании экономических дисциплин 57

Ющик Е.В. Промежуточная аттестация бакалавров при дистанционном обучении информатике в условиях самоизоляции 63

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Макурина И.Ю. К вопросу о технологической готовности преподавателя 68

Бакулин Н.П. Специфика подготовки полицейских-водителей к управлению оперативно-служебными автомобилями с различными типами приводов 75

Дэн Чжихуэй, У Фэнли. Современная концепция ОВЕ подготовки талантов в системе оценки качества профессионального обучения 80

Бузыкова Ю.С., Зуфарова А.С. Роль информационно-коммуникационных технологий в профессиональном образовании 84

Учредитель: Компания «КноРус»

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС 77-67798 выдано 28.11.2016
ISSN 2587-8328

Адрес редакции: 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2
E-mail: s.p.o@list.ru
Сайт: www.spo.expert

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Гаджиев Гаджияв Магомедович – д-р пед. наук, проф., завкафедрой теории и методики профессионального образования Дагестанского государственного педагогического университета; **Горшкова Валентина Владимировна** – д-р пед. наук, проф., декан факультета культуры, завкафедрой социальной психологии СПбГУП; **Дудулин Василий Васильевич** – д-р пед. наук, доц., Военная академия Российских войск стратегического назначения; **Ежова Галина Леонидовна** – канд. пед. наук, доц., Российский государственный социальный университет; **Везиров Тимур Гаджиевич** – д-р пед. наук, проф., проф. кафедры методики преподавания математики и информатики Дагестанского государственного педагогического университета; **Клименко Татьяна Константиновна** – д-р пед. наук, проф. кафедры педагогики Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского; **Лейфа Андрей Васильевич** – д-р пед. наук, проф. кафедры психологии и педагогики Амурского государственного университета; **Лукьянова Маргарита Ивановна** – д-р пед. наук, проф., заведующая кафедрой педагогики и психологии, Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования; **Маллаев Джафар Михайлович** – чл.-корр. РАО, д-р пед. наук, проф., ректор Дагестанского государственного педагогического университета; **Моисеева Людмила Владимировна** – чл.-корр. РАО, д-р пед. наук, проф., Уральский государственный педагогический университет, Институт педагогики и психологии детства; **Никитин Михаил Валентинович** – д-р пед. наук, проф., внс ФБГНУ «Институт стратегии развития образования РАО»; **Никитина Елена Юрьевна** – д-р пед. наук, проф. кафедры русского языка и литературы и методики преподавания русского языка и литературы Челябинского государственного педагогического университета; **Фурьева Татьяна Васильевна** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой социальной педагогики и социальной работы Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; **Шастун Тамара Александровна** – канд. пед. наук, доц. кафедры высшей математики и естественно-научных дисциплин, Московский финансово-промышленный университет «Синергия»; **Шихнабиева Тамара Шихгасановна** – д-р пед. наук, доц., Институт управления образованием Российская академия образования

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Бенин Владислав Львович – д-р пед. наук, проф., завкафедрой культурологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы; **Виневский Владимир Владимирович** – д-р пед. наук, доц., завкафедрой художественных дисциплин Московского художественно-промышленного института; **Горелов Александр Александрович** – д-р пед. наук, проф., директор научно-образовательного центра физкультурно-оздоровительных технологий Белгородского Государственного университета; **Золотых Лидия Глебовна** – д-р филол. наук, проф., завкафедрой современного русского языка, Астраханский государственный университет; **Игнатова Валентина Владимировна** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой психологии и педагогики Сибирского государственного технологического университета; **Касьянова Людмила Юрьевна** – д-р филол. наук, доц., декан факультета филологии и журналистики, Астраханский государственный университет; **Клейберг Юрий Александрович** – академик РАН, д-р псих. наук, д-р пед. наук, проф., Московского государственного областного университета; **Койчугева Абриза Салиховна** – д-р пед. наук, проф. кафедры психологии и педагогики Карачаево-Черкесской государственной технологической академии; **Колесникова Светлана Михайловна** – д-р филол. наук, проф., главный научный сотрудник, проф. кафедры русского языка, Московский педагогический государственный университет; **Михеева Галина Васильевна** – д-р пед. наук, проф., ведущий научный сотрудник отдела истории библиотечного дела Российской национальной библиотеки; **Мыскин Сергей Владимирович** – д-р филол. наук, канд. психол. наук, доц., проф. дирекции образовательных программ, Московский городской педагогический университет; **Нестеренко Владимир Михайлович** – д-р пед. наук, проф. Самарского государственного технического университета; **Образцов Павел Иванович** – д-р пед. наук, проф., декан факультета дополнительного профессионального образования и повышения квалификации, завкафедрой непрерывного образования и новых образовательных технологий Орловского государственного университета; **Панков Федор Иванович** – д-р филол. наук, доц., Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова; **Ребрина Лариса Николаевна** – д-р филол. наук, доц., кафедра немецкой и романской филологии, Волгоградский государственный университет; **Солонина Анна Григорьевна** – д-р пед. наук, проф. Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина; **Тавстуха Ольга Григорьевна** – д-р пед. наук, проф. кафедры педагогики и психологии Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Оренбургского государственного педагогического университета; **Шелестюк Елена Владимировна** – д-р филол. наук, доц., проф. кафедры теоретического и прикладного языкознания, Челябинский государственный университет; **Шилов Александр Иванович** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой профессиональной педагогики Института психологии, педагогики и управления образованием Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; **Якушев Александр Николаевич** – д-р ист. наук, канд. пед. наук, проф. кафедры гражданского и государственного права Черноморской гуманитарной академии

Главный редактор:

Гладилина Ирина Петровна, д-р пед. наук, проф., проф. кафедры управления государственными и муниципальными закупками ГАОУ ВО «Московский городской университет управления Правительства Москвы»

Отпечатано в типографии ООО «Русайнс», 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2
Тираж 300 экз. Подписано в печать: 04.10.2020 Цена свободная

Все материалы, публикуемые в журнале, подлежат внутреннему и внешнему рецензированию

<i>Приймак С.В.</i> Оценка результативности формирования педагогической системы повышения качества профессиональной подготовки курсантов военно-инженерного вуза	88
<i>Ронжина Н.А., Плотнова С.В., Гаврилова В.В.</i> Опережающее обучение в современной методике преподавания иностранного языка в медицинских образовательных учреждениях.....	95
<i>Челнокова Т.А.</i> Профессиональное развитие студента в условиях цифрового общества.....	99
<i>Чёрный С.П.</i> Исследование процесса формирования общекультурных компетенций у курсантов СПСА в учебно-воспитательном процессе	104

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Аманжолова Ж.С.</i> Развитие интереса школьников к изобразительному искусству в условиях e-learning среды средствами мультимедиа технологий	108
<i>Гончаренко О.Н.</i> Профориентационная работа с сельскими школьниками: региональная специфика	112
<i>Юлдашева А.Н., Селиванова Е.А., Ильясов Д.Ф.</i> Формирование интереса к чтению у низкомотивированных и слабочитающих школьников.....	118
<i>Сорокина И.Р., Макова Н.О.</i> К вопросу о социализации детей в летних оздоровительных лагерях.....	124
<i>Шарифов Г.М.</i> Эффективность современной модели обучения в школах и лицеях	128

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Верещагина А.В.</i> Древнегреческие источники французских библеизмов, содержащих топонимы	133
<i>Волкова Е.Б., Ременникова И.А., Вечеринина Е.А.</i> Однородное соподчинение в текстах математических произведений на романо-германских языках	138
<i>Глазова О.Г.</i> Научно-популярные фильмы как часть дидактической игры в процессе дистанционного обучения русскому языку как иностранному	144
<i>Леонова И.А., Избранова О.А.</i> Цифровая дидактика в архитектурном образовании	149
<i>Голубева Т.И., Маркова Т.С.</i> Из опыта работы немецких языковых центров по формированию межкультурной компетенции	153
<i>Арутюнян Э.Б., Руберт И.Б.</i> Интертекстуальные включения как элементы смысловой структуры текста (на примере диалогического взаимодействия «Амьенской библии» Джона Рескина и романа Марселя Пруста «По направлению к Свану»).....	160
<i>Фузайлова В.Б.</i> Эволюция романа в творчестве американской писательницы Луизы Мэй Олкотт	165

ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ

<i>Петрова В.И.</i> Влияние интеллекта на развитие личности	168
---	-----

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Kibysh A.I.</i> Safety pedagogy in an era of instability and change.....	4
<i>Dikova T.V., Smirnova E.A., Kovaleva T.A., Andrianova Yu.S., Oreshin D.N.</i> New values and risks of modern educational technologies	11
<i>Ledovskikh I.A., Karpova I.V.</i> The conceptual principles of self-education at the present stage of development of society.....	15
<i>Somov D.S.</i> Distance learning in higher education: basic and fundamental reference points	18

TEACHING AND UPBRINGING METHODS

<i>Mikloshevich K.S.</i> The essence of the process of social and pedagogical adaptation of the individual.....	23
<i>Baishva L.M.</i> Realization of pedagogical conditions for formation of motivation of students-northerners in the process of teaching special disciplines.....	26
<i>Isaeva T.T., Milovanovich E.V., Morozova A.V., Pankratova T.F., Tanchenko Yu.V.</i> Methods of teaching mathematics to foreign students in Russian universities	33

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

<i>Zufarova A.S.</i> Role of visualization technology in educational information	39
<i>Teremova R.M., Gavrilova V.L., Belous B.S.</i> Features of training american students in the Russian linguistic and cultural environment	42
<i>Grebennikova I.A., Glebenko L. Ju., Pavlova O.S.</i> Socio-cultural Component in Teaching Russian as a Foreign Language to Migrants.....	46
<i>Mirzoeva A.M.</i> Methodological analysis of cross-functionality as a complex of systematic measures to administer and solve problems.....	52
<i>Topunova I.R., Koroleva N. Sh.</i> On the use of an interdisciplinary approach in teaching economic disciplines	57
<i>Yushchik E.V.</i> Intermediate certification of bachelors in distance learning in computer science in self-insulation.....	63

PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Makurina I. Yu.</i> To the question of teachers' technology awareness.....	68
<i>Bakulin N.P.</i> Specifics of training police drivers to control operational-service vehicles with various types of drives.....	75
<i>Deng Zhihui, Wu Fengli.</i> The modern OBE concept of talent training in the vocational training quality assessment system.....	80
<i>Buzkova Yu.S., Zufarova A.S.</i> The role of information and communication technologies in professional education.....	84

<i>Priymak S.V.</i> Evaluation of the effectiveness of the formation of the pedagogical system improving the quality of training of cadets military engineering university.....	88
<i>Ronzhina N.A., Plotnova S.V., Gavrilova V.V.</i> Advanced training in modern methods of teaching a foreign language in medical educational institutions.....	95
<i>Chelnokova T.A.</i> Professional development of the student in the conditions of the digital society	99
<i>Cherny S.P.</i> Study of the process of formation of general cultural competencies among cadets of SPSA in the educational process.....	104

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

<i>Amanzholova Zh.S.</i> Development of interest of schoolchildren in fine arts in conditions of e-learning environment by means of multimedia technologies	108
<i>Goncharenko O.N.</i> Career guidance work with rural schoolchildren: regional specifics.....	112
<i>Yuldasheva A.N., Selivanova E.A., Ilyasov D.F.</i> Creating an interest in reading among low-motivated and low-reading schoolchildren	118
<i>Sorokina I.R., Makova N.O.</i> On the issue of socialization of children in summer health camps	124
<i>Sharifov G.M.</i> Effectiveness of modern learning model in schools and lyceums.....	128

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

<i>Vereschagina A.V.</i> The ancient greek sources of the french biblical expressions that contain the toponyms	133
<i>Volkova E.B., Remennikova I.A., Vecherinina E.A.</i> Homogeneous collateral subordination in the texts of mathematical works in romance and germanic languages	138
<i>Glazova O.G.</i> Popular scientific films as a part of a didactic play in the process of distance learning of russian as a foreign language	144
<i>Leonova I.A., Izbranova O.A.</i> Digital didactics in architecture education	149
<i>Golubeva T.I., Markova T.S.</i> From the experience of German language centers on the formation of intercultural communication.....	153
<i>Harutyunyan E.B., Rubert I.B.</i> Intertextual inclusions as the elements of conceptual structure of a text (based on the dialogue between John Ruskin's «The Bible of Amiens» and Marcel Proust's «Swann's Way»)	160
<i>Fuzaylova V.B.</i> Evolution of a novel in the works of American writer Louisa May Alcott	165

DISCUSSION TOPICS

<i>Petrova V.I.</i> Influence of intelligence on personality development.....	168
---	-----

Педагогика безопасности в эпоху нестабильности и перемен

Кибыш Анатолий Иванович,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра экономики и управления, Калининградский филиал ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный аграрный университет»
E-mail: ast39new@yandex.ru

В статье анализируется содержание понятия «опасность» в отечественной и зарубежной научной литературе. Приводятся различные подходы к классификации опасностей, становлению и содержанию понятия «педагогика безопасности». Приводится анализ тематики исследований, проведенных российскими педагогами в области педагогики безопасности. В связи с перманентными изменениями структуры и содержания современных опасностей и угроз автор видит необходимость в пересмотре имеющейся или создании новой концепции педагогики безопасности, направленной на создание системы непрерывного обучения безопасной жизнедеятельности для различных категорий населения. При этом необходимо разработать и создать систему подготовки педагогических кадров с возможностью формирования у них необходимых компетенций с привлечением к решению проблемы органов государственной власти всех уровней, заинтересованных служб и организаций, а также общественных организаций.

Ключевые слова: безопасность, педагогика безопасности, опасности, угрозы, риски, общество риска.

Современное мировое сообщество, накопив огромный опыт борьбы с различного вида опасностями и угрозами, тем не менее, перманентно сталкивается с проблемами, ставящими человечество на грань выживания. Опасности в современном мире подстерегают человека на каждом шагу – в быту, на работе, на транспорте, на улице, на воде и на суше, в атмосфере и в космосе. Опасность может появиться внезапно с любой стороны и из различных источников. До недавнего времени нам казалось, что человечество приобрело опыт и нашло средства борьбы практически со всеми известными опасностями, а потому находится в относительной безопасности. Однако жизнь время от времени опровергает это кажущееся чувство защищенности и мнимой безопасности.

Так что же такое опасность и какие опасности подстерегают сегодня человека в его повседневной жизни?

Опасность рассматривается как центральное понятие безопасности жизнедеятельности человека, под ним понимаются любые явления, угрожающие жизни и здоровью человека [1]. В настоящее время существуют различные подходы к пониманию опасности, что привело и к множеству определений. Рассмотрим некоторые из них.

В Российской энциклопедии по охране труда опасность определена как ситуация в природе или техносфере, при которой возможно возникновение неблагоприятных процессов или явлений [2].

В широком смысле слова опасность – это угроза неблагоприятного (негативного) воздействия чего-либо на какой-то объект (организм, устройство, организацию), которое может придать ему нежелательные качества и динамику развития, ухудшить его свойства, результаты функционирования [1].

Кембриджский словарь дает определение опасности как что-то или кто-то, что может вам навредить, возможность причинения вреда или смерти кому-либо, вероятность того, что случится что-то плохое [3].

Правовой основой законодательства в области обеспечения безопасности жизнедеятельности является вторая глава Конституции Российской Федерации. Другими источниками права в области обеспечения безопасности жизнедеятельности в техносфере, являются федеральные законы; указы Президента Российской Федерации; постановления Правительства Российской Федерации; приказы, директивы, инструкции, наставления и другие нормативные акты министерств

и ведомств; правовые акты субъектов Российской Федерации и муниципальных образований (указы, постановления); приказы (распоряжения) руководителей организаций (учреждений, объектов).

В связи с огромным вниманием государства и общества к вопросам безопасности, возникает необходимость в четкой классификации опасностей. На её основе может быть построена система обучения действиям в условиях угроз и опасностей с учетом всех имеющихся на данной конкретной территории факторов, влияющих на безопасность.

Опасности можно классифицировать по ряду признаков. Обобщив имеющиеся подходы к классификации угроз и опасностей, условно их можно представить в виде схемы (см. рис. 1).



Рис. 1. Классификация опасностей

Представленная схема весьма условна, ибо перечень опасностей и угроз значителен и включает в себя более сотни различных видов.

В зарубежной научной литературе по проблемам безопасности принято выделять иные группы опасностей. По мнению экспертов ОБСЕ, выделяются следующие группы опасностей: военно-политические; возникающие из-за несоблюдения прав человека; экономические; социальные; экологические [4]. Польский исследователь Р. Якубчак делит угрозы на первичные и вторичные. К первой

группе он относит природные, технические, военные и чрезвычайные угрозы среды обитания, вызванные деятельностью человека. Ко второй группе – экзистенции человека, социальные опасности, нарушение биологического равновесия, массовые экологические катастрофы [5].

Исходя из имеющегося у человечества понимания существующих угроз и опасностей во всех странах мира в том или ином виде формировалась педагогика безопасности: создавались учебные курсы для учащихся и слушателей разного возраста и уровня образования с учетом природной среды, рода занятий, уровня развития цивилизации и др. Однако в последние десятилетия происходит быстрое изменение как природной среды, так и уровня технического развития человеческой цивилизации. Многие локальные угрозы приобретают статус глобальных. Поэтому накопленный значительный педагогический опыт в области безопасности требует переосмысления, теоретического обобщения и систематизации, создания новых программ обучения и методик преподавания, а также создания системы обучения жизни в опасной среде для людей, независимо от их возраста, образования и места проживания. Отсутствие в сфере педагогики единой научной концепции развития научной области безопасности жизнедеятельности привело к тому, что проводимые педагогические научные исследования в области безопасности носят случайный, бессистемный, часто конъюнктурный характер.

Происходящие в природе и обществе изменения привели к появлению концепции общества риска. Общество риска – не что иное как общество неопределенности, в котором социальный порядок все чаще становится главным ориентиром деятельности его социальных институтов [6].

Поэтому создание новой концепции педагогики безопасности так или иначе должно базироваться на глубоких знаниях происходящих перемен, основных тенденциях и перспективах развития человечества в условиях нарастающих угроз и опасностей.

Способность человека обеспечить свою безопасность в реальных природных, техногенных и социальных условиях сегодня находится на крайне низком уровне. Попытки «залатать» существующие пробелы появлением всевозможных инструкций, правил поведения или назначением ответственных за те или иные проблемные стороны жизни, связанные с различными опасностями, не решают проблемы. Потому появилась необходимость обеспечения непрерывной подготовки граждан к безопасному поведению и проявлению ими активной гражданской позиции в сфере безопасности. Такая позиция не может быть выработана в короткие сроки или появиться сама по себе. Выработать ее возможно лишь с помощью существующей системы образования, внеся в нее необходимые изменения.

В нестабильном обществе значительно возрастает производство новых рисков и опасностей. Примерами могут служить пандемия коронавиру-

са COVID-19, риски и опасности, связанные с терроризмом, экстремизмом, локальными военными конфликтами, вмешательством одних государств во внутренние дела других, появление в ряде стран националистических, неофашистских и др. подобных движений.

В значительной степени влияют на безопасность среды проживания новые технологии и технические системы, изменения, происходящие в природе. Современные СМИ ежечасно обрушивают на нас потоки негативной информации о преступлениях, авариях, чрезвычайных ситуациях, катастрофах, военных конфликтах, террористических актах. В повседневном общении людей все чаще встречается катастрофическая, пессимистическая лексика. Так постепенно формируется катастрофическое сознание, катастрофическое мышление – то есть, мышление, оценивающее мир в терминах опасностей и угроз, смещенное в сторону акцентуации опасностей [7, с. 3–11].

Таким образом, негативное восприятие настоящего зачастую формирует катастрофическое видение будущего. И во всей этой быстро меняющейся, зачастую агрессивной среде, человечеству предстоит научиться жить, соблюдая меры безопасности и имея определенные навыки поведения в новых условиях.

С начала XXI века в России проводились различные исследования, в той или иной мере, затрагивающие проблемы педагогики безопасности.

Педагогические условия развития информационной безопасности младшего школьника представлены в исследовании Т.А. Малых (2008). Исследования по формированию готовности студентов к действиям в чрезвычайных ситуациях террористического характера проведены А.В. Сухаревым (2009). А.И. Садретдиновой исследовалось педагогическое проектирование образовательной среды формирования культуры безопасности жизнедеятельности у дошкольников (2009). Л.А. Сорокина исследовала формирование готовности подростков к безопасному поведению в повседневной жизни (2010). Л.Ю. Скрипник представила исследования по формированию у подростков навыков пожарной безопасности в системе дополнительного образования (2010). Учебно-игровая деятельность как средство формирования культуры безопасности жизнедеятельности у студентов вуза представлено в исследовании И.А. Голубевой (2011). Становление компетентности личной безопасности в школах Израиля и России исследовал Д.А. Шпакин (2012). Практику формирования компетенции личной безопасности у учащихся с тяжелыми множественными нарушениями исследовала Д.Н. Забелич (2017). Формирование ценностных ориентаций в области безопасности жизнедеятельности студентов педагогического вуза исследовала Е.Е. Афонина (2019). Методическую систему подготовки бакалавров направления «Педагогическое образование» (профиль «Безопасность жизнедеятельности») в условиях социального партнерства с организациями сило-

вых ведомств представил в своем исследовании А.А. Михайлов (2019).

Из представленного перечня следует, что исследования в области педагогики безопасности за последнее десятилетие, как уже упоминалось выше, носят несистематический, случайный характер и касаются лишь отдельных аспектов проблемы. Системных исследований, направленных на комплексное решение проблемы безопасности в образовательной системе страны, не выявлено. Не выработана единая научная концепция развития педагогики безопасности.

Джеральд Э. Сроуф считает, что такое положение дел является следствием «провинциальности» научных исследований в области педагогики безопасности, не выходящих за рамки национальных или региональных интересов [9]. Значительные и стремительные перемены в обществе, появление новых рисков и опасностей, требует перестройки целей, содержания, форм, методов и средств образования в области безопасности.

Пункт 7 ст. 3 Федерального закона «О безопасности» от 28.12.2010 N 390-ФЗ предполагает организацию научной деятельности в области обеспечения безопасности. С учетом сложившейся ситуации, количество исследований в области педагогики безопасности, как нам представляется, в ближайшие годы будет расти.

Для формирования необходимой в нынешних условиях системы непрерывного образования в области безопасности предстоит разработать новые или модифицировать существующие программы для разных возрастных групп – дошкольников, учащихся и студентов, работающего населения и пенсионеров. Знания в области безопасности, умения действовать в любых чрезвычайных ситуациях или в условиях рисков и опасностей крайне важны для любой возрастной категории, ибо это обеспечивает стабильность в обществе, контроль над опасными ситуациями, возможность быстро и правильно принимать соответствующие меры для решения существующих и возникающих новых проблем.

Педагогика безопасности сегодня понимается как научное направление в педагогике о закономерностях развития жизненного опыта человека в области безопасности жизнедеятельности [10].

Педагогика безопасности носит междисциплинарный характер, так как затрагивает основы безопасности личности каждого человека, безопасность социальных институтов, отдельных территорий и государств.

Следует помнить, что выбор стратегии поведения человека в условиях риска или опасности обусловлен не только социальной ситуацией, но и принятой в обществе концепцией воспитания, вытекающей из природы человека. Этому воспитанию должна служить педагогика безопасности, которая придаст особое измерение личной безопасности, обращаясь к устойчивым ценностям национальной культуры, гуманитарной педа-

гогики и гуманистической психологии. Поэтому, по мнению Рышарда Бера, педагогику безопасности можно рассматривать как воспитание в безопасности и для безопасности [12, с. 16]. Одной из важнейших целей педагогики безопасности, по мнению Лауры К. Донахью, должно стать создание постоянных возможностей для самообучения [13, с. 2].

В начале 90-х гг. XX века в польской научной мысли идея образования для безопасности была представлена в виде системы учебно-воспитательных центров для семьи, школы, армии и других социальных групп, средств массовой информации, молодежных организаций и объединений, учреждений труда, а также государственных органов и органов местного самоуправления, направленных на формирование навыков, важных для обеспечения безопасности [14]. Такой опыт представляется весьма интересным и может быть востребован при построении отечественной системы образования для безопасности.

В русской педагогической традиции основным предметом педагогики всегда было воспитание. Однако в 90-е годы прошлого столетия из структуры образования стали вытеснять воспитание, а саму педагогику вытеснять из области гуманитарных наук, сокращать количество педагогических вузов, переуплотнять педагогические факультеты, сокращать количество бюджетных мест на педагогические специальности. Эти процессы в полной мере отразились и на педагогике безопасности.

В.В. Гафнер считает, что педагогика безопасности – это научное направление в педагогике о закономерностях развития жизненного опыта безопасного существования (жизнедеятельности) человека [7, с. 3–11].

В.В. Гафнером четко определен объект педагогики безопасности – это образовательный процесс развития жизненного опыта безопасного существования (жизнедеятельности) личности [11]. Он включает не только сферу специфичной подготовки человека к безопасной жизнедеятельности, но и имеет свои элементы в других отраслях педагогики и сферах человеческой деятельности. В частности, преподавание дисциплин о безопасности опирается на такие науки, как философия, психология, социология, медицина, анатомия, физиология, валеология, физика, химия, экономика, география, история, рискология, криминология, виктимология, демография и др.

Предметом педагогики безопасности являются закономерности развития жизненного опыта безопасного существования (жизнедеятельности) личности.

Комплексность педагогики безопасности заключается не только в использовании знаний из различных областей наук, но и в четком разграничении содержания курса и стоящих задач по возрастному признаку, соединяя это в систему непрерывного комплексного обучения безопасности жизнедеятельности.

Уже с рождения ребенка родители обязаны заботиться о создании безопасных условий для его развития. Такие знания молодые родители приобретают, посещая курсы при перинатальных и иных медицинских учреждениях и специализированных центрах.

В дошкольном возрасте дети накапливают и впитывают знания об окружающем мире, происходит их активное физическое, эмоциональное, интеллектуальное развитие. Ребенок открыт и доверчив к окружающему его миру. Поэтому очень важно показать ему положительные и отрицательные стороны этого мира, с оттенками черного и белого, хорошего и плохого, правды и лжи. Нужно научить ребенка не бояться, но остерегаться, не убежать, но избежать опасности. Именно этот возраст рассматривается как особо важный этап психолого-педагогического воздействия, как уникальный для решения обучающих, развивающих, воспитательных задач, в том числе в области безопасности. Именно педагог, применяя необходимые методы и приемы, учит ребенка безопасному взаимодействию со всеми элементами окружающего его мира [15].

Одним из основных документов, регламентирующих организацию образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении, является учебный план. Однако вопросам безопасности в учебном плане, на наш взгляд, уделяется недостаточное внимание. Так в младшей группе вопросы безопасности затрагиваются лишь косвенно в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие», одной из задач которой, согласно ФГОС, является формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе. В учебном плане средней группы изучение вопросов безопасности вовсе не предусмотрено, а возвращение к ним происходит лишь в старшей группе. Формирование основ безопасности в дошкольном образовательном учреждении происходит в процессе различных форм индивидуальных и групповых занятий с детьми.

Комплексная безопасность в общеобразовательной организации заключается в обеспечении состояния защищенности школы от реальных и прогнозируемых угроз социального, техногенного и природного характера, обеспечивающего ее безопасное функционирование [6].

Изучение курса «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ) в начальной школе (1–4 классах) осуществляется только во внеурочной деятельности; на втором уровне обучения (в 5–7 и 9 классах) – как изучение модулей различных предметов, и только в 8 классе ОБЖ является предметом обязательной части учебного плана в количестве 34 часов. В 10–11 классах курс ОБЖ также рассчитан на 34 часа в год [17].

Основной целью курса «Безопасность жизнедеятельности» (36 часов) в российских вузах является ознакомление студентов с основами организации, предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций [18]. Вопросы личной безопасности

и действий в условиях новых опасностей и угроз не рассматриваются.

На производственных предприятиях обучение вопросам безопасности проводится лишь в связи с требованиями техники безопасности, не затрагивая других аспектов безопасной жизнедеятельности.

Для людей пенсионного возраста вопросы безопасности, прежде всего, связанные с обеспечением здоровья, финансовой и юридической безопасности имеют важное значение. Однако системы обучения безопасной жизнедеятельности для людей этого возраста у нас в стране не предусмотрены. Отдельные вопросы безопасности рассматриваются лишь в учебных курсах некоторых Университетов третьего возраста и клубах по интересам, которые в последнее время организуются повсеместно и могли бы стать базовыми для реализации курса основ безопасности жизнедеятельности для пожилых людей.

Нет сложившейся комплексной системы педагогики безопасности и за рубежом. Например, в Польше, по мнению Романа Кравчинского, в начальных школах, гимназиях, лицеях и высших учебных заведениях сложилось определенное содержание образования и некоторые формы дидактической работы, однако они не обеспечивают ученикам и студентам необходимого перехода от более низкого к более высокому уровню знаний и навыков в области обороны и безопасности [19].

На сегодняшний день в Российской Федерации государством уделяется значительное внимание проблемам антитеррористической деятельности, борьбе с проявлениями экстремизма и обеспечению безопасности граждан от посягательств преступных элементов. Проводятся различного рода профилактические мероприятия, направленные на предотвращение распространения коронавирусной инфекции и других опасных заболеваний. Уделяется внимание обучению населения действиям в условиях техногенных и природных катастроф, противопожарным мероприятиям и др. Однако проводимые мероприятия не носят комплексного характера и не затрагивают всех значимых проблем безопасности и всех категорий населения.

Безусловно, основная деятельность, связанная с распространением знаний о безопасности, возлагается на систему образования. Однако уровень ее эффективности, как утверждает В.Ш Масленникова, в полной мере зависит от степени взаимодействия образовательных организаций с государственными органами, службами и организациями различных уровней [20, с. 42].

На наш взгляд, новая концепция педагогики безопасности должна представлять собой, по крайней мере, следующие элементы:

- анализ актуальности проблемы безопасности личности на всех этапах развития человека (историческая ретроспектива);
- предпосылки необходимости создания комплексной системы безопасности личности и системы педагогического обеспечения непрерыв-

ного образования в сфере безопасности жизнедеятельности;

- теоретическое обобщение и систематизация накопленного педагогического опыта в сфере образования для безопасности;
- выявление механизмов и способов формирования в сознании человека психологической и практической готовности к безопасной жизнедеятельности в условиях постоянно меняющихся опасностей и угроз;
- переосмысление структуры и содержания учебных курсов основ безопасности жизнедеятельности для разных категорий обучающихся с привлечением к этой работе педагогов, представителей органов государственной власти разных уровней, специалистов различных заинтересованных служб и общественных организаций, занимающихся вопросами безопасности, разработка и внедрение в учебные программы практических занятий, направленных на приобретение обучающимися опыта безопасной жизнедеятельности с учетом реалий нашего времени;
- выявление и систематизация содержания и уровня компетентности педагогов, осуществляющих передачу знаний о безопасной жизнедеятельности для различных категорий обучающихся, построение и внедрение в деятельность учебных заведений системы подготовки и повышения квалификации педагогических работников, осуществляющих обучение по программам основ безопасности жизнедеятельности.

Таким образом, на сегодняшний день в России пока не сложилось единой системы педагогики безопасности с четко очерченным содержанием курсов для всех возрастных категорий населения в условиях быстро меняющейся ситуации в обществе, связанной с появлением новых опасностей и угроз, от умения преодолевать которые, умения жить в новых условиях, зависит жизнь, безопасность и благополучие не только каждого конкретного человека, но и всего человечества.

Педагогика безопасности может и должна рассматриваться как перспективное научное направление в педагогике, которое требует новых исследований. А новые идеи, методы и подходы, разработанные в педагогике безопасности, могут и должны проходить сквозь всю жизнь человека от рождения до смерти, обеспечивая его безопасную жизнедеятельность.

Литература

1. Опасность: суть термина, виды, классификация, признаки и дерево причин опасностей [Электронный ресурс] // URL: <https://fireman.club/statyi-polzovateley/opasnost-sut-termina-vidyi-priznaki/> (дата обращения: 21.08.2020)
2. Российская энциклопедия по охране труда [Электронный ресурс] // URL: <http://bio.niv.ru/>

- doc/encyclopedia/work-safety/fc/slovar-206–2.htm#zag-1231 (дата обращения: 26.04.2020)
3. Cambridge Dictionary +Plus [Electronic resource] // URL: <https://dictionary.cambridge.org/plus/> (дата обращения: 22.08.2020)
 4. ОБСЕ: структура, задачи и деятельность организации [Электронный ресурс] // URL: <https://ria.ru/20081204/156442356.html> (дата обращения: 17.05.2020)
 5. Jakubczak R. Obrona narodowa w tworzeniu bezpieczeństwa III RP, – Warszawa: Dom Wydawniczy BELLONA, 2004.– 360 s.
 6. Giddens Anthony. The Consequences of Modernity. Stanford University Press, 1990–186 с.
 7. Гафнер В.В. Педагогика безопасности: предпосылки возникновения нового научного направления в педагогике // наука и безопасность – № 4–2012 – с. 3–11. [Электронный ресурс]. URL: <http://xn——7sbabejafihwhgv5cgicco7bcx.xn – p1ai/stati/pedagogika-bezопасnosti-2011-chast-1/predposylki-vozniknoveniya-pedagogiki-bezопасnosti/> (дата обращения: 07.08.2020).
 8. Beck U. Risk Society. Toward a New Modernity. L.: SAGE, 1992.
 9. Tech Central. California Community Colleges. [Electronic resource] // URL: <https://ccctechcentral.org/opinion/10-pedagogy-20/187-pedagogy-20-is-education-the-key-to-national-security> (date accessed: 20.08.2020)
 10. Педагогика безопасности: от А до Я. [Электронный ресурс]. // URL: <http://xn——7sbabejafihwhgv5cgicco7bcx.xn – p1ai/stati/grani-pedagogiki-bezопасnosti-2011/pedagogika-bezопасnosti-kak-novoe-nauchnoe-napravlenie-sovremennoy-pedagogiki/> (дата обращения: 08.08.2020)
 11. Гафнер В.В. Педагогика безопасности как новое научное направление современной педагогики // Москва: Научная цифровая библиотека PORTALUS.RU. Дата обновления: 05 сентября 2012. URL: https://portalus.ru/modules/pedagogics/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1346864612&archive=&start_from=&ucat=& (дата обращения: 22.08.2020).
 12. Bera Ryszard. Pedagogika bezpieczeństwa w kontekście współczesnych zagrożeń w życiu społecznym // Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Wydział Pedagogiki i Psychologii – VOL. XXX, 4 sectio J 2017 – s. 11–18 – s. 16
 13. Donohue Laura K. National Security Pedagogy: The Role of Simulations // Georgetown Public Law and Legal Theory Research Paper No. 13–004, 2013.
 14. Jakubczak R., Flis J. (2006), Bezpieczeństwo narodowe Polski w XXI wieku, Warszawa: Bellona, 2006.– 512 s.
 15. Погодаева М.В. Образование дошкольников в области безопасности: цели, задачи, педагогические подходы / Педагогика безопасности от А до Я. [Электронный ресурс] // URL: <http://xn——7sbabejafihwhgv5cgicco7bcx.xn – p1ai/> (дата обращения: 20.08.2020)
 16. Безопасность образовательной среды. Цели и задачи комплексной безопасности образовательного комплекса. [Электронный ресурс] // URL: https://sch2126.mskobr.ru/info_add/security/bezопасnost_obrazovatel_noj_sredy_celi_i_zadachi_kompleksnoj_bezопасnosti_gimnazii/ (дата обращения: 21.08.2020)
 17. Учебный план Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Гимназии № 227 Фрунзенского района Санкт-Петербурга на 2020/2021 учебный год [Электронный ресурс] // URL: <http://www.school227.ru/files/documents/plan/uch-pl%202020–2021.pdf> (дата обращения: 22.08.2020)
 18. Учебная программа подготовки студентов МГУ по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» (БЖД) для вузов. [Электронный ресурс] // URL: <https://docviewer.yandex.ru/view/176248314/?page=1&> (дата обращения: 21.08.2020)
 19. Krawczyński Roman. Pedagogika bezpieczeństwa i obronności w aspekcie przynależności do Unii Europejskiej [Zasoby elektroniczne] // URL: <http://rep.up.krakow.pl/xmlui/bitstream/handle/11716/1530/05—Pedagogika-bezpieczenstwa-i-obronnosci – Krawczynski.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (data dostępu: 31.08.2020)
 20. Масленникова В.Ш. Педагогика безопасности как теория обеспечения безопасности личности в образовательной организации // Казанский педагогический журнал, № 5, 2017. – С. 41–44.

SAFETY PEDAGOGY IN AN ERA OF INSTABILITY AND CHANGE

Kibysh A.I.

Kaliningrad branch of the Saint Petersburg state agrarian University

The article analyzes the content of the concept of “danger” in Russian and foreign scientific literature. Various approaches to the classification of hazards, the formation and content of the concept of “safety pedagogy” are given. The article analyzes the research topics conducted by Russian teachers in the field of security pedagogy. In connection with permanent changes in the structure and content of modern hazards and threats, the author sees the need to revise the existing or create a new concept of safety pedagogy, aimed at creating a system of continuous training in safe life for various categories of the population. At the same time, it is necessary to develop and create a system for training teachers with the ability to form the necessary competencies with the involvement of state authorities at all levels, interested services and organizations, as well as public organizations in solving the problem.

Keywords: security, security pedagogy, dangers, threats, risks, risk society.

References

1. Danger: the essence of the term, types, classification, signs and tree of causes of hazards [Electronic resource] // URL: <https://fireman.club/statyi-polzovateley/opasnost-sut-termi-na-vidyi-priznaki/> (date of access: 21.08.2020)
2. Russian encyclopedia on labor protection [Electronic resource] // URL: <http://bio.niv.ru/doc/encyclopedia/work-safety/fc/slovar-206–2.htm#zag-1231> (date of access: 04/26/2020)
3. Cambridge Dictionary + Plus [Electronic resource] // URL: <https://dictionary.cambridge.org/plus/> (date accessed: 22.08.2020)

4. OSCE: structure, tasks and activities of the organization [Electronic resource] // URL: <https://ria.ru/20081204/156442356.html> (date accessed: 05/17/2020)
5. Jakubczak R. Obrona narodowa w tworzeniu bezpieczeństwa III RP, – Warszawa: Dom Wydawniczy BELLONA, 2004.– 360 s.
6. Giddens Anthony. The Consequences of Modernity. Stanford University Press, 1990–186 p.
7. Gafner VV Safety pedagogy: preconditions for the emergence of a new scientific direction in pedagogy // science and safety – № 4–2012 – p. 3–11. [Electronic resource]. URL: <http://xn——7sbabejafihwhgv5cgicco7bcx.xn – p1ai/stati/pedagogika-bezopasnosti-2011-chast-1/predposylki-vozniknoveniya-pedagogiki-bezopasnosti/> (date accessed: 07.08.2020).
8. Beck U. Risk Society. Toward a New Modernity. L.: SAGE, 1992.
9. Tech Central. California Community Colleges. [Electronic resource] // URL: <https://ccctechcentral.org/opinion/10-pedagogy-20/187-pedagogy-20-is-education-the-key-to-national-security> (date accessed: 08/20/2020)
10. Pedagogy of safety: from A to Z. [Electronic resource]. // URL: <http://xn——7sbabejafihwhgv5cgicco7bcx.xn – p1ai/stati/grani-pedagogiki-bezopasnosti-2011/pedagogika-bezopasnosti-kak-novoe-nauchnoe-napravlenie-sovremennoy-pedagogy> 08.08.2020)
11. Gafner V.V. Safety pedagogy as a new scientific direction of modern pedagogy // Moscow: Scientific digital library PORTALUS.RU. Updated date: 05 September 2012. URL: https://portalus.ru/modules/pedagogics/rus_readme.php?subaction=show-full&id=1346864612&archive=&start_from=&ucat=& (date of access: 22.08.2020).
12. Bera Ryszard. Pedagogika bezpieczeństwa w kontekście współczesnych zagrożeń w życiu społecznym // Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Wydział Pedagogiki i Psychologii – VOL. XXX, 4 sectio J 2017 – s. 11–18 – s. sixteen
13. Donohue Laura K. National Security Pedagogy: The Role of Simulations // Georgetown Public Law and Legal Theory Research Paper No. 13–004, 2013.
14. Jakubczak R., Flis J. (2006), Bezpieczeństwo narodowe Polski w XXI wieku, Warszawa: Bellona, 2006.– 512 s.
15. Pogodaeva M.V. Safety education for preschoolers: goals, objectives, pedagogical approaches / Safety pedagogy from A to Z. [Electronic resource] // URL: <http://xn——7sbabejafihwhgv5cgicco7bcx.xn – p1ai/> (date accessed: 20.08. 2020)
16. Safety of the educational environment. Goals and objectives of the integrated security of the educational complex. [Electronic resource] // URL: https://sch2126.mskobr.ru/info_add/security/bezopasnost_obrazovatel_noj_sredy_celi_i_zadachi_kompleksnoj_bezopasnosti_gimnazii/ (date of access: 21.08.2020)
17. The curriculum of the State Budgetary General Educational Institution Gymnasium No. 227 of the Frunzensky District of St. Petersburg for the 2020/2021 academic year [Electronic resource] // URL: http://www.school227.ru/files/documents/plan_uch-pl%202020–2021.pdf (date accessed: 22.08.2020)
18. Curriculum for training MSU students in the discipline “Life Safety” (BZD) for universities. [Electronic resource] // URL: https://docviewer.yandex.ru/view/176248314/?page=1&* (date accessed: 21.08.2020)
19. Krawczyński Roman. Pedagogika bezpieczeństwa i obronności w aspekcie przynależności do Unii Europejskiej [Zasoby elektroniczne] // URL: <http://rep.up.krakow.pl/xmlui/bitstream/handle/11716/1530/05–bezpieczenstwa-i-obronnosci–Krawczynski.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (data dostępu: 08/31/2020)
20. Maslennikova V. Sh. Safety pedagogy as a theory of personal safety in an educational organization // Kazan pedagogical journal, No. 5, 2017. – pp. 41–44.

Новые ценности и риски современных образовательных технологий

Дикова Татьяна Владимировна,

доцент, доцент кафедры общетехнических дисциплин, теории и методики профессионального образования (ОТД, ТиМПО), ГОУ ВО МО «Государственный социально гуманитарный университет»
E-mail: d.t.v@rambler.ru

Смирнова Елена Алексеевна,

к.п.н., доцент, доцент кафедры общетехнических дисциплин, теории и методики профессионального образования (ОТД, ТиМПО), ГОУ ВО МО «Государственный социально гуманитарный университет»
E-mail: tehfa.1974@yandex.ru

Ковалева Татьяна Анатольевна,

к.ф.н, доцент, доцент кафедры германо-романских языков и методики их преподавания, ГОУ ВО МО «Государственный социально гуманитарный университет»
E-mail: z-tatiana@yandex.ru

Андрианова Юлия Сергеевна,

заведующий ГБДОУ г. Москва «Детский сад присмотра и оздоровления № 766»
E-mail: Ula151081@mail.ru

Орешин Дмитрий Николаевич,

к.п.н., доцент, доцент кафедры общетехнических дисциплин, теории и методики профессионального образования (ОТД, ТиМПО), ГОУ ВО МО «Государственный социально гуманитарный университет»
E-mail: dnikoreshin@hotmail.com

Статья посвящена ценностям ориентирам и рискам современных образовательных технологий. Показано, что содержание современного образования определяется гуманистической парадигмой образования. Основной идеей гуманистической парадигмы образования является идея смысло-жизненного и жизнотворческого воспитания и смысло-деятельностной образовательной парадигмы. Уточнено, что ценностные ориентиры современных образовательных технологий неоднородны, что обуславливает определенные риски при их реализации. Показано, что информатизация общества, внедрение информационно-коммуникативных технологий «цифрового обучения», наряду с новыми возможностями, несет определенные риски. К ним относятся отсутствие педагогической теории цифрового обучения, доказательств повышения качества образования, отсутствие общения педагога и обучающихся и диалогичности обучения, отсутствие системы воспитания, свертывание социальных контактов и социального взаимодействия, искажение принципа индивидуализации обучения. Раскрыты сущность и содержание педагогической технологии как совокупности средств и методов реализации теоретически обоснованных процессов обучения, воспитания, взаимодействия субъектов обучения. Представлены современные образовательные технологии, которые обеспечивают снижение рисков цифрового обучения. Показаны педагогические технологии современного образования, целевыми ориентирами которого является развитие нового мышления субъектов обучения. Обоснована важность создания рефлексивной образовательной среды для развития рефлексивного мышления как обучающихся, так и педагога. Выявлены преимущества педагогических технологий контекстного образования, проектных технологий, технологий рефлексивной педагогики, технологий позитивной педагогики.

Ключевые слова: педагогические технологии, гуманистическая парадигма, цифровое обучение, контекстное образование, проектное обучение, рефлексивная педагогика.

В современных условиях глобализации и информатизации общества происходит трансформация педагогических парадигм, обосновывающих цели и содержание образовательной деятельности в едином контексте культурно-исторического процесса, меняются базовые принципы образовательной стратегии, что ведет к инновациям в области используемых педагогических технологий.

Ценностные ориентиры современных образовательных технологий в настоящее время неоднородны, что обуславливает определенные риски при их реализации. Как заявляет Н.Г. Агапова, «сфера образовательной деятельности как открытая, относительно самостоятельная и сложная система может включать в себя неоднородные по своему содержанию, то есть конкретным целям, средствам и способам осуществления, сосуществующие или конкурирующие между собой отдельные образовательные практики» [1, с. 115].

Концептуальность отражается в том, что в ее основе лежит определенная научная концепция достижения образовательных целей. Отечественное образование на современном этапе развития опирается на гуманистическую парадигму, на реализацию системно-деятельностного и компетентностного подходов. Признание уникальности и ценности личности и жизненного опыта обучающихся, по мнению Е.В. Бондаревской, положило начало созданию системы жизнотворческого воспитания [2].

Риски современных образовательных технологий связаны, прежде всего, с угрозами и вызовами современного общества, ведущим из которых является развитие общества Сети, и связанное с этим информатизация практически всех сторон жизни людей. В современном образовании всё более активно применяются информационно-коммуникативные технологии, называемые «цифровым обучением». В этой связи А.А. Вербицкий поднимает проблемы, риски и перспективы реализации цифрового обучения на всех уровнях системы образования в современную эпоху киберсоциализации общества. Тотальное внедрение цифрового обучения в систему образования, согласно автору, обуславливает проблемы и риски, к которым автор относит:

- отсутствие педагогической теории цифрового обучения;
- отсутствие доказательной базы повышения качества образования в условиях цифрового обучения;
- отсутствие общения педагога и обучающихся, диалогичности обучения, который характерен для процесса обучения и образования, что в свою очередь может привести к реальному

рису деградации речи, а вместе с ней и мышления, поскольку оно совершается в речи, которая в цифровом обучении редуцируется;

- отсутствие системы воспитания, редукция опыта социального взаимодействия и общения, что ведет к социальной отчужденности и одиночеству;
- искажение принципа индивидуализации обучения, который понимается «не как изоляция одного обучающегося от другого, тем более от педагога, а как развитие индивидуальности каждого через других» [4].

Для осмысления проблемы ценностей и рисков современных образовательных технологий обратимся к теоретическим представлениям исследователей к сущности и содержанию педагогической технологии. Педагогические технологии трактуются В.И. Загвязинским как «системная проектировочная деятельность, позволяющая запрограммировать образовательные ситуации, деятельность субъектов обучения со значительной степенью вероятности гарантирующая желаемые результаты» [5, с. 97]. Педагогические технологии, согласно Б.Т. Лихачеву, трактуются как «совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, приёмов обучения, воспитательных средств; инструментарий педагогического процесса, который реализуется в технологическом процессе... сориентированных на конкретный педагогический результат» [8, с. 147]. М.М. Левиной педагогические технологии раскрываются как «дидактическая конструкция информационного управления учебно-познавательной деятельностью учащихся, отражающая закономерности учебного познания» [7, с. 14–15]. В качестве требований, которым должны соответствовать педагогические технологии В.И. Загвязинский называет системность, научно-теоретическая обоснованность, воспроизводимость и гарантированность результатов; система обратной связи [5, с. 97].

Таким образом, содержательный анализ данного понятия отражает особенности педагогической деятельности, реализуемой в русле той или иной педагогической технологии. Взаимосвязанность и взаимообусловленность содержания, методов, средств, контроля и оценки качества обучения, организации педагогического процесса и педагогического взаимодействия отражают системный характер педагогической деятельности. Очевидно, что технологизация образовательного процесса нисколько не ущемляет роль педагогического творчества, сотворчества педагога и обучающихся, а обеспечивает целенаправленность и оптимизацию педагогической деятельности.

Раскроем современные образовательные технологии, которые обеспечивают снижение рисков цифрового обучения. Так, А.А. Вербицкий указывает на то, что цифровизация обучения будет продуктивной только с опорой на адекватную этой задаче психолого-педагогическую теорию, в качестве которой может выступить психоло-

го-педагогическая теория контекстного образования. Описаны принципы контекстного образования, к которым относятся личностно-деятельностная активность обучающихся, единство обучения и воспитания, целостность содержания, форм и условий практической деятельности, адекватность форм обучения его целям и содержанию, приоритетность совместной деятельности и диалогического общения, проблемность обучения, педагогически обоснованная интеграция инновационных и традиционных педагогических технологий, учёт кросс-культурных особенностей обучающихся [4].

В настоящее время в рамках компетентностно-ориентированной парадигмы современного образования наиболее перспективными и результативными являются проектные технологии, для которых характерны:

- наличие исследовательски-творческой проблемы, требующей исследовательского поиска на основе интегрированного знания;
- наличие практической, теоретической и познавательной ценности предполагаемых результатов;
- самостоятельная, групповая, парная или индивидуальная деятельность обучающихся;
- структурирование содержательной части проекта на основе использования исследовательских методов [9, с. 140].

Несмотря на развивающий, практико-ориентированный и кооперативный характер проектного обучения перевод «образовательного процесса на проектное обучение нецелесообразно, поскольку для современного этапа развития образования важно обогатить практику многообразием технологий, одной из которых может стать технология проектного обучения» [9, с. 137].

Рассмотрим некоторые педагогические технологии современного образования, целевыми ориентирами которого является развитие нового мышления, ориентированное на перспективные ценности общества, которое составляет основу инновационных процессов в образовании. В современном образовании продуктивными являются технологии рефлексивной педагогики, основой которой является развитие рефлексивного мышления как обучающихся, так и педагога. Рефлексивная педагогика базируется, в том числе и на способности преподавателя к научной педагогической рефлексии своего и чужого опыта, на умении овладевать эффективными обучающими технологиями, что подразумевает развитие рефлексивного мышления. Рефлексивное мышление субъекта обучения отражает такие особенности, как «поиск фактов, их анализ, размышления над их достоверностью, логическое выстраивание фактов для познания нового, для нахождения выхода из сомнения, формирования уверенности, основанной на аргументированном рассуждении» [10, с. 19].

Рефлексивная педагогика предполагает создание рефлексивной образовательной среды, под которой понимают такие психолого-педагогиче-

ские условия, которые обуславливают развитие потребностей субъектов образования учащихся в самопознании и самокоррекции [10]. Для рефлексивной образовательной среды характерны субъектная позиция, как педагога, так и обучающихся, личностный характер организации обучения, культуросообразность и вариативность образовательного процесса. Рефлексивная образовательная среда ориентирована на творческую, исследовательскую деятельность, которая направлена на формирование у субъектов обучения разных видов рефлексивных навыков и умений и рефлексии как личностного качества [3].

Интерес представляют и технологии позитивной педагогики, которые опираются на развитие позитивного мышления субъектов обучения. Позитивное мышление представляет собой вид мышления, для которого характерны позитивное самовосприятие, осознание возможности позитивного решения проблем, владение способами эмоциональной саморегуляции, оптимизм как доминирующий стиль мышления и качество личности, видение позитивной жизненной перспективы, активность в достижении поставленных целей в сочетании с осознанием смысла своей жизни [6, с. 11]. Технологии позитивной педагогики могут строиться как реализация определенных форм воспитания – технология воспитывающих игр, технология мероприятия, технология коллективного творческого дела и др. Некоторые из этих технологий хорошо известны, поскольку в педагогической практике накоплен значительный опыт их применения [6, с. 12–13].

Анализ существующих технологий обучения в современном образовании показывает, что «объединить все эти разнонаправленные и разноуровневые процессы в составе единой современной парадигмы не просто чрезвычайно сложно практически, но и теоретически представляется весьма трудным делом» [1, с. 176].

Итак, современная система образования объединяет в себе разноуровневые и в определенной степени разнонаправленные ценности, цели, процессы и виды образовательной деятельности, формирующие в совершенно разной мере и степени разные качества субъектов обучения как носителей существующей культуры, что обуславливает определенные риски реализации различных образовательных технологий. Современные педагогические технологии, реализуемые в рамках гуманистической парадигмы образования, входят в противоречие с информатизацией образования и использованием технологий «цифрового обучения».

Литература

1. Агапова Н.Г. Парадигмальные ориентации и модели современного образования (системный анализ в контексте философии культуры): монография; Рязанский гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2008. – 364 с.

2. Бондаревская Е.В. Опыт методологической рефлексии деятельности научной школы // Известия ВГПУ. – 2016. – № 3 (107). – С. 4–14.
3. Бизязева А.А. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07. – СПб. 1993. – 20 с.
4. Вербицкий А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы // Электронный научно-публицистический журнал «HomoCyberus». 2019. – № 1(6). – Режим доступа: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019
5. Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация. Учебное пособие. – М.: Academia, 2001. – 192 с.
6. Колесова С.В. Развитие образования, науки и реформ в России: монография / С.В. Колесова, Ю.В. Бжиская, Е.В. Краснова, Л.В. Нургалеева. – St. Louis, Missouri, USA: PublishingHouseScienceandInnovationCenter, 2015. – 84 с.
7. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования. – М.: Academia, 2001. – 272 с.
8. Педагогические технологии / Под общей редакцией В.С. Кукушкина. – М., Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 336 с.
9. Современные образовательные технологии в учебном процессе вуза: методическое пособие / авт.-сост. Н.Э. Касаткина, Т.К. Градусова, Т.А. Жукова, Е.А. Кагакина, О.М. Колупаева, Г.Г. Солодова, И.В. Тимонина; отв. ред. Н.Э. Касаткина. – Кемерово: ГОУ «КРИПО», 2011. – 237 с.
10. Юрова Т.В. Педагогическая рефлексия: диагностика и условия развития: монография. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2008. – 224 с.

NEW VALUES AND RISKS OF MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Dikova T.V., Smirnova E.A., Kovaleva T.A., Andrianova Yu.S., Oreshin D.N.

State University of Humanities and Social Studies, Kindergarten of supervision and improvement № 766

The article is devoted to the values and risks of modern educational technologies. It is shown that the content of modern education is determined by the humanistic paradigm of education. The main idea of the humanistic paradigm of education is the idea of life-meaning and life-creative education and a meaning-activity educational paradigm. It was clarified that the value orientations of modern educational technologies are heterogeneous, which leads to certain risks in their implementation. It is shown that the informatization of society, the introduction of information and communication technologies of «digital learning», along with new opportunities, carries certain risks. These include the lack of a pedagogical theory of digital learning, evidence of improving the quality of education, the lack of communication between the teacher and students and the dialogic nature of teaching, the lack of an upbringing system, the curtailment of social contacts and social interaction, the distortion of the principle of individualization of education. The essence and content of pedagogical technology as a set of means and methods for the implementation of theoretically grounded processes of teaching, upbringing, and interaction of subjects of instruction are revealed. Presents modern educational technologies that reduce the risks of digital learning. The pedagogical technologies of modern education are shown, the targets of which are the development of new thinking of the subjects of learning. The importance of creating a reflective educational environment for the development of reflective thinking of both students and a teacher is substantiated. The advantages of

pedagogical technologies of contextual education, design technologies, technologies of reflexive pedagogy, technologies of positive pedagogy are revealed.

Keywords: pedagogical technologies, humanistic paradigm, digital learning, contextual education, project-based learning, reflexive pedagogy.

References

1. Agapova N.G. Paradigmatic orientations and models of modern education (system analysis in the context of cultural philosophy): monograph; Ryazan state University. S.A. Yesenin Univ. Ryazan, 2008.– 364 p.
2. Bondarevskaya E.V. Experience of methodological reflection of scientific school activity // VSPU news.– 2016.– № 3 (107). – P. 4–14.
3. Bizyaeva A.A. Reflexive processes in the mind and activity of the teacher: abstract of dis. ... candidate of psychological Sciences: 19.00.07. – St. Petersburg, 1993.– 20 p.
4. Verbitsky A.A. Digital training: problems, risks and prospects // Electronic scientific journal «Homo Cyberus». 2019.– № 1(6). – access Mode: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019
5. Zagvyazinsky V.I. Theory of learning: modern interpretation. Textbook. – Moscow: Academia, 2001.– 192 p.
6. Kolesova S.V. Development of education, science and reforms in Russia: monograph / S.V. Kolesova, Yu.V. Brziskaya, E.V. Krasnova, L.V. Nurgaleeva. – St. Louis, Missouri, USA: Publishing House Science and Innovation Center, 2015.– 84 p.
7. Levina M.M. Technologies of professional pedagogical education, Moscow: Academia, 2001, 272 p.
8. Pedagogical technologies / under the General editorship Of V.S. Kukushkin. – M., Rostov n / D: Phoenix, 2006.– 336 p.
9. Modern educational technologies in the educational process of higher education: a methodological guide / author-comp. N.E. Kasatkina, T.K. Gradusova, T.A. Zhukova, E.A. Kagakina, O.M. Kolupaeva, G.G. Solodova, I.V. Timonina; ed. – Kemerovo: GOU «KRIRPO», 2011.– 237 p.
10. Yurova T.V. Pedagogical reflection: diagnostics and conditions of development: monograph. – Vladivostok: VSUES Publishing house, 2008.– 224 p.

Концептуальные основы самообразования на современном этапе развития общества

Ледовских Ирина Анатольевна,

кандидат физико-математических наук, доцент,
декан факультета естественных наук, математики
и информационных технологий, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
E-mail: ledovskih_irina@mail.ru

Карпова Ирина Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
математики и информационных технологий, ФГБОУ ВО
«Тихоокеанский государственный университет»
E-mail: karpova_imfit@mail.ru

В статье сделана попытка рассмотреть нарождающуюся тенденцию изменения концепции самообразования в соответствии с требованиями эпохи. Показано что жестко целевая ориентация на самообразование меняется на общекультурную. Формируется новая установка на самообразование как на процесс не целе..., а ценностно ориентированный. Осознанный выбор агентом действия своей траектории развития и выбор под нее адекватных средств структурирует процесс самообразования более рациональным и качественным. Современная эпоха настойчиво требует индивида, способного на принятие оперативных и рациональных решений. Тенденция самообразования активно способствует рождению такого гражданина. Концепции образовательной политики меняются во всем мире, это веление времени. «Массовый человек» остается убежден, что набор первичных знаний способствует реализации его карьерного и личностного роста, на самом же деле происходит имплозия - взрыв в внутрь, примитивизация и упрощение приводят к использованию уже наработанного опыта без формирования нового. Этой опасной тенденции мы в статье противопоставляем нарождающийся тренд на осознанность и рациональность личностного выбора.

Ключевые слова: самообразование, саморазвитие, пост-образование, парадигмальные сдвиги, изменение общественной установки.

Понятие «непрерывное образование» или «образование через всю жизнь» вошло в обиход современности сравнительно недавно. Еще в конце прошлого века непрерывное образование и связанное с ним понятие самообразования, рассматривались достаточно прагматично и утилитарно. Вот как писали об этом в начале нулевых социологи «концепция непрерывного образования в качестве неотъемлемой компоненты включает самообразование – именно оно должно заполнить промежутки (!) жизненного пути человека между базовым и пост-образованием и стать стержнем этих стационарных форм обучения, повседневным фактором культурного роста. Непрерывное, а значит – всеобщее, образование и самообразование нуждаются в соответствующей организации и инфраструктуре» [2]. Такой, широко распространенный взгляд на самообразование порождает искаженный взгляд на сам феномен как социальное и экзистенциальное явление. Ведь еще В. Дильтей писал: «Всякое мышление, всякое действие, внутреннее или внешнее, проявляется и выступает вперед своей острой стороной» [3]. Искусственное придание самообразованию «времени заполнения промежутков жизненного пути» скрывает большую часть явления в упрощенных формах, доступных внешнему наблюдению и, соответственно, регулятивной коррекции. В настоящее динамичное время перманентного кризиса системы образования во всем мире, феномен самообразования становится одним из наиболее значимых аспектов развития индивида, более того, можно утверждать, что аспект самообразования сегодня уже не этап жизненного пути индивида, а сам путь. Путь с большой буквы, на который человек может попасть, только проявляя постоянное и всевозрастающее усилие над самим собой. Самообразование становится тем, чем его опосредованно назвал Кант – «целесообразностью без цели». В самом деле, любые попытки дать процессу самообразования какие-либо определения, загнать его в прокрустово ложе традиции, гаснут с самого начала. Из визитной карточки культурного и образованного человека недавнего прошлого, развивавшего в себе способности, преференцированные современным ему обществом, самообразование современного человека становится сущностной ипостасью его экзистенциального мировосприятия. Не соответствие внешним критериям, не презентация себя эрудитом и энциклопедистом, а глубинная внутренняя потребность роста над самим собой и не из книг, а из себя. Народная мудрость гласит: «Многознание уму не научает».

Такой подход сегодня становится решающим фактором самообразования.

Многие люди не могут ответить себе на простой вопрос – зачем мне это надо? Это «надо» вдруг стало насущной внутренней потребностью, не имеющей рационального объяснения. Стало важно узнать почему птицы летают, а рыбы плавают, и узнать не для чего-то, а для себя. Это и есть период роста ума и души. А как сказал Декарт:» Великая душа, это такая душа, которая способна вместить иное не дрогнув». Современный молодой человек с одной стороны, как и положено молодежи, стремится продемонстрировать свои пристрастия и предпочтения, а с другой делает их предметом экзистенциального переживания, значимого для него как для личности. Исследователи отмечают переход от внешней представленности человека к созерцательному переживанию самости и что этот процесс затрагивает сегодня все большее число людей. Но это не мечтательная позиция, пассивная по своей сути, только если раньше переделывали мир, то сегодня люди стремятся переделать себя. Английский социолог Э. Гидденс подчеркивает:» Рефлексивный мониторинг собственной жизнедеятельности, индивид осуществляет в рамках рутинной повседневности» [4], ключевым словом этой сентенции является, на наш взгляд, не констатация пространственно-временного континуума (рутинная повседневность), она то как раз и есть главное препятствие к активному самообразованию, а «рефлексивный мониторинг», то есть непрерывный процесс оценки вписанности себя не просто в окружающий мир, а такой мир, в котором мне есть место. Но которое я, в свою очередь должен занять тяжелым и творческим трудом. Такой мир не дан заранее и не может быть подарен кем-то из благотворительности, такой мир создается бесконечным самообразованием, и как говорил Плотин, каждый должен лепить свою статую каждый день всю жизнь. Процесс самообразования, как и классическая форма образования может быть разделена на две формы. Первая это развитие уже данного, собственных задатков, (именно к этому сводится руссоиская доктрина), получив от природы определенный набор способностей, стоит определившись с ним акцентировано развивать в себе эти преданные способности. Это естественный процесс, правда имеющий свои сложности, определить, особенно в раннем возрасте предрасположенность человека затруднительно, на этом пути ошибки неизбежны, а они суть серьезных жизненных фрустраций. Другая форма – это создание определенного образа, который постепенно становится устойчивой достижительной целью и фундирует процесс самообразования. И первая парадигма, и вторая, в основе содержат обязательное условие – стремление к самосовершенствованию, расширение потенциальных способностей, рост над имеющимся. В этой связи процесс самообразования, как сущностная характеристика времени, несомненно, нуждается в разработанных научно-обоснованных

рекомендациях. Нельзя ведь всерьез путать банальное приобретение жизненного опыта с процессом самообразования. Разработанные эпохой ориентиры, которые люди считают своими достижениями, подвержены одной простой процедуре, они очень быстро становятся общественными догмами и в качестве таковых перестают работать на глубинном личностном уровне. Формальная ориентация на догматические максимы порождает инфантилизм и конформизм [5] и, как следствие, отказ на производство личностного творческого порыва-импульса [1]. Предположение, что наша эпоха, в свою очередь, порождает новую тенденцию, связанную не с бездумным «эрудизмом» и накоплением знаний как знаний, а попыткой эти знания глубоко и всесторонне отрефлексировать, то есть понять (!) чем ты владеешь. Ярким примером изменения общественного настроения служит тот факт, что в начале нулевых граждане практически поголовно устремились в университеты: за знаниями ли? Нередко люди получали по три четыре диплома, не имея толком понятия о том, что они получили. Соответствующим образом отреагировала и система классического образования, выбросившая на рынок массу ярко упакованных, но пустых по сути программ. Такой экстенсивный подход далек от идеи самообразования, от саморазвития и возрастания над самим собой. Как любой экстенсивный этап и этот этап закончился. И сразу возник вакуум образования себя. Советский человек привык жить по подсказке и по определенному канону и вдруг все это исчезло. Стало необходимым самому задумываться о дальнейшем процессе личностного совершенствования. Да, на рынке образовательных «услуг» продолжало буйствовать предложение самого разного калибра, но поменялся сам человек, это важно. Знать и понимать не одно и то же, об этом писал еще классик социологии М. Вебер. Процесс самообразования и саморазвития всегда стратегический, он в тактическом аспекте уязвим, подвержен конъюнктуре, моде, но стратегически всегда точен и рационален. Понимать значит совершенно иначе относится к знаниям, трудится над их интерпретацией и трактовкой, а не просто заучивать как догму. Граждане, решившие заняться самообразованием, с удивлением обнаружили, что это занятие не только трудоемко, но и безумно интересно. Познавать мир, себя, окружающих через рефлексивные процедуры, разорвав круг «рутинной повседневности» может быть увлекательным, хотя и не обязательно прибыльным, занятием. Если раньше статус образованного человека однозначно играл роль социального лифта, то сегодня появилось большое количество «негласных гениальных провидцев», опровергающих тезис Маркса и И. Мичурина, о том, что мы должны не изучать природу, а преобразовывать ее. Социальный лифт, в свою очередь, породил то, что принято называть «открытым социальным капиталом», который положено было конвертировать в общественно-полезный продукт, то сегодня рож-

дается в массовом порядке «закрытый социальный капитал», остающийся собственностью того, кто его произвел. Но и в том, и в другом случае это капитал. Используется ли он для общественных нужд или для самообразования и саморазвития индивида. Только во втором случае человек понимает, что он приобрел своим трудом и для чего ему это надо, таким образом он оказывается в отличии от первого не отчужденным, а присужденным к своему имуществу – знаниям. Именно в этом месте начинает проявляться наша гипотеза о том, что тенденция отношения к самообразованию и саморазвитию претерпевает сущностное изменение. Конечно, пока это лишь меньшинство, но думающее меньшинство, а таким меньшинством гораздо труднее манипулировать в пользу любой третьей инстанции. Библейский сюжет создание кумира-идола тут уместен, но из истории мы знаем, что и тогда не все поддались общей эйфории, а пытались думать и жить своим умом. Что подобная тенденция в случае ее реализации принесет социуму? Однозначно она принесет некоторый набор неявных практик, которые могут стать заразительными. Общество получает граждан в самом высоком смысле слова. Граждан, а не охлас. В свою очередь граждане принесут навык понимания, то есть пафос акции, а не ответного действия-реакции. Это более взрослое состояние общества, способного ставить и решать амбициозные и глобальные задачи. Так из малого рождается большое. Косвенным подтверждением высказанной гипотезы служит тот факт, который отмечают исследователи по всей России. За последние 5–7 лет произошел резкий поворот интереса к бумажной (электронной) книге. Книга отличается от обычного набора информации наличием сюжета, в свою очередь сюжет формирует контексты и что более важно чтение книг способствует формированию «продуктивного воображения». Продуктивное воображение позволяет индивиду внутри существующего сюжета конструировать свой собственный сюжет, а затем соотносить имеющиеся с произведенным. Помимо этого, внутри книги упаковано специальное время созерцания, необходим определенный труд по распаковыванию этого времени и это сильно способствует развитию способности к самообразованию. Таким образом, чтение книг становится важнейшим аспектом самообразования рефлексорного типа. Вторым важнейшим аспектом самообразования во все времена был и остается диалог, разговор. Объяснять его важность избыточная роскошь, но мы отмечаем что за те же 5–7 последних лет в стране возникло большое количество интеллектуальных площадок, на которых людей «не тренируют» в определенном направлении, усиленно формируя у них определенные компетенции, а дают возможность обсуждать на серьезном уровне главные вопросы бытия. Чтение книг и диалог превращают утилитарный процесс набора компетенций в творческий процесс саморазвития и критическое отношение к мироустройству. Если наши

наблюдения верны, рождается надежда на то, что процесс самообразования людей станет более насыщенный интеллектуально, нравственно, бытийно.

Литература

1. Бергсон А. Творческая эволюция. Материя и память. Пер. С фр. – Мн.: Харвест, 1999.- 1408 с. (Классическая философская мысль).
2. Добренков В.И., Нечаев В.Я Общество и образование. – М.: ИНФРА-М, 2003.– 381 с.
3. Дильтей В. Типы мировоззрения и обнаружение их в метафизических системах. В кн. Культурология XX век: Антология – М.: Юрист, 1995 С. 213–256.– (Лики культуры).
4. Гидденс Энтони. Социология / При участии К. Бердсолл: Пер. с англ. Изд. 2-е, полностью перераб. и доп. М.: Едиториал УРСС, 2005.– 632 с
5. Юрчак А. Это было навсегда, пока не кончилось. Пер. С англ.: М.: Новое литературное обозрение, 2016.– 664 с.

THE CONCEPTUAL PRINCIPLES OF SELF-EDUCATION AT THE PRESENT STAGE OF DEVELOPMENT OF SOCIETY

Ledovskikh I.A., Karpova I.V.
Pacific State University

The article makes an attempt to consider the emerging tendency to change the concept of self-education in accordance with the requirements of the era. It is shown that a rigidly target orientation towards self-education changes to a general cultural one. A new attitude towards self-education is being formed as a process that is not a goal... but a value-oriented one. The agent's conscious choice of his development trajectory and the choice of adequate means for it structures the process of self-education in a more rational and qualitative way. The modern era persistently requires an individual capable of making operational and rational decisions. The tendency of self-education actively contributes to the birth of such a citizen. The concepts of educational policy are changing all over the world, this is the imperative of the times. The "mass man" remains convinced that a set of primary knowledge contributes to the realization of his career and personal growth, but in fact implosion occurs – an explosion inward, primitivization and simplification lead to the use of already gained experience without forming a new one. In the article, we contrast this dangerous tendency with the emerging trend of awareness and rationality of personal choice

Keywords: Self-education. Self-development. Post-formation. Paradigm Shifts. Change in public attitudes.

References

1. Bergson A.. Creative evolution. Matter and memory. Per. With fr. – Mn.: Harvest, 1999.-1408 p. (Classical philosophical thought).
2. Dobrenkov V.I., Nechaev V. Ya. Society and Education. – M.: INFRA-M, 2003.– 381 p.
3. Dilthey V. Types of worldview and their detection in metaphysical systems. In the book. Cultural studies of the twentieth century: Anthology – M.: Lawyer, 1995 S. 213–256.– (Faces of culture).
4. Giddens Anthony. Sociology / With the participation of C. Bird-sall: Per. from English Ed. 2nd, completely revised. and add. M.: URSS editorial, 2005.– 632 s.
5. Yurchak A. It was forever, until it ended. Per. From English: M.: New Literary Review, 2016.– 664 p.

Дистанционное обучение в системе высшего образования: исходные и фундаментальные реперные точки

Сомов Денис Сергеевич,

доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики ОЧУ ВО «Московский институт современного академического образования»
E-mail: somovden@mail.ru

В статье рассмотрены особенности проектирования и реализации дистанционного обучения в современных условиях. Выявлена специфичность исходных и фундаментальных реперных точек, на которых базируется образовательный процесс, обеспечивая обучающимся пространство непрерывного образования по избранному профилю, направлению или специальности. Раскрыты преимущества актуальных дистанционных видов, форм и технологий образования, позволяющие повысить эффективность результатов и качество высшего и дополнительного профессионального образования в условиях реализации индивидуального подхода и персонализации в обучении каждого участника образовательного процесса. Определены ведущие факторы организации пространства дистанционного обучения: распределенный характер образовательного процесса; особый открытый график занятий; расписание онлайн-встреч с преподавателями. Охарактеризованы этапы создания индивидуальных планов дистанционного обучения для организации их образовательной траектории в отдельной образовательной области, конкретном разделе или теме.

Ключевые слова: образование, дистанционное обучение, профессиональное образование, этапы образовательной траектории, реперные точки проектирования образования.

Дистанционное обучение в системе высшего образования играет принципиально важную роль в современных условиях цифровой трансформации общества в целом, и образовательной деятельности высших учебных заведений, в частности. Сложившаяся социальная ситуация потребовала особого внимания к преобразованию научно – методических основ традиционной дидактики, опоры на современные информационно-коммуникационные технологии и достижения нейронаук, создание отрасли массового дистанционного образования. Совершенно неординарная ситуация, происходящая в мире, показала очевидность того, что всегда важно применять,

прежде всего, методологию и методы по решению проблемных ситуаций.

Это дает возможность учить человека свободно и гибко мыслить в изменяющемся мире, а не только тренировать способность ориентироваться среди жестких стандартов и трафаретов. Продуктивность образовательного процесса существенно повышается при использовании эффективных дидактик цифровизации, облачных технологий, средств виртуальной реальности.

Стало очевидным, что образование, которое ориентировалось на репродукцию знаний, уходит в прошлое. У современного человека любого возраста возникает жизненно важная потребность освоить, с одной стороны, широкомасштабное пространство непрерывного образования по избранному профилю, направлению или специальности. С другой, вести подобное обучение приходится на местах проживания, нахождения, без выездов и специально оборудованных зданий образовательных организаций, оставаясь в средних и малых городах и поселениях.

В последнее время все чаще обнаруживается факт обращения ученых, представителей разных отраслей науки к комплексным исследованиям, с учетом специфики организации образовательной деятельности населения. Известна, в частности, монография о возникновении нового направления науки – эдукологии. Это результат исследования коллектива, в который вошли: доктор технических наук, а также кандидаты экономических, социологических, исторических, физико-математических, психологических и биологических наук [7].

Благодаря множественности подходов, ученым представилось возможным сформировать современное представление о построении системы образования с учетом основополагающих принципов работы мозга, юридических и правовых аспектов

образовательной деятельности обучающихся, уровня развития ИКТ и достижений в области роботизации и искусственного интеллекта. Дан глубокий анализ разностороннего опыта современных распределенных университетов, отечественной и зарубежной практики, особенностей создания и эксплуатации платформ цифровой, роботизированной образовательной платформы и электронных образовательных сред.

Основная задача 21 века – развитие новых образовательных технологий дистанционного обучения побуждает нас сфокусироваться на приоритетных проблемных направлениях, которые могут выступать исходными точками для выстраивания актуального образовательного пространства. Эффективную работу в любой сфере жизнедеятельности человека помогают организовать фундаментальные реперные основания, расположенные на наиболее важных линиях проектируемого, создаваемого процесса или объекта.

Реперные точки – это термин, используемой в педагогической действительности для определения пунктов, факторов, критериальных показателей, относительно которых будет выстраиваться траектория обучения каждого участника образовательного процесса. Данные точки позволяют обеспечить сравнение и сопоставление личностного содержания образования разных обучающихся, оценить индивидуальный характер их познавательной деятельности.

Фундаментальные из них дополняются исходными и рядовыми пунктирами, отметками, позволяющими устанавливать и определять уровни по шкале определенных измерений, с учетом наиболее важных параметров, начиная от исходной точки, изначальной отметки явления, события, ситуации. [6].

В условиях системы образования, использующего дистанционное обучение, фундаментальными реперными точками исследователи называют, на текущем историческом этапе перехода к постиндустриальному информационному обществу, внедрение ИКТ, электронного обучения, сетевых образовательных ресурсов, образования онлайн.

Благодаря этому, реализуются два значимых принципа, провозглашенных Юнеско: образование для всех и образование через всю жизнь. В России дистанционное обучение, по сравнению с Европой и Америкой, считалось еще два-три года назад на стадии развития и становления, однако, уже была заложена достаточно основательная нормативно-правовая база.

Вместе с тем, дискуссионным в среде практиков выступает вопрос о том, является ли удаленное или дистанционное обучение дидактической формой обучения или образовательной технологией. Относительно дополнительного профессионального образования, ряд авторов рассматривала дистанционное обучение как технологию в рамках различных форм образования (очного, заочного, стажировки, в условиях сетевого взаимодействия организаций) [1; 3].

В педагогической практике отмечено и охарактеризовано еще одно отличие: в рамках очной формы обучения с применением дистанционных образовательных технологий, когда часть учебного материала усваивается обучающимися не в аудиториях, а с помощью интернет-ресурсов, и организована ими в большей степени самостоятельно.

Широкое распространение актуальных дистанционных видов, форм и технологий образования можно объяснить следующими весомыми их преимуществами:

- востребованность организации дистанционных занятий в труднодоступных территориях, отдаленных регионах и районах; для детей – инвалидов или часто болеющих людей; возможность получения образования в иностранных учебных заведениях;
- возможность качественного заочного обучения для российских обучающихся;
- обеспечение непрерывности занятий в сложные периоды эпидемий или в условиях непредсказуемых погодных катаклизмов;
- способствование реализации индивидуального подхода в обучении каждого участника образовательного процесса;
- лояльный подход и персонализация программ дистанционного обучения;
- расширение возможностей самообразования для получения второй специальности, участия в дополнительных занятиях и получение нового профильного знания;
- снижение общих затрат на обучение;
- повышение самодисциплины и ответственности обучающихся за качество и полноту полученных знаний;
- поистине всеобщая доступность дистанционного обучения: для граждан любого возраста, с учетом имеющегося уровня образования, при наличии любой профессиональной подготовки, фактически, в любом месте планеты, если там имеются коммуникационные системы связи.

Специфическими реперными точками организации пространства дистанционного обучения можно считать следующие:

- распределенный характер образовательного процесса (по месту нахождения, адресу проживания, по месту работы);
- особый график учебного процесса, свободный, открытый или оснащенный организационно-методическими материалами, тематическими заданиями по дисциплинам и рекомендациями по их выполнению;
- расписание онлайн-встреч с преподавателями (по скайпу, на вебинарах, zoom или других образовательных ресурсах и платформах для вебинаров, сдачи экзаменов просмотра лабораторных работ и экспериментов) [3].

Благодаря именно этому подходу, можно обозначить очерченные реперами границы возникшей новой образовательной информационной среды, в которой все обучающиеся в дистанционном режиме сфокусированы на общих целях об-

учения, соответственно стандартам, включая четкий круг знаний, умений, навыков, компетенций.

Система расстановки реперных точек при реализации дистанционного обучения позволяет осуществлять ряд следующих задач.

Обеспечить все особенности и условия образовательных учреждений в создавшихся обстоятельствах, уже в начале проектирования ситуации педагогического процесса, расстановке кадров и поиске решений относительно проблем развития человеческих ресурсов научно-педагогических коллективов преподавателей и учета индивидуально-психологического состояния обучающихся.

Реализовать организационно-методические и технолого-инструментальные аспекты учебно-образовательной и учебно-исследовательской деятельности с опорой на педагогическую поддержку, носящую специфический характер удаленной работы.

Разработать, согласовать и установить модульно – векторные знаки, схемы, бланки для объективности постоянного мониторинга и вспомогательного самообследования обучающихся, для дистанционного зондирования обстановки, в сфере их относительно регулируемого познания и целевого поиска развивающих направлений и видов самостоятельной деятельности.

Получить и апробировать реальную основу для контроля и оценивания качества и корректировки системы образовательной деятельности, для повышения эффективности использования автоматизированных систем, средств и механизмов дистанционного обучения в процессе образования.

В итоге вся проведенная работа способствует своевременному обнаружению возможных проявлений деформации в столь масштабном явлении дистанционного обучения. Это позволяет проводить своевременную корректировку-нивелировку выявленных недочетов, осложнений, затруднений, демонстрирующих нарастающие изменения и отклонения за время проведения образовательных занятий. А также, отследить возможные нарушения оздоровительно – гигиенических процедур и правил, установленных нормативно-правовыми актами и документами в сфере образования, влияющими на появление среди обучающихся дискомфорта личностного, психологического и даже физического.

В рамках дистанционного обучения многое зависит от наличия индивидуального образовательного маршрута обучающегося, согласно которому становится очевидна его личная роль в реализации собственного образования. В данном случае происходит участие в отборе содержания образования, в использовании возможности своего стиля, темпа и ритма обучения, самодиагностики в тестовом режиме, в определении уровня своих знаний [5].

Более углубленный анализ ситуации и ее корректировка позволяет в результате обеспечить развивающую индивидуальную зону креативного развития обучающегося, позволяющую на разных этапах обучения создавать творчески образова-

тельную продукцию, с опорой на индивидуальные и психологические качества и способности обучающихся.

Тенденция индивидуального дистанционного обучения позволяет эффективно развивать личностный потенциал участников образовательного процесса в ходе соответствующих видов деятельности с предоставлением им определенных прав и возможностей.

- Происходит выявление индивидуальных приоритетов, смыслов и целей в каждом из изучаемых учебных курсов.
- Осуществляются личные пояснения и трактовки в понимании фундаментальных понятий и категорий.
- Допускается обсуждение и выбор направлений профиля при составлении индивидуальной программы.
- Реализуется выбор индивидуального темпа обучения, отбор форм и методов решения образовательных задач, методов контроля, саморефлексии и оценивания деятельности.
- Согласуется отбор учебных дисциплин и предметов, практических занятий и творческих секций, лабораторий и других типов занятий из тех, которые предусмотрены в базисном учебном плане.
- Наблюдается опережение или углубление осваиваемого содержания материала учебных курсов по выбору; предоставляется индивидуальный выбор в рамках дополнительной тематики и многообразия творческих работ по образовательным программам и предметам.
- Поощряется проявление собственной позиции при презентации картины мира и своих подходов в освоении каждой образовательной области [5].

Каждый элемент индивидуальной образовательной деятельности, ее смысл, постановка личной цели, составление плана и его реализация, рефлексия и оценка; а также последующая корректировка в условиях своей траектории дистанционного обучения предполагают в дальнейшем возможность соотнесения полученных результатов обучения с общеизвестными достижениями и знаниями человечества. Именно в ходе рефлексивно-оценочного этапа и происходит сопоставление результатов каждого обучающегося с культурно-историческими аналогами и предъявляемыми образовательными стандартами [4; 6].

При организации процесса обучения дистанционно требуется наличие единых методологических и организационных основ. Индивидуальный путь освоения каждым обучающимся образовательных программ, тем и разделов, предусматривает наличие реперных точек, пунктов, относительно которых должна выстраиваться личная траектория обучения каждого. Подобные точки позволяют обеспечить сопоставление личностного содержания образования каждого обучающегося и адекватно оценить характер и уровень их образовательной деятельности.

Принципиально важным является обстоятельство создания таких возможностей для любого обучающегося, чтобы он смог проявить свои способности, найти или предложить свой вариант решения поставленной задачи, ответственно относясь к собственному обучению.

Продвигаться по индивидуальной образовательной траектории во всех областях обучения он сможет в случае, если ему помогают: определять общий и личностный смысл изучения профильных дисциплин; грамотно формулировать собственные цели при изучении отдельных тем или разделов по учебным планам; выбирать наиболее оптимальные формы и соответственный темп обучения; применять такие способы познания, которые наиболее близки и адекватны его индивидуальному развитию; рефлексивно-оценочно осознавать качество полученных результатов; осуществлять своевременную корректировку своей деятельности.

Наше исследование свидетельствует, что в ходе дистанционного обучения в качестве исходных реперных точек в основе организации индивидуального обучения могут выступать структурно-логические схемы, транслирующие обобщенные планы образовательной деятельности. На их основе выстраиваются индивидуальные планы, с наличием фундаментальных реперных точек, рассмотренных и расставленных вместе с каждым обучающимся для организации их образовательной траектории в отдельной образовательной области, конкретном разделе или теме.

Поэтапно это выглядит следующим образом.

Констатирующий этап. Диагностика и фиксирование преподавателем уровня развития и выраженности качеств личности у обучающегося, предпочтительность видов и форм учебных занятий в данной образовательной области. Выявление начального объема и содержания имеющихся у обучающихся предметных представлений, знаний, общей и специфичной информации, умений и навыков, а также мотивов деятельности по предстоящей для изучения предметной теме.

Прогностический этап. Определение каждым обучающимся вместе с преподавателем, фундаментальных понятий по образовательной области и обозначение предмета дальнейшего изучения и познания. Составляется исходный модуль, концепт темы, и способы, которыми предстоит ее освоить.

Проектировочный этап. Выстраивание системы познания объектов, проблем, задач и вопросов в данной образовательной области. Происходит самоопределение обучающегося в отношении к сформулированным проблемам, рассматривается их роль в его будущей жизни, профессиональной деятельности, уточняются приоритетные зоны внимания в ходе обучения.

Программно-ориентационный этап. Программируется индивидуальное обучение на конкретно обозначенный период. Создается фактически продукт оргдеятельностного типа для реализации

личностного потенциала обучающегося, с применением способов диагностики, контроля и оценки его действий.

Деятельностный этап. Реализуется лично обучающимся составленная программа с осуществлением основных элементов образовательной деятельности: цели – план – реализация – рефлексия – сравнение полученных продуктов с прогнозируемыми результатами, целями – самооценка.

Результативно-обобщающий этап. Открытая презентация с обсуждением индивидуальных образовательных продуктов каждого обучающегося. Демонстрация преподавателем социокультурных образцов, аналогов из совокупного опыта и знаний человечества.

Рефлексивно-оценочный этап. Определяется качество и уровень полученных результатов, подводятся итоги в виде схем или наличия материальных объектов для отчета по программе, классифицируются использованные репродуктивно или творчески созданные способы деятельности. Достижения каждого обучающегося дают возможность оценить степень собственного продвижения в обучении и достаточности использования своих личностных качеств. На основе рефлексии и при помощи разных видов контроля дается оценка и самооценка полноты достижения целей, формируются выводы и заключения.

Резюмируя, подчеркнем, что дистанционное обучение в системе образования, с опорой на исходные и фундаментальные реперные точки в его организации, имеет особые возможности эффективной реализации его в современной действительности. Имеются статистические данные, свидетельствующие, что при удаленной, дистанционной форме обучения учебные курсы усваиваются в ряде случаев эффективнее, чем при стационарном режиме групповых занятий с обучающимися. Объясняется это большим вниманием преподавателей к составлению индивидуально ориентированных, углубленных программ обучения, алгоритмизированных инструкций и специально разработанных рекомендаций и разделов пособий для обучающихся.

Определенную значимость для получения и закрепления знаний обучающихся имеет постоянный контроль со стороны авторов и ведущих специалистов – преподавателей созданной программы. Важен и выбор приемлемого для учащихся времени занятий, предоставление выполненных заданий после их тщательного выполнения. Дистанционное обучение можно при этом рассматривать как принципиально перспективное звено современного образования, осуществляемое в пользу и без ущерба для обучающихся.

Оно выступает и как эффективное условие, и как действенный стимул для формирования у подрастающего поколения осознанной мотивации и стремления к непрерывному получению знаний на протяжении всей жизни. Ведь именно наличие компетенций самообразования и опыт дистанционного обучения позволит в любых обстоятель-

ствах и ситуациях повысить личностный потенциал и мобильность новых поколений, активизировать резервы человеческих ресурсов, обеспечить прогрессивное развитие страны.

Литература

1. Бакач Е.В., Шутько Ю.Б. Проблемы и перспективы дистанционного обучения в учреждении дополнительного профессионального образования. // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2016. № 1. С. 12–19 [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-distantsionnogo-obucheniya-v-uchrezhdenii-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения 02.08.2020)
2. ГиперМетод| Конструктор электронных курсов eAuthor СВТ [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.hypermethod.ru/product/2> (дата обращения: 15.07.2020)
3. Дударева, О. Б., Таран Т.В. Использование дистанционных образовательных технологий в обучении слушателей // Научно-теоретический журнал ЧИППКРО. Челябинск: 2008. С. 31–39.
4. Лобачев, С.Л. Основы разработки электронных образовательных ресурсов. М.: Национальный Открытый Университет «Интуит», 2013. 166 с.
5. Методические рекомендации по реализации дополнительных профессиональных программ с использованием дистанционных образовательных технологий, электронного обучения и в сетевой форме [Электронный ресурс]: Письмо Минобрнауки России от 21.04.2015 N VK-1013/06 URL: [минобрнауки.рф /документы/ 6250/файл/5222/1013.pdf](http://минобрнауки.рф/документы/6250/файл/5222/1013.pdf) [дата обращения: 15.08.2020]
6. Требования ФГОС: еще раз о реперных точках [Электронный ресурс] https://canvas.instructure.com/courses/1189709/pages/triebovaniia-fgos-ieshchie-raz-o-riepiornykh-tochkakh?module_item_id=13543502 (обращения: 16.08.2020)
7. Эдукология. Монография / Под ред. М.П. Карпенко. М: Изд-во АЭО, 2020, 457 с.

DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATION: BASIC AND FUNDAMENTAL REFERENCE POINTS

Somov D.S.

Moscow Institute of modern academic education

The article considers the design and implementation of distance learning in modern conditions. The specificity of the initial and fundamental reference points on which the educational process is based was revealed, providing the students with a space of continuous education in a selected profile, direction or specialty. Advantages of actual distance types, forms and technologies of education are disclosed, which allow to increase efficiency of results and quality of higher and additional professional education in conditions of implementation of individual approach and personalization in training of each participant of educational process. The leading factors of the organization of the distance learning space are identified: the distributed nature of the educational process; special open schedule of classes; schedule of online meetings with teachers. The stages of creation of individual plans of distance learning for organization of their educational trajectory in a separate educational area, a specific section or topic are described.

Keywords: education, distance learning, professional education, stages of the educational trajectory, reference points of education design.

References

1. Bakach E. V., Shutko Yu.B. Problems and prospects of distance learning in the institution of additional professional education. // Scientific and methodological support for assessing the quality of education. 2016. no. 1. P. 12–19 [Electronic resource] <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-distantsionnogo-obucheniya-v-uchrezhdenii-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya> (accessed 02.08.2020)
2. HyperMethod Designer of e-courses eAuthor CBT [Electronic resource] access mode: <http://www.hypermethod.ru/product/2> (accessed: 15.07.2020)
3. Dudareva, O. B., Taran, T.V. Use of remote educational technologies in teaching students // Scientific and theoretical journal of CHIPPCRO. Chelyabinsk: 2008. Pp. 31–39.
4. Lobachev, S.L. Fundamentals of development of electronic educational resources, Moscow: national Open University "Intuit", 2013, 166 p.
5. Methodological recommendations for implementing additional professional programs using distance learning technologies, e-learning and in a network form [Electronic resource]: Letter of the Ministry of education and science of Russia dated 21.04.2015 N VK-1013/06 URL: [Ministry of education and science.RF / documents/ 6250 / file/5222/1013. pdf](http://минобрнауки.рф/документы/6250/файл/5222/1013.pdf) [accessed: 15.08.2020]
6. Requirements of the FSES: once again about reference points [Electronic resource] https://canvas.instructure.com/courses/1189709/pages/triebovaniia-fgos-ieshchie-raz-o-riepiornykh-tochkakh?module_item_id=13543502 (accessed: 16.08.2020)
7. Educology. Monograph / Under the editorship of M.P. Karpenko. M: AEO Publishing house, 2020, 457 p.

Сущность процесса социально-педагогической адаптации личности

Миклошевич Ксения Станиславовна,

старший преподаватель кафедры гражданско-правовых дисциплин, ФГКОУ ВО «Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации»
mikloshevichks@mail.ru

В статье актуализируется проблематика социально-педагогической адаптации личности. Автор рассматривает данную проблему через выявление сущности процесса социально-педагогической адаптации, что позволяет осознать педагогический потенциал основных социальных компонентов процесса и формируемой социально-педагогической среды. *Цель* статьи: выявить сущность процесса социально-педагогической адаптации, выделить основные дидактико-методологические концепты организации и сопровождения процесса социально-педагогической адаптации. В статье используются следующие *методы*: метод теоретического анализа, метод структурно-частотного и контент-анализа, описательный метод, структурирование, синтез-вычленение структур. *Результаты*: в статье определено понятие «процесса социально-педагогической адаптации»; дан сравнительный анализ социальной и социально-педагогической адаптации; выявлена сущность процесса социально-педагогической адаптации и его основные компоненты. Автором уделено внимание анализу факторов социально-педагогической адаптации, что позволяет структурировать содержание процесса социально-педагогической адаптации наиболее целенаправленно. *Выводы*: автор приходит к выводу о том, что концептуальную сущность процесса социально-педагогической адаптации составляют: активная позиция личности в новых социальных условиях; интеграция личности в новую для нее систему отношений и сопровождение личности в данных условиях; социально-педагогическая среда, обуславливающая формирование предпосылок к активной социальной деятельности личности; многофакторность среды, определяющие качество самореализации личности в ней, а также возможности и границы реализации личностного ресурсного потенциала.

Ключевые слова: личность, процесс социально-педагогической адаптации, сущность, компоненты, взаимная интеграция, новые социальные отношения, активная позиция.

Социально-педагогическая адаптация как особый подвид социальной адаптации оперирует инструментарием обеспечения формирования респонсивных реакций и приспособительных поведенческих паттернов личности к изменяющимся условиям, в которые интегрируется данная личность на определенном этапе жизнедеятельности [1].

В свою очередь, личность как отражение социальной формы выражения, природы человека с позиций социокультурной субъектности и носителя индивидуального целостного начала характеризуется неоднородностью развития, порой граничащего с допустимостью предела или превышающего данный уровень (например, одаренные обучающиеся), которые сопровождаются определенно-го рода трудностями. Данные трудности способны возбуждать проявления так называемых нетипичных реакций личности, предупреждение/преобразование которых (особенно в воспитательно-образовательном процессе) предвосхищает необходимость социально-педагогической адаптации личности [3; 5].

Говоря о сущности социально-педагогической адаптации как системно-интегративного процесса, необходимо отметить, что, если социальная адаптация отражает концептуальные основы социализации личности как усвоения норм, ценностей, содержания и т.д. социальных связей, в которые интегрируется личность, то социально-педагогическая адаптация, являясь сложноструктурированным, этапным/стадийным, непрерывным, многоуровневым и управляемым процессом, представляет собой выстраивание взаимодействия личности и той социально-педагогической среды, которая активизирует осознанность данной личности в деятельностном подходе к приспособлению к изменяющимся условиям, факторам. Помимо этого, происходит непрерывная обратная связь, побуждающая личность к формированию рефлексивной позиции и активизации личностного статуса субъекта как познающего и взаимно интегрирующего со средой [2; 4].

Таким образом, следует отметить ряд основных концептов, характеризующих концептуальную сущность процесса социально-педагогической адаптации: активная позиция личности в новых

социальных условиях (именно активная социальная позиция); интеграция личности в новую для нее систему отношений и сопровождение личности в данных условиях; социально-педагогическая среда, обуславливающая формирование предпосылок к активной социальной деятельности личности; многофакторность среды, определяющие качество самореализации личности в ней, а также возможности и границы реализации личностного ресурсного потенциала.

Процесс социально-педагогической адаптации «вбирает» в себя также такие параметры как «усвоение и активное воспроизводство социального опыта личностью», «системы социальных связей и отношений», «преломление социальных связей и отношений в личном опыте личности, «качественные и количественные характеристики ценностей личности, коррелирующие с ценностями общества», «успех самореализации личности в обществе» и пр. Среди факторов процесса социально-педагогической адаптации следует обозначить такие как:

- воздействие на личность новой системы социальных связей, отношений, взаимоотношений;
- приобретение нового социального опыта и его передача другим субъектам социально-педагогической среды;
- потенциал процессов воспитания, обучения, социализации;
- системы деятельности для формирования определенных убеждений и взглядов;
- интериоризация социальных установок;
- социальные ориентации;
- процессы саморегуляции и самоактуализации личности и др.

С позиций многофакторности социально-педагогической среды сущность процесса социально-педагогической адаптации может быть дополнена учетом следующих групп факторов:

группа общих факторов, включающая совокупность мегафакторов социально-педагогической адаптации и положительной социализации как факторов развития личностного ресурса; в данной группе факторов необходимо рассматривать: *интеллектуально-психологический фактор*, который определяет стремление личности к постоянным переменам, что, в свою очередь, предопределяет априори и развитие способностей удовлетворения этих потребностей; такая интенция обусловлена природой самого человека как существа социального, стремящегося к переменам и инновациям, что становится основой развития интеллекта и совершенствования мотивации; *социокультурные факторы* (данная группа факторов определяет регулирование социокультурных императивов личности и социума: с одной стороны, культурный рост инициирует эффективность адаптации и социализации личности в новых условиях, с другой стороны, является своеобразным фундаментом для активной деятельности самореализации;

группа специфических факторов, в рамках которой следует рассматривать совокупность соци-

альных составляющих, характерных межличностных связей и взаимодействий между участниками данного психолого-педагогического процесса, т.е. все те компоненты, которые составляют социально-педагогическую среду.

Формирование личностного потенциала в социально-педагогической среде, а также способностей субъекта к проявлению ответственности за свои действия, поступки и модельные поведенческие характеристики, включая развитие умений выносить обоснованные оценочные суждения, основанные на ценностях нравственного характера и моральных устоях, позволяют ограничительным рамкам процесса социализации расширить свои границы до процесса социально-педагогической адаптации. Тем не менее, они должны сохранять роль направляющих линий, обусловленных значимыми факторами процесса.

Таким образом, считаем необходимым еще раз отметить, что под процессом социально-педагогической адаптации следует понимать сложноструктурированный, этапный/стадийный, непрерывный, многоуровневый и управляемый процесс, который представляет собой выстраивание взаимодействия личности и социально-педагогической среды, активизирующей осознанность конкретной личности в деятельностном подходе к приспособлению к изменяющимся условиям, факторам, а также сопровождающийся непрерывной обратной связью, побуждающей личность к формированию рефлексивной позиции и активизации личностного статуса себя как субъекта познающего и взаимно интегрирующего со средой.

К основным концептам, характеризующим сущностную основу социально-педагогической адаптации необходимо относить: активную позицию личности в новых социальных условиях; интеграцию личности в новую для нее систему отношений и сопровождение личности в данных условиях; социально-педагогическую среду, обуславливающую формирование предпосылок к активной социальной деятельности личности; многофакторность среды, определяющие качество самореализации личности в ней, а также возможности и границы реализации личностного ресурсного потенциала.

Литература

1. Бирюкова М. В., Жукова Т.А. Социально-педагогическая адаптация студентов // Инновации и инвестиции.– 2014.– № 9. – С. 99–102.
2. Зеков А.А. Социально-педагогическая адаптация обучающихся: Электронный путеводитель, 2018. URL: <https://nsportal.ru/shkola/sotsialnaya-pedagogika/library/2018/02/11/sotsialno-pedagogicheskaya-adaptatsiya> (Дата обращения 25.08.2020)
3. Лунева О.В. Адаптация социальная // Знание. Понимание. Умение.– 2018.– № 3. – С. 240–247.
4. Милькова Е. В., Борзенкова И.В. Социально-педагогическая адаптация старшекласни-

ков в интерактивном режиме образовательного учреждения дополнительного образования детей // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств.— 2012.— № 19–2. — С. 207–211.

5. Мякотина Л.В. Особенности социальной адаптации и социализации творчески одаренных школьников // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки.— 2017.— № 4. — С. 34–41.

THE ESSENCE OF THE PROCESS OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL ADAPTATION OF THE INDIVIDUAL

Mikloshevich K.S.

East Siberian Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

The article actualizes the problems of social and pedagogical adaptation of the individual. The author examines this problem through identifying the essence of the process of social and pedagogical adaptation, which makes it possible to understand the pedagogical potential of the main social components of the process and the formed socio-pedagogical environment. *The purpose* of the article: to reveal the essence of the process of social and pedagogical adaptation, to highlight the main didactic and methodological concepts of organizing and supporting the process of social and pedagogical adaptation. The article uses the following *methods*: the method of theoretical analysis, the method of structural-frequency and content analysis, the descriptive method, structuring, synthesis-isolation of structures. *Results*: the article defines the concept of “the process of social and pedagogical adaptation”; a comparative analysis of social and socio-pedagogical adaptation is given; the essence of the process of social and pedagogical adaptation and its main compo-

nents are revealed. The author pays attention to the analysis of the factors of socio-pedagogical adaptation, which makes it possible to structure the content of the process of socio-pedagogical adaptation in the most purposeful way. *Conclusions*: the author comes to the conclusion that the conceptual essence of the process of socio-pedagogical adaptation consists of: an active position of the individual in new social conditions; integration of the individual into a new system of relations and support of the individual in these conditions; socio-pedagogical environment, which determines the formation of prerequisites for active social activity of the individual; the multifactorial nature of the environment, which determines the quality of self-realization of a person in it, as well as the possibilities and boundaries of the realization of personal resource potential.

Keywords: personality, process of social and pedagogical adaptation, essence, components, mutual integration, new social relations, active position.

References

1. Biryukova M.V., Zhukova T.A. (2014). Social and pedagogical adaptation of students, Innovations and investments, № 9, Pp. 99–102.
2. Zekov A. A. (2018). Socio-pedagogical adaptation of students, URL: <https://nsportal.ru/shkola/sotsialnaya-pedagogika/library/2018/02/11/sotsialno-pedagogicheskaya-adaptatsiya> (Date of appeal 25.08.2020)
3. Luneva O.V. (2018). Social adaptation, Knowledge. Understanding. Skill, 3., Pp. 240–247.
4. Milkova E.V., Borzenkova I.V. (2012). Social and pedagogical adaptation of senior pupils in the interactive mode of an educational institution of additional education for children, Bulletin of the Kemerovo State University of Culture and Arts, № 19–2, Pp. 207–211.
5. Myakotina L.V. (2017). Features of social adaptation and socialization of creatively gifted schoolchildren, Bulletin of the South Ural State University. Series: Education. Pedagogical sciences, № 4, Pp. 34–41.

Реализация педагогических условий для формирования мотивации студентов-северян в процессе обучения специальным дисциплинам

Баишева Лидия Михайловна,

старший преподаватель, кафедра «Теплогазоснабжение и вентиляция», ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: lidiyabaisheva@mail.ru

Целью данной статьи является описание формирующего этапа опытно-экспериментальной работы: реализация и практическое применение авторских педагогических условий по формированию мотивации будущих инженеров в процессе обучения специальным дисциплинам. Выявлены и теоретически обоснованы педагогические условия, позволяющие сформировать мотивацию студентов-бакалавров: 1) профессионально-ориентированное обучение специальным дисциплинам с учётом социально-поведенческих, национально-физиологических, предметных и гендерных особенностей студентов технического вуза; 2) моделирование учебно-воспитательного процесса в техническом вузе на основе задач и ситуаций из реального сектора экономики и производства; 3) использование технологии проектов для формирования мотивации бакалавров технического вуза. Осуществление данного процесса проводилось на основе компетентного, герменевтического, этнопедагогического и регионально-этнического подходов к образованию и профессионально-ориентированной направленности обучения специальным дисциплинам с учетом особенностей студентов-северян.

Ключевые слова: педагогические условия, специальные дисциплины, студенты-северяне, мотивация, опытно-экспериментальная работа, теплогазоснабжение и вентиляция.

Определение и характеристика понятия «педагогические условия» имеет немало толкований, т.к. оно развивается и изменяется с течением времени. Описание подходов к определению должно быть с учётом современных тенденций развития педагогической науки.

Например, в словаре Вишняковой С.М. понятие условия учебной деятельности трактуется как «совокупность внешних обстоятельств, в которых протекает учебная деятельность, и обстоятельств жизнедеятельности ее субъекта. Те и другие рассматриваются как факторы, способствующие или препятствующие успешности учебной деятельности» [1, С. 348]. Резюмируя и обобщая характеристику подходов к определению этого понятия различных авторов-исследователей таких, как В.А. Беликов [2] С.Н. Павлов [3], А.В. Сверчков [4] и др., мы рассматриваем *педагогические условия как практический компонент педагогического блока, который отражает целостность потенциала образовательной и материальной среды для достижения эффективного и продуктивного процесса обучения.*

Апробация педагогических условий для формирования мотивации студентов-северян профиля «Теплогазоснабжения и вентиляции» Северо-Восточного федерального университета проводилась в процессе преподавания специальных дисциплин «Вентиляция общественного здания» (108 часов), «Вентиляция производственного здания» (108 часов), «Кондиционирование воздуха и холодоснабжение» (108 часов), а также во время внеаудиторной работы. Содержание формирующего этапа опытно-экспериментальной работы (ОЭР) представлено в таблице 1.

Далее рассмотрим в логическом порядке реализацию сформулированных педагогических условий.

Реализация первого педагогического условия подразумевала профессионально-ориентированное обучение специальным дисциплинам с учётом социально-поведенческих, национально-физиологических, предметных и гендерных особенностей студентов технического вуза.

Преподавание специальных дисциплин предполагает занятие лекций, практических и лабораторных работ. В основе лекционных занятий лежит теоретическое изложение знаний, формирование критического мышления и развитие учебно-профессиональной мотивации студентов. В основе наших лекционных занятий реализация поставленных задач ОЭР была осуществлена посредством постановки проблемных ситуаций и исполь-

зования инновационных методов и средств обучения специальным дисциплинам, учитывающие особенности студентов-северян.

Таблица 1. Содержание формирующего этапа ОЭР для формирования мотивации студентов экспериментальной группы в процессе изучения специальных дисциплин

Профессионально-ориентированное обучение специальным дисциплинам с учётом социально-поведенческих, национально-физиологических, предметных и гендерных особенностей студентов технического вуза (первое педагогическое условие)	
Аудиторная работа	Внеаудиторная работа
Углубленное изучение специальных дисциплин с применением инновационных методов / средств и с учётом особенностей студентов	Проведение профессионально-ориентированных экскурсий, встреч с работодателями, семинаров, посещение выставок инженерных систем, прохождение производственных практик
Моделирование учебно-воспитательного процесса на основе задач и ситуаций из реального сектора экономики и производства (второе педагогическое условие)	
Выполнение и решение профессионально-ориентированных задач / заданий / ситуаций в реальных условиях Севера и Арктики (региональный компонент)	
Использование технологии проектов для формирования мотивации бакалавров технического вуза (третье педагогическое условие)	
Выполнение курсовых проектов, работ, лабораторных и научно-исследовательских работ, ВКР, участие во всероссийских олимпиадах и конкурсах	

Мы считаем, что лекционный материал воспринимается студентами не на информационном уровне, а в виде постановки и решения той или иной научной проблемы, когда заостряется внимание на противоречивых положениях и интересных фактах. Метод раскрытия теоретической проблемы носил характер научного поиска, что побудило студентов не только следить за изложением мысли преподавателя, но и осуществлять умственную деятельность вместе с ним. В учебном материале мы выделяли одну проблемную ситуацию либо интересный факт и поддерживали мыслительную активность студентов в течении всего последующего занятия.

Мы полагаем, что проблемную ситуацию целесообразно создавать в начале лекции. Например, по теме «Основы систем вентиляции», мы использовали демонстрацию фотографий, в которых были изображены такие проблемные ситуации, как наличие плесени на стене помещения, наледи в приточных клапанах, «кружака» в вентиляционных шахтах, замуровки вентиляционных отверстий, образование конденсата на окнах и т.п.

Далее мы использовали такой прием как применение интересных, любопытных фактов иводящих вопросов из области систем вентиляции зданий: подобный подход мобилизует внимание, способствует интересу будущей профессии.

Кроме того, другим важным инструментом, позволяющим эффективно предоставить информацию на лекции, являлось использование такого инновационного средства, как скрайбинг. Это современная форма презентации лекционного материала. В потоке больших объемов информации современному студенту трудно освоить образовательную программу, основанную только на понятийном мышлении. Учитывая особенности студентов-бакалавров из числа коренных народов Республики Саха (Якутия), мы старались активно применять наглядность. На наш взгляд, скрайбинг помогает преобразовать мысль в смысловые образы, иллюстрировать понятия в реальном времени параллельно произносимой речи. Это способствует концентрации внимания аудитории, особенно при преподавании технических дисциплин, где существует много специфических зарисовок, схем и диаграмм. Кроме того, мы считаем, что это способствует развитию памяти и как следствие качественному усвоению материала.

Выбор всех методов и средств обучения специальным дисциплинам обозначен развитием указанных компонентов содержания педагогических условий и структурированием согласно особенностям исследуемой категории студентов.

Так, среди студентов наблюдается превалирование юношей по гендерному признаку: в среднем восемнадцать-двадцать юношей и четыре-пять девушек в одной учебной группе. Также юношей по гендерному признаку отличает высокая конкуренция, сообразительность, развитая логика, практический интеллект. У студентов технического вуза наблюдается абстрактное мышление, поэтому они хорошо усваивают информацию в виде таблиц, рисунков, схем, диаграмм. У них более развито также пространственное мышление, что позволяет им легче справляться с профессионально-ориентированными задачами.

Кроме того, нами выявлены такие национально-психологические особенности как, сдержанность, скрытность, низкое проявление эмоций, скудная речь, интровертность, больше слушают, чем говорят. Такие общие черты поведения северных народов сформированы из-за особенных природно-климатических условий и территориальной разбросанности. Важно раскрывать их через выступление перед аудиторией, дискуссию, обсуждение, творческую и проектную работу.

Подавляющее количество студентов, изучающих инженерные системы зданий, представлены из числа коренного населения Республики Саха (Якутия), говорящие на якутском и русском языках. Студенты предпочитают работать группой, так как в такой работе они быстрее входят в образовательный процесс. Это можно объяснить еще тем, что для Якутии характерно землячество, то есть группирование уроженцев одной местности, например, вилюйские, заречные, центральные.

Современное поколение Z характеризуется сложностью с запоминанием большого потока информации, отсутствием интереса в работе с пер-

воисточниками, но в то же время у них развитые умения и навыки работать с информацией в интернете, что предполагает активно использовать в образовательном процессе ИТ-технологии.

Средний возраст студентов 3–4 курса по направлению «Строительство», профилю «Теплогазоснабжение и вентиляция» – 21 год, то есть превалирует число студентов, поступившие в университет сразу после окончания школы. Количество студентов, имеющих среднее профессиональное образование, в среднем достигает 1/5 часть группы. Обучающиеся данной категории характеризуются достаточной самостоятельностью, дисциплинированностью и ответственностью, более серьезным отношением к учебному процессу.

Таким образом, исходя из вышеуказанных особенностей студентов-бакалавров, нами обозначены следующие способы формирования мотивации в процессе обучения специальным дисциплинам (см. табл. 2).

Таблица 2. Способы формирования мотивации студентов-северян в процессе изучения специальных дисциплин в техническом вузе

Особенности студентов-бакалавров при изучении специальных дисциплин	Способы формирования мотивации студентов-северян в процессе изучения специальных дисциплин
«Клипное» мышление, короткий промежуток концентрации внимания	<ul style="list-style-type: none"> – Использование ЭОС «Moodle», Zoom, Skype; – Применение скрайбинг и учебных видеороликов по расширенным темам «Основы систем вентиляции и кондиционирования воздуха», «Виды и схемы систем вентиляции и кондиционирования воздуха», «Оборудования систем вентиляции и кондиционирования воздуха»; – Составление чертежей по курсовым проектам и работам по темам «Вентиляция и кондиционирование воздуха общественных зданий», «Вентиляция производственного здания»; – Выполнение лабораторных работ по испытанию действующих вентиляционных систем; – Применение средств мультимедиа по лекционным, практическим и лабораторным занятиям дисциплин «Вентиляция» и «Кондиционирование воздуха».
Сдержанность (инертность) в действиях	<ul style="list-style-type: none"> – Технология проектов в группах, микрогруппах, в парах; – Четкое планирование плана работы по изучению специальных дисциплин «Вентиляция» и «Кондиционирование воздуха»; – Решение логических, творческих задач и упражнений во время аудиторной работы.
Бедная, скудная и эмоционально неокрашенная речь, немногословность, замкнутость	<ul style="list-style-type: none"> – Проведение игропрактики «Вентбой» на практическом занятии по дисциплине «Вентиляция»;

Особенности студентов-бакалавров при изучении специальных дисциплин	Способы формирования мотивации студентов-северян в процессе изучения специальных дисциплин
	<ul style="list-style-type: none"> – Решение и выполнение кейс-задач из реального сектора экономики и производства Севера и Арктики; – Защита проектов на тему курсовых проектов / работ по дисциплинам «Вентиляция» и «Кондиционирование воздуха», а также на тему научно-исследовательской работы; – Публичные доклады, сообщения по пройденным, изученным материалам, раскрывающие основные актуальные вопросы, связанные с работой систем вентиляции и кондиционирования воздуха; – Дискуссия, обсуждение об интересных фактах, проблемных задач и ситуаций, связанных с основами вентиляции и кондиционирования воздуха зданий.
Низкий уровень индивидуально-продуктивной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> – Введение дневника продуктивности по дисциплине «Вентиляция»; – Участие в общероссийских, международных олимпиадах по профилю «Теплогазоснабжение и вентиляция»; – Участие в ежегодной студенческой конференции «Вопросы совершенствования инженерного обеспечения зданий и сооружений»; в общеуниверситетской научной конференции СВФУ; во всероссийской научно-практической конференции по техническим наукам, включающее направление теплогазоснабжения и вентиляции; – Участие в региональных, всероссийских конкурсах выпускных квалификационных работ по ТГВ, в дальневосточном конкурсе «Я-Инженер», также участие в грантовых международных программах и проектах «Север-к-Северу», «Эразмус+» и др.

Реализация первого педагогического условия осуществлялось также в ходе внеаудиторной работы: экскурсий, конкурсов, встреч с работодателями, семинаров, посещение выставок, прохождение производственных практик.

Для лучшего представления о будущей профессиональной деятельности дополнительно были организованы экскурсии на различные производственные объекты г. Якутска с целью углубления теоретических знаний по выбранному профилю, формированию устойчивого интереса к выбранной профессии и мотивации учебной деятельности.

Будущие инженеры с большим интересом наблюдали за производственными процессами, задавая вопросы и узнавая для себя что-то новое. Экскурсии дали возможность обучающимся по-новому взглянуть на те или иные вопросы, получить новую важную информацию, повысить качество учебного процесса и формировать мотивацию бу-

дущих специалистов. Кроме того, важно отметить, что экскурсии мы проводили поэтапно: первый этап – с целью ознакомления с будущей профессией для повышения интереса; второй этап – имея уже определённые теоретические знания, посмотреть на стороны профессии осмысленно; третий этап – для повышения подготовки, навыка, компетентности, опыта и знаний.

В ходе ОЭР посещение различных выставок являлось обязательным мероприятием для расширения кругозора, воображения, новых впечатлений о своей будущей профессии. Главной строительной выставкой Якутии является ежегодная межрегиональная специализированная выставка «Стройиндустрия Севера. Энергетика. ЖКХ». Здесь ведущие российские строительные фирмы представляют новейшие разработки, инновации в области инженерных систем зданий (отопления, водоснабжения, инженерно-сантехнических систем, вентиляции, кондиционирования). Представленные новые разработки технических решений систем отопления и вентиляции помогают сохранять и поддерживать оптимальные параметры температурно-влажностного режима здания. Несомненно, студентам очень нравятся подобные мероприятия, здесь можно все увидеть своими глазами, потрогать, поработать с материалом, оборудованием, что вызывает большой интерес и укрепляет теоретические знания. После посещения выставки студентам обязательно выдавалось задание – подготовить сообщение по увиденным материалам, тем самым развивалась познавательная активность, умение планировать, анализировать, обсуждать, выступать перед аудиторией.

Немаловажным элементом обучения специальным дисциплинам являлись тематические встречи, семинары с работодателями, ведущими специалистами различных фирм и предприятий в форме открытого диалога. Основными партнёрами-предприятиями кафедры «Теплогазоснабжение и вентиляция» являются ГУП Жилищно-коммунальное хозяйство РС(Я) и АО «Сахатранснефтегаз». Такие мероприятия дают возможность по-новому взглянуть на те или иные вопросы, дают новую важную информацию, происходит обмен опытом, формируется нравственное отношение к своей будущей профессии. Совместное сотрудничество повышало уровень трудоустройства выпускников, их более быструю адаптацию к производственной жизни.

Важным фактором формирования учебно-профессиональной мотивации является прохождение студентами-бакалаврами производственных практик. Организация этих практик осуществляется на 1-ом, 2-ом, 3-ем и 4-ом курсах и называются соответственно: ознакомительная, производственно-технологическая, производственная и преддипломная. Этапы логично выстроены таким образом, чтобы знания, умения и навыки постепенно и последовательно расширялись от узкой до расширенной области.

Ознакомительная практика ставит целью раскрыть основы профессиональной деятельности, получить представление о технологии и организации строительных процессов в области инженерных систем здания. В качестве объектов выступают производственные предприятия г. Якутска, такие как АО «Сахатранснефтегаз», ГУП Жилищно-коммунальное хозяйство РС (Я), АО «Водоканал», Якутская ТЭЦ, Якутская ГРЭС-2, МУП «Теплоэнергия» и др. Практика представляет собой ознакомление с производственной средой, сбор информации, наблюдение и обработка полученных информации с последующим составлением отчета и заполнения дневника.

Производственно-технологическая практика проходит на предприятиях, занимающихся проектированием, монтажом и эксплуатацией систем теплогазоснабжения и вентиляции. Она заметно отличается от ознакомительной практики тем, что студенты имели определенные обязанности и действия и выступали в качестве помощника инженера, слесаря, мастера и т.д. Длительность практики составляла 6 недель.

Будущие инженеры во время практики занимались активной деятельностью, а не просто являлись пассивными наблюдателями за работой специалиста предприятия. Реальные рабочие условия помогали студенту оценивать свои приобретённые знания, усвоить новые знания, освоить рабочие навыки, углубить теоретические вопросы, обрести определенный опыт работы по профессии, тем самым обеспечивая эффективную и результативную практику. В реальном рабочем процессе бакалавры напрямую осмысливали сущность понятий, например, таких как «мощность оборудования», «энергоэффективность», «энергосбережение» и т.д.

Производственная практика после 3-го курса отличалась от производственно-технологической не только длительностью прохождения практики 8 недель, но и тем, что бакалавры работали в качестве дублера-специалиста, также могли полностью заменить сотрудника и получить заработную плату. Таким образом здесь обеспечивалась высокая самостоятельность и активность студента, поскольку руководители практики могли оказать помощь только в виде консультации. На данном этапе расширялся профессиональный кругозор знаний, умений и навыков, укреплялась мотивация и достижение успеха. Участие в решении реальных профессиональных задач и проблем, ощущение себя как настоящего работника-специалиста способствовало профессиональному становлению будущего инженера в его деятельности. Некоторые студенты так успешно проходили практику и рекомендовали себя с лучшей стороны, что после нее руководство приглашало их трудоустроиться на работу.

Преддипломная практика являлась завершающим этапом формирования будущего инженера. Ее целью являлся сбор материалов для выпускной квалификационной работы (далее – ВКР), изуче-

ние специальной литературы по теме ВКР и ознакомление с реальными проектами в архивах проектных институтов (АО «Сахапроект», АО «Якутпромстройпроект», ООО «РегионСтройПроект» и др.).

Таким образом, производственные практики углубляли и закрепляли знания, создавали у студентов установку на будущую профессиональную деятельность, на те сложные задачи, которые им придется решать. Все рассмотренные мероприятия усиливали мотивационную сторону обучения и развивали у студентов интерес к выбранной инженерной профессии.

Далее мы подробно остановимся на практических занятиях по специальным дисциплинам. Практические занятия помогают осуществить индивидуализацию заданий обучающемуся для формирования мотивации, интереса и развития мышления. От усвоения знаний, умений и навыков зависит качество профессиональной подготовки будущего инженера. Целью практических занятий является научить студентов глубоко и осмысленно разбираться в теоретическом материале, сформировать навыки для решения практических и проблемных задач, проектировать систему инженерных систем. Компоненты практических занятий представлены вторым и третьим педагогическими условиями.

Реализация второго педагогического условия подразумевала моделирование учебно-воспитательного процесса в техническом вузе на основе задач и ситуаций из реального сектора экономики и производства, направленное на повышение роста мотивации учебно-профессиональной деятельности и на овладение профессиональными знаниями и умениями. Задачи, задания и ситуации включали в себя региональный компонент, описывающие реальные условия Севера и Арктики.

Главной особенностью строительства в Якутии является ее суровые геолого-климатические и сложные инженерно-геологические условия по сравнению с районами средних широт. Зима в Центральной Якутии – самое продолжительное время года (более 6 месяцев). В течение более полугодия (октябрь – апрель) средние температуры воздуха отрицательны и имеют значения от $-7^{\circ}\dots-9^{\circ}\text{C}$ до $-40^{\circ}\dots-45^{\circ}\text{C}$. Лето короткое, но этот период характеризуется высокими температурами. Например, средняя июльская температура в Якутске ($18,7^{\circ}\text{C}$) такая же, как в Орле или Курске. Вследствие низких температур зимы и высоких летних годовые амплитуды в Центральной Якутии достигают рекордных величин. Средняя амплитуда температуры воздуха в Якутске равна 62°C , а абсолютная -102°C .

Формирование процесса деятельности по решению задач и ситуаций из реального сектора экономики и производства в нашем исследовании проведено на материале специальных дисциплин «Вентиляция» и «Кондиционирование воздуха».

В системе вентиляции в условиях резко континентального климата существует ряд сложных

проблем таких как: обледенение вытяжных каналов, образование инея на поверхностях тепловентиляционных оборудования, наличие «кружака», проблемы устройства вентиляции в многоэтажных домах с организацией воздухообмена и др. Такие проблемы создают актуальные вопросы энергосбережения и энергоэффективности, выступающих как факторы экономического развития республики.

Например, задание, связанное с проблемой использования рекуператора в условиях низких температур и др. подобные виды заданий стимулируют мыслительные процессы, повышают индивидуальную продуктивную деятельность, способствуют формированию профессиональной направленности студентов. Также, полностью овладеть профессиональными знаниями и умениями помогают кейс-задачи, основанные на решении задач по организации благоприятного микроклимата в помещении и существующим проблемам.

Примерами подобных задач могут быть: установка и подбор калорифера; мероприятие для устранения замерзания калорифера; устранение работы вытяжной системы как приточной (опрокидывание системы вентиляции); определение температуры точки росы на поверхности оконного проема; установка и расчет приточных клапанов, оценка применения энергоэффективных окон и др. В каждом кейсе выделяются описание с таблицами, схемами, рисунками; методика расчета; задание.

Кроме того, на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы мы использовали стимулирующие задания: вместо традиционной контрольной работы в виде теста либо решения задач студентам выдавалось задание на тему «Проектирую систему вентиляции в своем доме». В качестве плана здания обучающиеся брали план своего частного жилого дома или дом своих знакомых. Будущие инженеры выполняли задание с использованием технологии проектов. Представленный таким образом проектный подход оказался для студентов важным и ценным. Они были горды тем, что, все еще обучаясь в вузе, составили учебный проект системы вентиляции своего дома.

В результате проведенной работы у будущих инженеров укрепилось ценностное отношение к выбранной профессии; повысился интерес, инициатива и стремление к более высоким уровням знания своей будущей профессии; развились творческий и осознанный подходы к учебно-профессиональной деятельности; сформировались глубокие и прочные профессиональные знания в области проектирования систем вентиляции жилых зданий.

В ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы мы пришли к выводу, что моделирование учебно-воспитательного процесса на основе задач и ситуаций из реального сектора экономики и производства показало, что оно является успешным для развития мышления, умения анализировать, поиска решения и стимулирова-

ния познавательной деятельности. Задачи и задания охватывали основные ситуации действия, входящие в профессиональную деятельность.

Реализация третьего педагогического условия предполагала использование технологии проектов для формирования мотивации бакалавров технического вуза. В нашем исследовании проекты имели несколько видов, а именно – это курсовые работы, проекты, ВКР, лабораторная и научно-исследовательская работа, а также рефераты, эссе, сообщения и доклады.

В рамках нашего исследования мы трактуем технологию проектов как процесс разработки проблемы или задачи. Первоначальным этапом технологии проектов являлась постановка задачи, проблемы либо объекта проектирования, определение цели. Следующим этапом являлось выполнение проекта согласно целям и задачам, и начинался этап планирования с проектирования. Затем осуществлялся сбор информации, материала, выбор оптимального решения либо работа над исследованием. И заключительным этапом являлось оформление технической документации проекта как результат проделанной работы, формулирование выводов является защита проектов в различных формах.

Студенты, выполняя научно-исследовательскую работу, развивали свою активность в познании, творческое мышление, умение решать разные проблемы, а также анализировать различные явления и процессы. Все это способствовало к росту их профессионализма, расширению профессионально важных качеств будущего инженера: активности, абстрактному и техническому мышлению, наблюдательности, сосредоточенности, коммуникабельности.

Выполнение проблемных курсовых, научно-исследовательских и выпускных квалификационных работ с одной стороны уже являлось по-настоящему профессиональной деятельностью, а с другой стороны – выдавало реальный продукт производству.

Лабораторные занятия являются одной из таких форм обучения, в которой усвоение нового знания может происходить при наибольшей активности студентов. Эти занятия удачно сочетают в себе элементы практической и теоретической работы. Для успешного овладения курса необходимы не только изучение теорий, методик расчёта, но и понимания и смысла принципа действия инженерных систем. Поэтому очень важны наглядные и визуальные демонстрации технических средств, например, лабораторные стенды. Мы считаем, что необходимо студентов на лабораторных занятиях поставить в ситуацию, в которой они могут творить и мыслить. Если учебный материал содержит проблему, важную в будущей профессии студента, если способ разрешения будет найдено им с помощью направляющего воздействия преподавателя, то такое лабораторное занятие переходит обычные рамки учебного процесса. Оно становится способом формирования профессио-

нала, потому что разрешение проблемы близкой к практике или взятой прямо из практики, меняет отношение студента к добытым таким способом знаниями. У будущих инженеров возрастает познавательный и профессиональный интерес к изучаемой дисциплине.

В целом, следует сказать, что надо стремиться к тому, чтобы использовать лабораторные занятия не только для закрепления теоретических знаний и практического освоения приборов и управления стендом, но главным образом – для привития студентам навыков научно-исследовательской работы, ознакомления с методами науки для воспитания творческих черт личности.

Участие в олимпиадах также является одним из эффективных механизмов выявления и развития одаренных студентов. Так, каждый год проводится всероссийская олимпиада по теплогазоснабжению и вентиляции, состоящей из трех туров: внутрирегиональный (первый этап), региональный (второй этап) и всероссийский – международный (заключительный этап). На заключительном туре соревнуются самые лучшие студенты со всей России и зарубежья (13–15 городов), занявшие призовые места во втором региональном туре. Наши студенты каждый год успешно участвуют и представляют Дальневосточный регион. В олимпиаде участники олимпиады демонстрируют свои интеллектуальные и творческие способности.

Таким образом, рассмотренные нами педагогические условия способствовали активизации всего учебного процесса, формирования исследовательского интереса у бакалавров экспериментальных групп, востребованных на рынке труда качеств личности студента и формирования у них профессионального инженерного мышления. Применяемые методы мотивации, стимулирования и интенсификации учебно-профессиональной деятельности актуализируют мотивацию к профессии инженера и формируют ценностное отношение к своей будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999.– 538 с.
2. Беликов В.А. Образование. Деятельность. Личность: монография. М.: Владос, 2004. 357 С.
3. Павлов С.Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.Н. Павлов. – Магнитогорск, 1999.– 23 с.
4. Сверчков А.В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов // Молодой ученый. 2009. № 4. С. 279–282.

REALIZATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMATION OF MOTIVATION OF STUDENTS-NORTHERNERS IN THE PROCESS OF TEACHING SPECIAL DISCIPLINES

Baisheva L.M.

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University

The purpose of this article is to describe the formative stage of experimental work: the implementation and practical application of author's pedagogical conditions for the formation of motivation of future engineers in the process of studying special disciplines. Pedagogical conditions have been identified and theoretically justified, allowing to form the motivation of undergraduate students: 1) vocational-oriented training in special disciplines, taking into account the socio-behavioral, national-physiological, subject and gender characteristics of students at a technical university; 2) modeling the educational process in a technical university on the basis of tasks and situations from the real sector of the economy and production; 3) the use of project technology to form the motivation of bachelors of a technical university. The implementation of this process was carried out on the basis of competent, hermeneutic, ethnopedago-

logical and regional-ethnic approaches to education and vocational-oriented education in special disciplines, taking into account the characteristics of northern students.

Keywords: pedagogical conditions, special disciplines, northerners students, motivation, experimental work, heat and gas supply and ventilation.

References

1. Vishnyakova S.M. Professional education: Dictionary. Key concepts, terms, actual vocabulary / S.M. Vishnyakov. – M.: NMC SPO, 1999.– 538 p.
2. Belikov V.A. Education. Activity. Personality: monograph. Moscow: Vlado, 2004.357 p.
3. Pavlov S.N. Organizational and pedagogical conditions for the formation of public opinion by local government bodies: author. dis. ... Cand. ped. Sciences / S.N. Pavlov. – Magnitogorsk, 1999.– 23 p.
4. Sverchkov A.V. Organizational and pedagogical conditions for the formation of professional and pedagogical culture of future sports teachers // Young scientist. 2009. No. 4. S. 279–282.

Методика обучения математике иностранных студентов в российских вузах

Исаева Татьяна Тимофеевна,

тьютор, доцент, факультет систем управления и робототехники, Университет ИТМО
E-mail: tangoty@mail.ru

Милованович Екатерина Воиславовна,

доцент, доцент, факультет систем управления и робототехники, Университет ИТМО
E-mail: milovanovich@mail.ru

Морозова Анжелика Владимировна,

старший преподаватель кафедры высшей математики, Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова
E-mail: morozova-spb@list.ru

Панкратова Татьяна Федоровна,

преподаватель, доцент, факультет систем управления и робототехники, Университет ИТМО
E-mail: tanpankrat@yandex.ru

Танченко Юлия Валерьевна,

преподаватель, факультет систем управления и робототехники, Университет ИТМО
E-mail: jultan@mail.ru

В данной статье речь идет о методике обучения математике иностранных студентов на русском языке, проблеме ее выбора и возможных вариантах решения. Авторы представляют состав современной программы по математике для иностранных студентов российских ВУЗов, ее цели и задачи. Рассматривает основные этапы изучения данного предмета иностранными студентами в российских ВУЗах. В данном исследовании на конкретных примерах (с использованием различных заданий) показана эффективность разработанной автором методики преподавания математики на русском языке для иностранных студентов. Большое внимание уделено примерам математических задач, использующихся на различных этапах обучения. При этом автор отмечает, что в недавнее время была пересмотрена последовательность изложения материала именно в плане текстовых задач не столько ради математики, сколько ради адаптации учащихся к русскоязычному образовательному пространству. В данной работе представлен авторский русско-английский словарь математических терминов, разработанный с целью более эффективной работы. Подводя итоги, автор отмечает, что полезно объединять иностранных студентов в отдельные небольшие группы, с которыми работает куратор. Благодаря тому, что студентов в группе немного, и все они имеют примерно одинаковый уровень владения русским языком, работать с ними гораздо легче, чем с иностранными студентами, находящимися в русскоязычных группах.

Ключевые слова: математика, иностранные студенты, преподавание, словарь терминов, задачи, методы.

Цель данного исследования – рассмотреть методы обучения и их применение в различных разделах математики, преподаваемых иностранным студентам в российских ВУЗах.

Методы обучения математике включают лекционные, индуктивные, дедуктивные, эвристические, аналитические, синтетические, методы решения проблем, а также лабораторные и проектные работы. Преподаватели могут использовать любой метод в зависимости от конкретной учебной программы, доступных ресурсов и количества учащихся.

Задачи данного исследования:

- обозначить состав современной программы по математике для иностранных студентов российских ВУЗов, ее цели и задачи;
- рассмотреть основные этапы изучения данного предмета иностранными студентами в российских ВУЗах;
- на конкретных примерах (с использованием различных заданий) показать эффективность разработанной авторами методики преподавания математики на русском языке для иностранных студентов;
- сделать выводы.

Обучение иностранных граждан в России – одно из важных направлений образования. Сложность обучения обусловлена разницей в пройденной программе у себя на Родине и в России, ограниченным временем при изучении предметов. Недостаточно высокий уровень школьной подготовки по математике накладывает свой отпечаток на процесс усвоения вузовского курса [2, с. 75]. «В процессе обучения на предвузовском этапе иностранные учащиеся испытывают учебно-познавательные трудности, вызванные различными факторами» [3, с. 667].

В связи с этим, перед преподавателем предметником ставятся следующие цели:

- адаптация иностранных граждан к Российскому образованию: требованиям и методам;
- изучение терминологии специализированных предметов, адаптация к особенностям специализированного языка;
- выравнивание уровня подготовки для возможности продолжить образование в российских ВУЗах;
- адаптация к социально-культурной жизни в России.

Материал курса изучается в течение одного учебного семестра. На данный момент, на предмет математики в одной группе отводится 40 часов (в неделю – 10 часов). Численность группы: 25–30 человек. Географический состав группы: Китай, Конго, Джибути, Мали, Руанда, Афгани-

стан, Куба, Камерун, Монголия, Вьетнам. Особое внимание должно уделяться вводно-предметному курсу (научный стиль речи по математике и первые уроки по предмету) [4].

Разделы дисциплины охватывают материал современной программы по математике для средней общеобразовательной школы. Дисциплина включает следующие темы:

- числовые множества и их свойства, арифметические операции;
- алгебраические выражения и тождественные преобразования;
- уравнения и неравенства, системы уравнений и неравенств;
- элементарные функции и их графики;
- элементы планиметрии и стереометрии;
- основы тригонометрии;
- числовые последовательности, предел последовательности и функции в точке, непрерывность функции, понятие дифференцируемости функции, элементы векторной алгебры;
- матрицы и определители;
- комплексные числа;
- основы интегрирования;
- основы комбинаторики и теории вероятностей;
- элементы математической логики;
- элементы аналитической геометрии.

Целью изучения курса математики является формирование базовых знаний элементарной математики, умений и навыков, необходимых для дальнейшего успешного обучения в вузе. Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи:

- выявить, систематизировать и восполнить недостающие математические знания у учащихся;
- привести математические знания в соответствие с требованиями, которые предъявляет высшая школа к студентам первого курса;
- обеспечить овладение учащимися терминологией, лексикой и конструкциями, характерными для языка математики;
- способствовать формированию научного мышления, в частности развитию математического мышления;
- прививать умения и навыки самостоятельной работы.

Изучение дисциплины направлено на формирование следующих компетенций:

- общекультурные компетенции:
 - способность логически верно, аргументировано и ясно, формировать устную и письменную речь;
 - способность использовать основные законы математики в профессиональной деятельности, применять математические методы при теоретическом и экспериментальном исследованиях;
- профессиональные компетенции:
 - способность владеть основными математическими методами для дальнейшего изучения основных приёмов обработки и представления экспериментальных данных;

– способность изучать и проводить моделирование исследуемых процессов и объектов.

Изучение курса математики условно разделено на два этапа:

Вводный этап. На первом занятии проводится входной тест (60 минут). Тест позволяет определить уровень подготовки слушателей подготовительного отделения.

Входной тест

<p>Выполнить действия. Make the operations. Effectuer les opérations. Cumplir las operaciones.</p>	<p>1. $24 : 6 + 2 \cdot 2^3 - 12$;</p> <p>2. $48 : \frac{36}{37} - \frac{1}{3}$;</p> <p>3. $0,12 : 0,4 + 0,2 \cdot 0,3$;</p> <p>4. $\left(\frac{1}{1-a} - 1\right) : \left(a - \frac{1-2a^2}{1-a} + 1\right)$;</p> <p>$\frac{\operatorname{tg}(\pi - \alpha) \cos(\pi - \alpha) \operatorname{tg}\left(\frac{\pi}{2} - \alpha\right)}{\sin\left(\frac{\pi}{2} + \alpha\right) \operatorname{ctg}\left(\frac{\pi}{2} + \alpha\right) \operatorname{tg}\left(\frac{\pi}{2} + \alpha\right)}$.</p>
<p>Найти x. Find x. Trouver x. Encontrar x.</p>	<p>6. $x : 42 = 45 : 27$.</p>
<p>7. Найти 40% числа 12. Find 40% of number 12. Trouver 40% de nombre 12. Encontrar 40% del numero 12.</p>	<p>8. Решить систему уравнений.</p> $\begin{cases} 2x + y = 11 \\ 3x - y = 9 \end{cases}$
<p>Решить уравнения. Solve the equations. Résoudre l'équations. Resolver la ecuaciones.</p>	<p>9. $\frac{5x - 4}{2} = \frac{16x + 1}{7}$;</p> <p>10. $4x^2 + 12x + 9 = 0$;</p> <p>11. $2 \cos^2 x - 3 \sin x = 0$;</p> <p>12. $\log_2(x^2 - 4) - \log_2(x - 2) = \log_{\frac{1}{2}} \frac{1}{4}$</p>
<p>13. Написать уравнение прямой. Write an equation of the line. Ecrire l'équation de la droite. Escribe la ecuación de la línea.</p>	

14. Найдите расстояние d между точками $A(1;2)$ и $B(4;-2)$. Find the distance d between points $A(1;2)$ and $B(4;-2)$. Trouver la distance d entre les points $A(1, 2)$ et $B(4, -2)$. Encuentra la distancia d entre los puntos $A(1, 2)$ y $B(4, -2)$.	
Решить неравенства. Solve the inequalities. Résoudre les inégalités. Resolver las desigualdades.	15. $\frac{x-1}{2-x} > 1$; 16. $2^{x^2-4x+2} < \frac{1}{2}$
17. Найдите производную функции Find the derivative of the function Trouver la dérivée de la fonction Encuentra la derivada de la function	$f(x) = \sin^2 4x$.

В течение месяца в виде лекций дается теоретический материал. На данном этапе чтение и заучивание слов – основная форма изучения для учащихся, в то время как преподаватель внимательно следит за произношением, исправляет произношение звуков и расстановку ударений. Особое значение имеет изучение таких математических понятий, которые на русском языке стали уже «сленгом». Например, квадрат числа, куб числа, правильное произношение дробей (одна треть, полтора, половина, одна вторая, ноль пять, ноль три, четверть, три четверти, ноль, двадцать пять). То, что у русских студентов и преподавателей «на слуху», иностранцам кажется довольно странным и непонятным. В этом отношении очень полезными являются математические диктанты, проводимые преподавателями подготовительного факультета. Причем лучше всего проводить их не в письменной, а в устной форме.

Математический диктант

Диктант 1 1. $5+7=$ 2. $13-30=$ 3. $23*4=$ 4. $18:6=$ 5. $27+14=$ 6. $15-11=$ 7. $7*3=$ 8. $28:7=$ 9. $\emptyset \in A$ 10. $A \cap B$ 11. Напишите формулы куба суммы и суммы кубов. 12. Найдите три четверти от числа 16	Диктант 2 1. 5 увеличить на 3 2. $(a+b)^3$ 3. Утроенная разность чисел 4 и 1 4. x – отрицательное число 5. $2x - 14 < 0$ 6. Напишите линейное уравнение 7. $N \cup Z \cap R$ 8. Вычислите и запишите обратное число: $\frac{3^3 - 9}{2}$
---	---

13. Найдите дискриминант квадратного уравнения. 14. Найдите произведение чисел.	9. Запишите область определения функции $\log_2(x^2 - 1)$ 10. Найдите 13% от числа 1300. 11. Напишите формулы разности квадратов и квадрата разности. 12. Восьмая часть числа равна трём. Найдите это число. 13. Разложите многочлен на множители. 14. Найдите отношение чисел
--	--

«Для иностранных граждан, обучающихся по программе дополнительного образования на подготовительных факультетах, содержание учебной дисциплины определяется Отраслевым стандартом предвузовской подготовки» [5].

Для подготовительных курсов преподавателями-предметниками разработана программа годичного повторения элементарной математики для подготовки наших школьников к ОГЭ и ЕГЭ. Т.к. иностранные слушатели курсов также сдают экзамен уровня ЕГЭ, то при проведении занятий с ними целесообразно руководствоваться этой же программой. Известно, однако, что школьная программа за рубежом и в Российской Федерации значительно различается. В связи с этим преподаватели сочли необходимым проведение некоторой корректировки программы, с учетом специфики работы с иностранными учащимися.

При изучении и повторении материала на занятиях даются задания по выбранной теме. Сначала идет повторение теории и основных формул на доске, отчетливо проговаривая каждую из них, а иногда и записывая основные термины. Затем наступает очередь решения типовых примеров.

Далее работа происходит следующим образом. Исходя из того, что уровень знаний у всех разный, примеры из задания каждый студент решает самостоятельно, в своем темпе. После чего каждый пример решается на доске или преподавателем, или учащимся, который уже решил его правильно. В обоих случаях или преподаватель, или учащийся не только пишет на доске решение, но полностью объясняет его на русском языке.

Хорошие результаты приносит решение текстовых задач. Причем, задачи подбираются под ту тему, которая в данный момент значится в учебном плане.

Например, при прохождении темы «Проценты» учащимся предлагаются задачи следующего типа:

В сентябре 1 кг винограда стоил 60 рублей, в октябре виноград подорожал на 25%, а в ноябре еще на 20%. Сколько рублей стоил 1 кг винограда после подорожания в ноябре?[1]

При прохождении темы «Рациональные уравнения» решаются стандартные задачи на движение и совместную работу:

Расстояние между городами А и В равно 150 км. Из города А в город В выехал автомо-

биль, а через 30 минут следом за ним со скоростью 90 км/ч выехал мотоциклист, догнал автомобиль в городе С и повернул обратно. Когда он вернулся в А, автомобиль прибыл в В. Найдите расстояние от А до С. [1]

Кроме того, возможно решение задач с элементами других предметов, например, физики:

В боковой стенке высокого цилиндрического бака, у самого дна, закреплен кран. После его открытия вода начинает вытекать из бака, при этом высота столба воды в нем, выраженная в метрах, меняется по закону

$H(t) = H_0 - \sqrt{2gH_0}kt + \frac{g}{2}k^2t^2$, где t – время в секундах, прошедшее с момента открытия крана, $H_0 = 20$ м – начальная высота столба воды,

$k = \frac{1}{50}$ – отношение площадей поперечных сечений крана и бака, а g – ускорение свободного падения (считайте 10 м/с²). Через сколько секунд после открытия крана в баке останется четверть первоначального объема воды?[1]

При прохождении темы «Неравенства» учащимся предлагаются задачи, в которых требуется составить и решить рациональное неравенство. Например:

Высота над землей подброшенного вверх мяча меняется по закону $h(t) = 1,6 + 8t - 5t^2$, где h – высота в метрах, t – время в секундах, прошедшее с момента броска. Сколько секунд мяч будет находиться на высоте не менее трех метров?

или

Зависимость температуры (в градусах Кельвина) от времени для нагревательного элемента некоторого прибора была получена экспериментально и на исследуемом интервале температур определяется выражением $T(t) = T_0 + bt + at^2$, где t – время в минутах, $T_0 = 1400$ К, $a = -10$ К/мин², $b = 200$ К/мин. Известно, что при температуре нагревателя выше 1760 К прибор может испортиться, поэтому его нужно отключать. Определите, через какое наибольшее время после начала работы нужно отключать прибор. Ответ выразите в минутах [1].

А при прохождении показательных и логарифмических функций даются задачи на свойства этих функций:

В ходе распада радиоактивного изотопа, его масса уменьшается по закону $m(t) = m_0 \cdot 2^{-\frac{t}{T}}$, где m_0 – начальная масса изотопа, t (мин) – прошедшее от начального момента время, T – период полураспада в минутах. В лаборатории получили вещество, содержащее в начальный момент времени $m_0 = 40$ мг изотопа А, период полураспада которого $T = 10$ мин. В течение скольких минут масса изотопа будет не меньше 5 мг.[1]

Емкость высоковольтного конденсатора в телевизоре $C = 2 \cdot 10^{-6}$ Ф. Параллельно с конденсатором подключен резистор с сопротивлением $R = 5 \cdot 10^6$ Ом. Во время работы телевизора напряжение на конденсаторе $U_0 = 16$ кВ. После выключения телевизора напряжение на конденсаторе убывает до значения U (кВ) за время, определяемое выражением

$t = \alpha RC \log_2 \frac{U_0}{U}$ (с), где $\alpha = 0,7$ – постоянная.

Определите (в киловольтах), наибольшее возможное напряжение на конденсаторе, если после выключения телевизора прошло не менее 21 с?[1]

В предыдущие годы текстовым задачам не уделялось особого внимания, поскольку они, как правило, не входили в экзаменационные билеты. В прошлом году их давали только в самом конце учебного года в небольшом объеме. Однако с этого года методистами было принято решение немного пересмотреть последовательность изложения материала именно в плане текстовых задач не столько ради математики, сколько ради адаптации учащихся к русскоязычному образовательному пространству. Теперь они предлагаются учащимся с самого начала обучения, буквально с первого урока. В этом вопросе преподаватели математики тесно сотрудничают с преподавателями русского языка следующим образом: перед уроком математики, посвященном решению текстовых задач, сам текст и содержание условия разбираются на уроке русского, и на математику ученики уже приходят с пониманием того, что им нужно делать.

Следует отметить, что такая практика приносит неплохие результаты. Во всяком случае, ученики более свободно разговаривают на русском языке на уроках и не боятся выходить к доске, решать и комментировать свои действия. В текущем учебном году занятия начались с текстовых задач, причем сразу удалось выявить уровень их понимания – слушатели вызывались по одному, читали условие вслух, а потом отвечали на вопросы по содержанию задачи. На первом уроке еще возникали трудности, но в дальнейшем образовательный процесс вошел в ритм.

Для более эффективной работы преподаватели составили русско-английский словарь математических терминов. Этот словарь содержит не все математические формулы, но элементарная математика представлена в нём полностью. В противном случае это был бы довольно объемный словарь, которым неудобно было бы пользоваться. Фрагмент словаря выглядит так:

А

Абсолютное значение	Absolute value of a number
Абстрактный	Abstract
Абстракция	Abstraction
Абсцисса	Abscissa

Абсолютное значение	Absolute value of a number
Аддитивный	Additive
Аксиома	Axiom
Алгебра	Algebra
Алгебраический	Algebraical
Алгебраическое уравнение	Algebraical equation
Алгоритм	Algorithm
Альтернатива	Alternative
Анализ	Analysis
Анализировать	Analyze
Аналитический	Analytical
Аналогичный	Analogous, Similar
Аналогично	Similarly
Аналогичным образом	In a similar manner
Аналогия	Analogy
Апофема	Apothem
Аппроксимировать	Approximate
Аргумент	Argument
Аргументировать	Argue
Арифметика	Arithmetic
Арифметическая прогрессия	Arithmetic progression
Арифметическое значение корня	Principal root
Аркосинус	Arccosine
Арсинус	Arcsine
Арктангенс, $\arctg x$	Arctangent, $\arctan x$
Аркотангенс, $\text{arcctg } x$	Arccotangent, $\text{arccot } x$
Асимметрия	Asymmetry
Асимптота	Asymptote
Асимптотическое поведение	Asymptotical behavior
Аспект	Aspect
Ассоциативный	Associative
Ассоциативность	Associative law for multiplication

Словарь может редактироваться и дополняться по мере надобности.

Словарь был представлен учащимся в виде электронного документа и, по просьбе слушателей, также в бумажном варианте. В этом виде им удобнее пользоваться словарем.

По окончании занятий выдается домашнее задание, которое проверяется на следующем аудиторном занятии. Те примеры, которые у студентов вызвали затруднения, решаются на доске.

После нескольких тем проводится зачетное занятие. Результаты проверяются, и ставится оценка по пятибалльной системе.

В итоге следует отметить, что настроение слушателей позитивное. Они занимаются добросовестно. Образовался контингент учащихся, постоянно посещающих занятия. Подготовительные занятия не посещают те учащиеся, которые не будут сдавать экзамен. Но в этом есть и минус, так как в дальнейшем эти студенты приходят на первый курс, и там сталкиваются с теми же самыми проблемами. Причем, в гораздо большей степени, так как лекции читаются нескольким группам сразу, и у преподавателей нет возможности делать исключения для отдельных студен-

тов. В итоге, уже к концу первого семестра многие иностранные студенты начинают очень серьезно отставать.

Учитывая эту проблему, нами рекомендовано объединять иностранных студентов в отдельные небольшие группы, с которыми работает куратор. Благодаря тому, что студентов в группе немного, и все они имеют примерно одинаковый уровень владения русским языком, работать с ними гораздо легче, чем с иностранными студентами, находящимися в русскоязычных группах.

Литература

1. ЕГЭ Тематическая рабочая тетрадь. Математика. Профильный уровень. Под редакцией И.В. Яценко. – М.: Экзамен.– 2019.– 295 с.
2. Прудникова О.М. Обучение математике иностранных студентов первого курса технического вуза // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 7. С. 74–78.
3. Березняк Ю.Л. и др. Особенности обучения иностранных учащихся на предвузовском этапе: педагогические аспекты адаптации// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 5 (часть 4). С. 666–670.
4. Сурыгин А.И. Дидактический аспект обучения иностранных учащихся. – СПб.: Нестор, 2000.
5. Требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников факультетов и отделений предвузовского обучения иностранных граждан (Отраслевой стандарт). Утверждены приказом Минобрнауки № 866 от 8 мая 1997 г.

METHODS OF TEACHING MATHEMATICS TO FOREIGN STUDENTS IN RUSSIAN UNIVERSITIES

Isaeva T.T., Milovanovich E.V., Morozova A.V., Pankratova T.F., Tanchenko Yu.V. University ITMO, St. Petersburg state electrotechnical University "LETI" named after V.I. Ulyanov

This article deals with the methodology of teaching mathematics to foreign students in Russian, the problem of its choice and possible solutions. The authors present the composition of a modern mathematics program for foreign students of Russian universities, its goals and objectives. Examines the main stages of studying this subject by foreign students in Russian universities. In this study, using specific examples (using various tasks), the effectiveness of the methodology of teaching mathematics in Russian for foreign students developed by the author is shown. Much attention is paid to examples of mathematical problems used at various stages of training. At the same time, the author notes that recently the sequence of presentation of the material has been revised precisely in terms of word problems, not so much for the sake of mathematics, but for the sake of adapting students to the Russian-speaking educational space. This paper presents the author's Russian-English dictionary of mathematical terms, developed for the purpose of more efficient work. Summing up, the author notes that it is useful to unite foreign students into separate small groups with which the curator works. Due to the fact that there are not many students in the group, and they all have approximately the same level of proficiency in Russian, it is much easier to work with them than with foreign students in Russian-speaking groups.

Keywords: mathematics, foreign students, teaching, vocabulary of terms, tasks, methods.

References

1. Exam Thematic workbook. Mathematics. Profile level. Edited by I.V. Yashchenko. – M.: Exam.– 2019.– 295 p.
2. Prudnikova O. M. teaching mathematics to foreign students of the first year of a technical University // Higher education in Russia. 2018. Vol. 27. No. 7. Pp. 74–78.
3. Bereznyak Yu. L. et al. Features of teaching foreign students at the pre-University stage: pedagogical aspects of adaptation// International journal of applied and fundamental research. 2015. No. 5 (part 4). pp. 666–670.
4. Surygin A.I. Didactic aspect of teaching foreign students. – Saint Petersburg: Nestor, 2000.
5. requirements for the minimum content and level of training of graduates of faculties and departments of pre-University training of foreign citizens (Industry standard). Approved by order of the Ministry of education and science No. 866 of may 8, 1997.

Роль технологии визуализации в учебной информации

Зуфарова Анна Сергеевна,

старший преподаватель, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: zoof_anna@mail.ru

В современном образовательном процессе, тема обогащения учебного процесса и визуализация учебной информации актуальна на сегодняшний момент. Эти все процессы взаимосвязаны между собой. Из-за стремительного роста информационных технологий, стала эволюционировать не только цифровая техника, но и методы преподавания в Высшей школе. Актуальность исследования техники визуализации в учебном процессе, связано с бурным развитием информационных технологий. На данный момент образовательный процесс находится на этапе перехода от классического обучения к смешанному обучению, т.е. использует максимально цифровую информацию. В данной статье рассмотрена роль техники визуализации в учебном процессе. Приведены основные определения визуализации и дана краткая характеристики техники визуализации информации. Рассмотрены плюсы и минусы визуализации данных в образовательном процессе.

Ключевые слова: визуализация, восприятие информации, представление данных, инфографика, визуализация информации в образовательном процессе, таймлайн, интеллект-карта, скрайбинг, учебный процесс.

Актуальность исследования техники визуализации в учебном процессе связана с бурным развитием современных информационно-коммуникационных технологий. Цифровая техника охватила все сферы жизнедеятельности общества, а компьютер превратился в мощное средство управления цифровой информацией. Модернизация образования и повышение требований к подготовке студентов привели к необходимости обновления системы образовательного процесса. Цифровая информация превратилась в мощное средство для помощи педагогов в образовательном процессе. Использование цифровых инструментов, на лекционных или семинарских занятиях, делает учебный процесс более наглядным и легким для восприятия. Сейчас образовательный процесс переходит от традиционных методов обучения к смешанному обучению. Преподаватели стали использовать в тандеме информационные технологии и цифровую информацию.

Визуализация связывает зрительную систему человека и полученную информацию в единое целое. Она способна обрабатывать разной сложности объекты. Графика, картинки, блок-схемы, диаграммы, анимация, фото, видео, звук, текст, таблицы в интерактивном режиме работы создают интегрированную информационную среду, в которой обучающийся обретает качественно новые возможности в учебном процессе.

Но не все преподаватели могут использовать визуализацию в правильном русле. Большинство попыток визуализации теоретического или практического материала отличаются явным непрофессионализмом и непониманием автором законов восприятия информации человеком. У педагогов отсутствует единое представление о качестве визуализации информации и о роли дизайна в этом процессе. Из-за этого учебный материал получается, перезагружен лишней информацией, искажен и труден для восприятия. Например, добавляются множество пестрых и не нужных картинок или наоборот используется один скучный текст.

Ученые изучающие проблемы в области техники визуализации: М.И. Махмутов В. Лаптева, Д. Желязны, С.Э. Никляев и другие, а в работах А.А. Вербицкого, С.В. Арановой были рассмотрены вопросы проектирование визуально-информационной модели. [1–5].

Обратимся к теоретическим основам в данной области знаний.

«Визуализация информации» этот термин впервые был рассмотрен в работе «The cognitive coprocessor for interactive user interfaces» [6].

Визуализация (от лат. visualis, «зрительный») – прием представление информации в виде удобном для зрительной системы и анализа информации мозгом [7].

Визуализация данных – это представление информации, которая обеспечивает наиболее эффективную работу мозга человека по их изучению [8].

Техника визуализации – это способность сосредотачивать и наглядно представлять информацию [9].

Рассмотрим различные техники визуализации в учебном процессе:

1. *Инфографика* – способ передачи информации использующий графические объекты: таблицы, диаграммы, графические элементы, схемы, блок-схемы. Главная особенность этой техник – содержательность и легкость восприятия информации [10].
2. *Таймлайн* (от англ. Timeline) – временной отрезок, который показывает хронологическую последовательность. Эту технику используют при работе с историческими процессами, биографией и представляют этапы проектирования. Благодаря этому у студента формируется системный взгляд на данный процесс.
3. *Интеллект-карта* – графическое представления информации в виде карты состоящей из главных и второстепенных тем.
4. *Скрайбинг* (от англ. «scribe») – визуализация информации при помощи символов. Это популярная техника одновременно использует речь, фломастер и белую доску. Этот способ иллюстрируют самые ключевые моменты.
5. *Интерактивный плакат* – цифровой плакат с расположенными на нем интерактивными элементами (графика, звук, видео, аудио, текст).
6. *Кроссенс* – это техника помогает проводить ассоциацию между информацией и изображением. Этот прием способствует критическому мышлению, коммуникации и формирует креативность у студентов.
7. *Кластер* – это графическая форма представления информации, представлена в виде блок-схемы, где видны все связи взаимодействия. Этот прием охватывает большое количество учебной информации, систематизирует пройденный материал.
8. *Облако слов* – эта техника выделяет набор ключевых слов или словосочетаний. Выделяется с помощью размером, стилей или цветом шрифта. Благодаря этому у учащихся развивается пространственное критическое аналитическое мышления.

Главной техникой визуализации у педагога является «информационная компетенция». Без нее преподаватель не сможет правильно и развернуто преподнести информацию для обучающихся.

«Информационная компетенция» это способность педагога правильно находить, применять,

хранить и преобразовывать учебную информацию в образовательном процессе, а также уметь работать и применять информационно-коммуникативные технологии в правильном русле.

Техника визуализация становится самостоятельной дисциплиной в связи с развитием информационных технологий и компьютеризацией общества. Главной ее задачей является создание научных оснований для качественного и надежного создания образов информации. Так же задачей техники визуализации в образовательном процессе является поддержка обучающегося в понимание и осмысление информации, минимизирует затраты времени и энергии на освоение новых знаний, снижает информационную нагрузку. Техника визуализация позволяет представить информацию в удобной для восприятия форме – наглядности.

Преимущества ее в образовательном процессе:

- помогает быстро охватить большой объем информации;
- помогает учащимся анализировать и организовывать полученную информацию в виде таблиц, схематичных рисунков, схем;
- связывает в одно целое старую и полученную информации, т.е. систематизирует ее;
- развивает мышление и воображение;
- придает эстетику учебному материалу;
- учебный материал излагается в простой и понятной форме.

Чтобы правильно визуализировать информацию в образовательном процессе, нужно ответить на вопросы: Для кого и чего будет анализироваться данная информация? Какую часть информации нужно использовать для создания конспекта? Как будет отображаться главная информация для учащихся? Какие технологии визуализации будут использоваться?

Ответы на эти вопросы и дадут нам нужную стратегию проектирования в техники визуализации в учебном процессе.

Использование в тандеме различной техники визуализации, способствует быстрому осмыслению и запоминанию изучаемого материала.

Если допустить ошибки в технике визуализации такие как:

- низкая точность;
- недостоверная, дезинформирующая или слишком упрощенная визуализация;
- лишние графические элементы;
- перегрузка информацией и цветом.

Эти все факты плохо влияют на эмоциональное состояние студента и восприятия учебного материала.

Чтоб такого избежать, нужно ввести госты по оформлению теоретического или практического материала в учебном процессе.

Из выше сказано можно сделать вывод, что визуализация является мощным инструментом донесения мыслей и идей до учащихся в образовательном процессе. А также незаменимым помощником

для преподавателя в его профессиональной деятельности.

Благодаря технике визуализации у преподавателя и студента:

- совершенствуется навыки моделирования, структурирования, классификации;
- развивается творчество;
- развивается способность к самообразованию, самосовершенствованию.

Литература

1. Аранова С.В. К методологии визуализации учебной информации. Интеграция художественного и логического // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология.– 2011.– № 2. – С. 18–24.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высш. шк., 1991.– 207 с.
3. Желязны Д. Говори на языке диаграмм. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2012.– 320 с.
4. Лаптев В. Изобразительная статистика. – М.: Эйдос, 2012.– 180 с.
5. Некляев С.Э. Инфографика: принципы визуальной журналистики. Современное журналистское образование: технологии и особенности преподавания / под ред. Е.Л. Вартановой. – М.: Медиа-Мир, 2008.– 248 с.
6. Robertson G.G., Card S.K., Mackinlay J.D. The cognitive coprocessor for interactive user interfaces // Proc. of UIST89, ACM Symp. on User Interface Software and Technology.– 1989. – P. 10–18
7. Википедия URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki>
8. Information visualization (INFOVIS) // IEEE Symposium. [Электронный ресурс]. – URL: <http://ieeexplore.ieee.org/xpl/RecentIssue.jsp?nrf=true&pnumber=1000371>.– [Режим доступа свободный].
9. Википедия URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Визуализация_данных

10. Инфографика. Крупный план [Электронный ресурс] // Инфографика в примерах. URL: <http://infoanalyze.blogspot.ru/2010/06/blog-post.html>

ROLE OF VISUALIZATION TECHNOLOGY IN EDUCATIONAL INFORMATION

Zufarova A.S.

Pacific state University

In the modern educational process, the topic of enriching the educational process and visualization of educational information is relevant at the moment. All these processes are interconnected. Due to the rapid growth of information technology, not only digital technology has evolved, but also teaching methods in Higher education. The relevance of the study of visualization techniques in the educational process is associated with the rapid development of information technologies. At the moment, the educational process is at the stage of transition from classical to mixed learning, i.e. it uses the most digital information. This article discusses the role of visualization techniques in the educational process. The main definitions of visualization are given and a brief description of the information visualization technique is given. The pros and cons of data visualization in the educational process are considered.

Keywords: visualization, information perception, data representation, infographics, information visualization in the educational process, timeline, intelligence map, scribing, educational process.

References

1. Aranova S.V. To the methodology of visualization of educational information. Integration of artistic and logical // Bulletin of the Adyghe State University. Series 3: Pedagogy and Psychology.– 2011.– № 2. – S.18–24.
2. Verbitsky A.A. Active learning in higher education: a contextual approach. – М.: Higher. shk., 1991.– 207 p.
3. Zelazny D. Speak in the language of diagrams. – М.: Mann, Ivanov and Ferber, 2012.– 320 p.
4. Laptev V. Visual statistics. – М.: Eidos, 2012.– 180 p.
5. Nyaklyayev S.E. Infographics: Principles of Visual Journalism. Modern journalistic education: technologies and teaching features / ed. E.L. Vartanova. – М.: Медиа-Мир, 2008.– 248p.
6. Robertson G.G., Card S.K., Mackinlay J.D. The cognitive coprocessor for interactive user interfaces // Proc. of UIST89, ACM Symp. on User Interface Software and Technology.– 1989. – P. 10–18
7. Wikipedia URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki>
8. Information visualization (INFOVIS) // IEEE Symposium. [Electronic resource]. – URL: <http://ieeexplore.ieee.org/xpl/RecentIssue.jsp?nrf=true&pnumber=1000371>.– [Access mode is free].
9. Wikipedia URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Data_Visualization
10. Infographics. Close-up [Electronic resource] // Infographics in examples. URL: <http://infoanalyze.blogspot.ru/2010/06/blog-post.html>

Особенности обучения американских студентов в условиях русской лингвокультурной среды

Теремова Римма Михайловна,

д-р филол. наук, профессор кафедры интенсивного обучения РКИ Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, заслуженный деятель науки РФ
E-mail: teremova_2003@mail.ru

Гаврилова Валентина Леонидовна,

канд. филол. наук, зав. кафедрой интенсивного обучения РКИ Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена
E-mail: gavrilova_spb@mail.ru

Белоус Борис Сергеевич,

канд. ист. наук, доцент кафедры интенсивного обучения РКИ Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена
E-mail: bbelous@mail.ru

В статье рассматриваются особенности обучения американских студентов русскому языку в РГПУ им. А.И. Герцена. Авторы статьи делятся многолетним опытом работы с американскими студентами.

Характеризуются факторы, способствующие оптимизации учебного процесса: разработка дополнительной общеобразовательной программы обучения, обеспечивающей американским студентам необходимую базу для успешной коммуникации в условиях российской языковой и социокультурной среды и ориентированной на интересы студентов, их будущие социальные роли: преподавателей русского языка и литературы, социологов, политиков и др.; достижения кафедры интенсивного обучения русскому языку как иностранному в научно-исследовательской и учебно-методической области, достигнутые с учетом результатов научных школ и разработанных научных проектов кафедры интенсивного обучения русскому языку как иностранному (интерактивно-коммуникативная организация обучения, внедрение в учебный процесс культуроведческого компонента, создание учебников РКИ нового поколения, широкое использование функциональной грамматики в практике обучения РКИ, коммуникативное обучение инофонов русской грамматике).

Достаточно подробно анализируется такой важный компонент программы, как воспитательная работа, которая помогает решить проблемы адаптации студентов к новым для них условиям обучения и жизни в России, оптимального, эффективного обучения русскому языку, познания и принятия русской культуры. Она включает в себя учебные экскурсии как по региону, так и по стране, клубную деятельность (дискуссионный, музыкальный, театральный клубы, литературная гостиная), культурно-досуговую, проектную и творческую деятельность (участие в фестивалях, конкурсах, интернациональных праздничных вечерах и др.).

Ключевые слова: интерактивно-коммуникативный режим обучения, учебник нового поколения, адаптация к условиям новой среды, эффективное обучение.

Сотрудничество кафедры интенсивного обучения русскому языку как иностранному РГПУ им. А.И. Герцена с Американскими Советами по международному образованию (АСМО) началось более трех десятков лет назад.

В 1988 году в Герценовский университет с целью ознакомления с новейшими достижениями в области РКИ, а также повышения своего уровня владения русским языком приехала на стажировку группа преподавателей русского языка из разных штатов США. Опыт оказался удачным, более того, он получил широкий международный резонанс. В 1998 году изменился американский контингент обучаемых: стали приезжать студенты.

Накопленный кафедрой интенсивного обучения русскому языку как иностранному РГПУ им. А.И. Герцена опыт обучения американских студентов в условиях краткосрочного обучения позволяет постоянно совершенствовать учебный процесс, обновляя содержание образования, изыскивая новые технологии обучения.

Кафедра прошла целый ряд этапов в развитии и совершенствовании научно-методической работы с американскими учащимися.

В 70–80-е годы XX века основным направлением в методике преподавания русского языка как иностранного становится коммуникативная методика обучения РКИ, что ознаменовало новый подход к изучению языка – через непосредственный коммуникативный опыт учащихся, когда обучение языку приобретает общую коммуникативную ориентацию, ведущую роль начинает играть принцип коммуникативности [1, с. 7].

В последующие годы изменились концептуальные параметры в обучении РКИ: цель обучения (формирование вторичной языковой личности инофонов), содержательное наполнение учебного процесса, с ориентацией на соизучение языка и культуры, диалог культур, методическая организация учебного процесса, ориентированная на коммуникативно-интерактивный режим обучения РКИ.

Поддерживая и иницируя передовые российские и международные концепции, призванные оптимизировать современное образование в области преподавания РКИ, кафедра интенсивного обучения русскому языку как иностранному РГПУ им. А.И. Герцена в то же время вносила свой вклад в теорию и практику преподавания РКИ в целом.

Значительным достижением кафедры была разработка и реализация научных проектов, связанных с интерактивно-коммуникативной организацией обучения, внедрением в учебный процесс

культуроведческого компонента, созданием учебников РКИ нового поколения, широким использованием функциональной грамматики в практике обучения РКИ, коммуникативным обучением инофонов русской грамматике.

Данные научные проекты нашли позитивное применение в практике обучения американских студентов и преподавателей русского языка.

В учебный процесс были внедрены новые педагогические инновационные технологии: дискуссии, «круглые столы», социологические опросы, интервью, программы на телевидении, мастер-классы, театрализация и др. [2, с. 250].

Оптимизации учебного процесса во многом способствовала разработка адекватной программы обучения, ориентированной на интересы студентов, их будущие социальные роли: преподавателей русского языка и литературы, социологов, политиков и др.

На кафедре создана современная научно-методическая база обучения русскому языку американских учащихся, отражающая последние достижения русского языкознания и методики РКИ, а также мировой опыт обучения иностранным языкам, учебный процесс сегодня базируется на собственной продукции как научно-исследовательского, так и учебно-методического характера, с выходом этой продукции на уровни региональный, федеральный и международный (в том числе и в США).

Ежегодно на базе факультета русского языка как иностранного РГПУ им. А.И. Герцена проводится международная студенческая научно-практическая конференция «Международная коммуникация в науке, культуре и образовании», в работе которой студенты АСМО принимают активное участие. В течение семестра работая над своими научными проектами, на студенческой конференции они получают возможность продемонстрировать высокий уровень знания русского языка, раскрыть суть темы своего научного исследования. Студенты – участники конференции – получают хороший опыт научной работы.

Принимают участие они и в работе научных конференций городских вузов. Так, например, студенты выступали с докладами на международной студенческой конференции «Мы говорим на одном языке» (Государственный гидрометеорологический университет, 2018 г.).

Американские студенты, приехав на учебу в Россию, зачастую испытывают затруднения в общении в русской языковой среде. Им не всегда помогают, а чаще мешают устойчивые стереотипы и представления о русских. Одни из них неверны изначально, другие уже давно изменились, так что несовпадение «ожиданий» с реальными ситуациями бывает причиной культурного шока, некомфортных, а иногда и конфликтных ситуаций.

Немаловажен и фактор знания русского языка. Студенты, имеющие недостаточно высокий языковой уровень, испытывают особенно большие адаптационные трудности в новой для них социокультурной среде, в том числе и в учебе.

Преподаватели, работающие с иностранными учащимися, это очень хорошо понимают и осознают необходимость всесторонней работы с ними, со знанием жизни и менталитета обучаемых. И они делают все возможное для того, чтобы иностранные студенты почувствовали себя комфортно с первых же шагов в Герценовском университете.

На эффективное обучение американских учащихся нацелены и хорошие современные учебники [3,4,5,6,7], и отточенная, много раз выверенная методика, и стремление преподавателей создать все условия для релаксации и успешного обучения студентов русскому языку.

При всей адекватности основных принципов содержательного наполнения и сложившейся модели обучения русскому языку американского контингента обучаемых (студентов и преподавателей-русистов), в настоящее время, в условиях интенсивного развития информационного и коммуникационного пространства, остается актуальной задача её совершенствования, в частности развития теоретических параметров и методических форм организации учебного процесса онлайн преподавания русского языка как иностранного.

Сознавая необходимость решения данной проблемы, кафедра интенсивного обучения русскому языку как иностранному РГПУ им. А.И. Герцена создала и внедрила в учебный процесс цикл спецкурсов, отвечающих вызову сегодняшнего дня в области преподавания русского языка американским учащимся.

Данные спецкурсы, разработанные с учетом основных научно-исследовательских проектов кафедры, в контексте перспективных направлений в развитии современной методики преподавания РКИ в целом, могут быть представлены следующим циклом:

- «Культурные концепты в русском языке»,
- «Национальная специфика русской лексики в аспекте русской культуры»,
- «Русский язык и культура в XX–XXI вв. в контексте политической истории»,
- Трудные случаи грамматики русского языка (онлайн курс)»,
- «Методика преподавания РКИ».

Необходимо отметить, что учебная деятельность американских студентов не ограничивается рамками кафедры.

Американские студенты имеют возможность учиться не только на кафедре интенсивного обучения РКИ, но и присутствовать на учебных занятиях на других факультетах университета. В зависимости от научных интересов американские студенты вместе с русскими студентами посещают занятия по английской и русской филологии, политологии, педагогике, психологии и другим учебным дисциплинам.

Однако учебной деятельности, с учетом всего спектра задач и специфики обучения РКИ, оказывается недостаточно. Для американских студентов буквально сразу же после приезда их в Санкт-Пе-

тербург необходимо максимальное расширение круга общения, сближение с преподавателями и студентами, как иностранными, так и русскими.

В связи с этим на новый виток развития выходит воспитательная работа, которая помогает решать новые проблемы: и проблемы адаптации к новым для них условиям обучения и жизни в России, и проблемы оптимального, эффективного обучения русскому языку, и проблемы познания и принятия русской культуры.

Жизнь студентов АСМО в России активна и насыщена событиями: обучение, знакомства, тематические клубы, путешествия, спорт – все то, что делает учебу за границей разнообразной и интересной.

Процесс обучения американских студентов в России не проходит изолированно от внешней социокультурной среды. Команда американских студентов приняла активное участие в работе Урока-фестиваля русского языка для иностранных студентов вузов России «Нас подружил Петербург», который проводился в РГПУ им. А.И. Герцена в апреле 2019 года. Программа Урока-фестиваля включала в себя конкурсные состязания, дискуссии, мастер-классы, где американские учащиеся проявили свои творческие способности в танце, живописи, изготовлении традиционных русских поделок и продемонстрировали живой интерес к русской литературе и истории, готовность к межкультурному диалогу.

Экскурсии, походы в театры, кино, музеи, кураторская работа, устройство вечеров, презентация РГПУ, проведение встреч с русскими педагогами, политологами, юристами, создание дискуссионно-информативных материалов для газеты, оформление фотомонтажа после экскурсии и вечеров, путешествие по городам России (Москва, Сочи, Волгоград, Петрозаводск, Выборг, Архангельск, Казань, Воронеж, города Золотого кольца России), на теплоходе по Волге и Ладожскому озеру – всё это важные факторы, влияющие на эффективность обучения иностранных студентов, обеспечивающие успешность их адаптации к условиям новой среды.

Вечера, посвященные разным датам и событиям, дают возможность американским учащимся познать русскую жизнь и русскую культуру, сблизиться с преподавателями, найти новых друзей и, главное, способствуют взаимопониманию. В университете специально для иностранных студентов был создан русско-английский разговорный клуб «Teach & Learn», где американские студенты могут встретиться со своими российскими сверстниками, обсудить актуальные проблемы, волнующие молодых людей. Подобные встречи позволяют им почувствовать себя частью коллектива большой университетской семьи. В рамках общей программы обучения студенты имеют возможность заниматься в музыкальном клубе. В конце семестра коллектив музыкального клуба представляет вниманию зрителей большую концертную программу. На таких концертах исполня-

ются как классические произведения, так и русские народные песни.

Американские студенты принимали участие в конкурсной программе ежегодного городского фестиваля «Многогранный Петербург». Конкурс проходил при поддержке Правительства Санкт-Петербурга и Комитета по межнациональным отношениям и реализации миграционной политики в Санкт-Петербурге.

В преддверии праздника Пасхи в группе АСМО проводится мастер-класс, на котором американские студенты с большим удовольствием расписывают деревянные яйца. Студенты вместе с преподавателями весело отмечают Масленицу: знакомятся с русскими обычаями праздника, играют, водят хоровод, готовят блины.

Общаясь в процессе самых разных мероприятий, в том числе и вечеров, с другими студентами и преподавателями, американские студенты начинают понимать, что «другой» это не значит «плохой», это просто воспитанный в другой среде человек, способный понять его, американского студента. Именно таким образом формируется живой интерес к русскому языку и культуре, теплое отношение к России.

У американских студентов, изучающих русский язык в Герценовском университете, в процессе их учебы и разнообразной внеаудиторной деятельности развивается умение мыслить и действовать, спорить и соглашаться, конструктивно решать все, даже самые спорные, вопросы, проявляя толерантность и эмпатию.

Американские студенты считают, что обучение в РГПУ им. А.И. Герцена позволяет им:

- Лучше узнать мир и себя в этом мире (Литвак Ив);
- Находясь в русской культуре, найти самого себя (Ширер Логан);
- Лучше понять Россию (Монаган Сара);
- Сделать их душу большой и открытой для всех (Джонсон Марк);
- Научиться преодолевать трудности, стать крепче (Андерсон Сьюзан);
- Больше узнать о русской культуре и познакомиться с русскими людьми, а это должно привести к улучшению отношений между нашими странами (Шумейкер Сюзанна);
- Найти новых друзей. В мире много культур. В Санкт-Петербурге они открыли для себя удивительный мир (МатоскиДжордан);
- Стать лучше, умнее, опытнее. Благодаря обучению в Герценовском университете они нашли еще один дом (Харцман Шон).

Хрестоматийными стали эпизоды из жизни американских студентов в Санкт-Петербурге. Так, на заключительном вечере американка Мегги плачет. На вопрос «Что с тобой, Мегги?» всхлипывает: «Не хочу уезжать, не хочу уезжать!»

В настоящее время кафедра интенсивного обучения русскому языку как иностранному РГПУ им. А.И. Герцена, с ее традициями, определившими содержание и перспективы работы, созданны-

ми программами, сложившейся научной концепцией развития, учитывающей современные достижения в области теории и методики преподавания РКИ и опирающейся на разработанные научные проекты и научно-методические школы («Теория и практика создания учебника по русскому языку как иностранному нового поколения», «Методика интерактивного обучения иностранных учащихся русскому языку на основе учебника РКИ нового поколения», руководитель – проф. Р.М. Теремова), может в полной мере обеспечить жизнедеятельность обучаемого контингента американских учащихся.

Литература

1. Теремова Р.М., Гаврилова В.Л. Основные направления работы кафедры интенсивного обучения РКИ: опыт и перспективы развития // Обучение РКИ на современном этапе: традиции и инновации: материалы Круглого стола преподавателей русского языка как иностранного в рамках проведения Урока-фестиваля русского языка иностранных студентов вузов России «Нас подружил Петербург» 17–18 апреля 2019 г. – Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. – С. 6–12.
2. Теремова Р.М., Гаврилова В.Л. Учебник нового поколения на современном этапе обучения иностранцев русскому языку // Философский век. Альманах. Вып. 29. История университетского образования в России и международные традиции просвещения. Том 2. – СПб.: Санкт-Петербургский Центр истории идей, 2005. – С. 249–254.
3. Белоус Б.С. Правители России. Учебное пособие для иностранных студентов. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. – 94 с.
4. Теремова Р.М., Гаврилова В.Л. Человек и мир его общения: читаем, размышляем, дискутируем: учебное пособие по русскому языку для иностранцев. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. – 157 с.
5. Теремова Р.М., Гаврилова В.Л. Актуальный разговор: чем живёт человек: Учебное пособие по русскому языку для иностранцев – СПб: Коста, 2005. – 416 с.
6. Теремова Р.М., Гаврилова В.Л., Игошина О.А., Киселева М.С., Максимова О.В. Познаем русскую культуру: учебное пособие по русскому языку для иностранцев. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – 300 с.
7. Теремова Р.М., Гаврилова В.Л. Приглашаем к путешествию: пригороды Санкт-Петербурга. Ленинградская область: учебное пособие по русскому языку для иностранцев. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 230 с.

FEATURES OF TRAINING AMERICAN STUDENTS IN THE RUSSIAN LINGUISTIC AND CULTURAL ENVIRONMENT

Teremova R.M., Gavrilova V.L., Belous B.S.
Herzen State Pedagogical University of Russia

The article considers the features of teaching Russian to American students at Herzen state pedagogical University. The authors of the article share many-years' experience of working with American students.

The article defines the factors that help to optimize the educational process: the development of an additional General education program that provides American students with the necessary basis for successful communication in the Russian socio-cultural and language environment and is focused on the interests of students and their future social roles (teachers of Russian language and literature, sociologists, politicians, etc.); the achievements of the Intensive teaching Russian as a foreign language Department in research and teaching methods, achieved with the results of scientific schools and the developed research projects of the Department (interactive and communicative organization of training, inclusion of cultural component in the educational process, creation of a new generation of RFL textbooks, wide use of functional grammar in the practice of teaching RFL, communicative Russian grammar training for foreign speakers).

An important component of the program is the educative work, which helps to solve the problems of students' adaptation to new conditions of study and life in Russia, optimal and effective teaching of the Russian language, knowledge and acceptance of Russian culture. It includes educational excursions both in the region and in the country, club activities (discussion, music, theater clubs, literary lounge), cultural and leisure activities, project and creative activities (participation in festivals, competitions, international festive evenings, etc.).

Keywords: interactive and communicative training mode, new generation textbook, adaptation to the new environment, effective learning.

References

1. Teremova R.M., Gavrilova V.L. The main directions of work of the Department of Intensive Education in Russian as a foreign language: experience and development prospects // Education in Russian as a foreign language at the present stage: traditions and innovations: materials of the Round Table for teachers of Russian as a foreign language within the framework of the Lesson-Festival of Russian for foreign students of Russian universities "Petersburg made us friends" April 17–18, 2019 – Publishing house of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 2019. – pp. 6–12.
2. Teremova R.M., Gavrilova V.L. A new generation textbook at the present stage of teaching Russian to foreigners // Philosophical age. Almanac. Issue 29. The history of university education in Russia and the international traditions of education. Volume 2. – St. Petersburg: St. Petersburg Center for the History of Ideas, 2005. – P. 249–254.
3. Belous B.S. The rulers of Russia. Study guide for foreign students. – SPb.: Publishing house of the RSPU im. A.I. Herzen, 2019. – 94 p.
4. Teremova R.M., Gavrilova V.L. Man and the world of his communication: we read, reflect, discuss: a textbook on the Russian language for foreigners. SPb.: Publishing house of the RGPU im. A.I. Herzen, 2013. – 157 p.
5. Teremova R.M., Gavrilova V.L. Actual conversation: how a person lives: Textbook on the Russian language for foreigners – St. Petersburg: Costa, 2005. – 416 p.
6. Teremova R.M., Gavrilova V.L., Igoshina O.A., Kiseleva M.S., Maksimova O.V. Let's get to know Russian culture: a textbook on the Russian language for foreigners. – SPb.: Publishing house of the Russian State Pedagogical University im. A.I. Herzen, 2006. – 300 p.
7. Teremova R.M., Gavrilova V.L. We invite you to travel: the suburbs of St. Petersburg. Leningrad Region: Russian Language Study Guide for Foreigners. – SPb.: Publishing house of the RSPU im. A.I. Herzen, 2005. – 230 p.

Социокультурный компонент содержания в преподавании русского языка как иностранного мигрантам

Гребенникова Ирина Анатольевна,

к. пед. наук, доцент кафедры европейских и восточных языков
Приамурского государственного университета имени Шолом-
Алейхема
E-mail: ira_greb@mail.ru

Глебенко Людмила Юрьевна,

ст. преподаватель кафедры европейских и восточных языков
Приамурского государственного университета имени Шолом-
Алейхема
E-mail: mila_yug@mail.ru.

Павлова Ольга Сергеевна,

к. филол. наук, доцент кафедры европейских и восточных
языков Приамурского государственного университета имени
Шолом-Алейхема
E-mail: zhu2003@mail.ru.

Статья посвящена вопросам включения социокультурного компонента в практику преподавания русского языка как иностранного как цели, средства и результата повышения мотивации овладения им студентами. По мнению авторов, социокультурная составляющая должна включать структурно-содержательную, практическую части, отражающие принципы и технологию коммуникативного подхода к обучению русского языка, творческий блок, материалы для контроля и самоконтроля.

Цель работы – изучить вопросы отбора учебного материала социокультурного содержания и наметить пути создания психолого-педагогических условий для развития социокультурной компетентности учащихся. Отражено влияние окружения, роли педагога и содержания учебно-образовательной деятельности на ее формирование, рассмотрен процесс социального воспитания мигрантов в условиях инокультурной среды.

Результатом исследования стала разработка специального учебного курса, который позволит оптимизировать процессы, способствующие эффективному вхождению иностранцев, изучающих русский язык, в языковую и социокультурную среду. Внедрение данного курса в учебный процесс показало, что составляющие социокультурного компонента содержания обучения русскому языку как иностранному способствуют более осознанному овладению. Поэтому актуальны разработка и внедрение учебно-методических пособий по формированию социокультурной компетентности в практику обучения.

Ключевые слова: адаптация, мотивация, межкультурная коммуникация, ценности.

Введение

Расширение границ языкового взаимодействия в современном мире определило возросшую значимость исследованию вопросов отражения культурных особенностей в преподавании того или иного языка как иностранного. Очевидным является тот факт, что стабильность российского общества, в нынешний период, напрямую зависит от процесса включения мигрантов в систему социальных связей и отношений. Данные обстоятельства обуславливают необходимость поиска новых подходов к определению цели воспитания, содержанию и структуре воспитательного процесса, реформирование всех социальных институтов, в том числе, сферы образования под условия поликультурного общества.

Активизация миграционных процессов связана с глубоким осмыслением сложных социально-культурных, социально-психологических проблем.

Это подтверждает и тот факт, что в вузах Дальнего Востока обучается большое количество иностранных студентов, которые стремятся получить культурологические знания о нашей стране, сформировать способности к межкультурной коммуникации, т.е. приобрести необходимый уровень коммуникативной компетенции. Совершенно очевидно, что между Россией и странами АТР идет диалог культур. Восток и Запад представляют собой две, во многом противоположные, культурные традиции, менталитет, кодовые системы.

Традиции эти проявляют себя не только во всех разновидностях духовной культуры, но и в образе жизни наших народов в целом. Западная и восточная традиции отличаются по вопросам отношения к миру, к природе, в трактовке бытийного призвания человека и ориентации человеческого труда; в понимании устройства мироздания, человеческой природы и человеческого бытия, механизмов исторического процесса; в отношении к государству, власти, закону; в ценностных ориентациях личности и общества; в сущности, и механизмах познания; в отношении к религиозной вере и т.д.

Постановка проблемы

Уже с момента переселения начинается накопление нового опыта в инокультурном пространстве. Вхождение в новую социокультурную среду неизбежно связано, в большей или меньшей степени, с культурным шоком. В то время как педагог – наставник будет искать для использования в целях социального воспитания воспитывающий резерв

культуры, сама культурная среда может негативно воздействовать на личность и тормозить процессы успешного вхождения и нахождения (инклюзии) в инокультурной общности.

Для осознания обучаемыми культурных и социокультурных особенностей нашей страны, представляется важным сформировать у них представления об образе мира, стиле жизни, социальных нормах, традициях, обычаях, системе ценностей, системе поведения. Это может быть достигнуто путем формального и неформального общения иностранцев в разных ситуациях. Будь то бытовая, деловая, научная сферы или же самостоятельное изучение литературы.

Освоение незнакомой социальной среды влечет за собой ряд трудностей, с которыми приходится сталкиваться иностранцам. Изменение климатических зон, неблагоприятное воздействие погодных условий, факторы питания и жилья, учебный процесс и воздействие ряда социальных факторов могут вызывать «культурный шок». Известно, что некоторые студенты, если не все, испытывают после приезда «культурный шок». С точки зрения Антоновой В.Б. у обучающихся возникает диссонанс между их представлениями о культурном наследии нашей страны и теми реалиями, с которыми приходится ежедневно сталкиваться на бытовом уровне. Смягчающим обстоятельством является тот факт, что между Дальневосточным регионом и странами АТР наладились довольно прочные отношения, способствующие культурному обмену и развитию социокультурных знаний.

Исследование

Понятие «культурного шока» отражает комплекс расстройств, возникающих в процессе приспособления к иной культуре. Термин «культурный шок», впервые появился в научных исследованиях ученого Калерво Оберга (60-е г. 20 в.). По его мнению, «культурный шок» или «культурная утомляемость» – это «следствие тревоги, которая появляется в результате потери всех привычных знаков и символов социального взаимодействия», кроме того, при вхождении в иную культуру у человека появляются весьма неприятные ощущения [2, с. 9].

Автором выделены признаки, которые проявляются при взаимодействии с незнакомой культурой:

- возникновение чувства потери (статуса, привычного окружения);
- проявление напряжения от усилий, которые прилагаются субъектом для адаптации;
- появление чувства неполноценности;
- появление чувства отверженности при контакте с представителями другой культуры;
- возникновение тревожности, отвращения или негодования при анализе различий между культурами;
- развитие ролевой диффузии [3, с. 12].

Очевидно, что ключевой причиной появления подобных симптомов является разница культур, кото-

рая может быть, весьма значительной. Содержание культуры отдельного народа – это наличие символов, образов, стереотипов поведения, на основе которых человек действует в привычной жизни. Но даже это является вторичным по сравнению, с тем, что, оказавшись в незнакомой культуре, человек сталкивается с абсолютно неизвестными представлениями о мире, нормами и, главное, ценностями, являющимися основой всей жизнедеятельности.

Встраивая процесс социального воспитания мигрантов в условия инокультурной среды, необходимо учитывать важный момент: последствия культурного шока могут быть не только негативными. Это необходимое состояние, для того, чтобы был запущен процесс адаптации личности к новым условиям. Психологи отмечают, что, испытывая стресс, человек стремительно, естественным образом, впитывает элементы новой культуры, повышает свой культурный уровень. Стресс подобного рода получил специальное название – «стресс аккультурации» (термин введен в научный оборот в начале 90-х годов 20 в.).

Американский исследователь П. Адлер разработал U – образную кривую («кривую адаптации»), в которой выделил 5 этапов [1, с. 27].

Первые 6 месяцев в новой стране мигрант испытывает чувство эйфории, считая, что цель его (учеба за границей) достигнута. Адлер называет этот период «медовым месяцем». Далее наступает второй этап – «притирка» по Адлеру, на протяжении которого (от полугода до года), человек начинает чувствовать давление «чужой» культуры. Со стороны коренных жителей ощущается отторжение. Начинают явно проявляться симптомы «культурного шока». Человек пытается снять внутренние проблемы путем сближения с соотечественниками.

Третий этап – «реинтеграция» (нахождение в новой стране – 1,5 года). Это, пожалуй, самый сложный период из пяти этапов, поскольку внутренний негатив человек начинает переносить на окружающих. Именно в этот момент одни решают вернуться на родину, а другие, наоборот, «работают на преодоление», начинают активно изучать местный язык, вступают в общение, завязывают дружеские связи и таким образом, специально концентрируют внутренние усилия для того, чтобы преодолеть культурные различия.

Естественно, что после переломного этапа у человека появляется уверенность в себе, ощущения успеха в адаптации к новому социуму и культуре. Пятый этап П. Адлер назвал «комфортом». Это благоприятный период, в процессе которого происходит окончательное «включение в культуру». Однако стоит признать, что данного этапа достигают далеко не все. В любом случае, статистика показывает, что прохождение пяти этапов – весьма длительный процесс (5–7 лет) [1, с. 289]. «U – образная кривая» означает «хорошо, хуже, плохо, лучше, хорошо».

Стоит перечислить перечень личностных характеристик, которые обеспечат успешное встраивание в инокультурную среду. Именно эти параметры можно рассматривать в качестве результа-

тивных точек социального воспитания мигрантов в образовательном учреждении, «ориентиров» педагогической поддержки. Данными характеристиками являются: профессиональная компетентность, высокая самооценка, коммуникабельность, экстравертность, открытость для разных мнений и точек зрения, интерес к окружающей среде и людям, способность к сотрудничеству, высокий самоконтроль, смелость и настойчивость.

Внешними факторами, обеспечивающими формирование перечисленных выше характеристик в процессе социального воспитания, могут быть рассмотрены следующие условия: доброжелательность местных жителей; готовность оказать им помощь, желание общаться с ними; возможность и доступность общения с представителями другой культуры (общая учебная и внеучебная деятельность, увлечения, совместные занятия); общее положительное мнение по отношению к представителям другой культуры и др.

Образовательная среда и, в частности, изучение русского языка как иностранного позволяет мигрантам создавать необходимые условия и формировать компетенции для успешной инклюзии в иносоциокультурную среду.

С.С. Хачатурова определила путь «социального заказа», возвратившего интерес к изучению русского языка, развивающего мотивацию: устремившиеся иностранцы на российский рынок, которым требовался интенсивный курс обучения, тестирование, специализированные курсы по различным профессиям, но с элементами общебытовой тематики, разговорно-коммуникативными целями и организацией всего их пребывания на конкретной территории страны. Применение его в практической деятельности связано с различными профессиональными областями: со сферой бизнеса, развитием туризма, которое ведет за собой необходимость изучения русского языка для работников сферы обслуживания, знакомство с наукой требует знания специальной терминологии.

По мнению автора концепции коммуникативного иноязычного образования Е.И. Пассова, иноязычная культура должна быть обязательно включена в содержание обучения иностранному языку (далее СОИЯ). При этом иностранный язык как учебный предмет сможет тогда полноценно выполнять свои функции, когда учебный, познавательный, развивающий и воспитательный аспекты будут рассматриваться в обучении иностранным языкам на равных условиях [5, с. 45]. Другими словами, обучение иноязычной культуре должно рассматриваться не только как средство межличностного взаимодействия, но и как средство расширения духовного мира личности. Большой потенциал в этом плане несет в себе социокультурный аспект. Он позволяет познакомить учащихся с культурным наследием страны изучаемого языка, а также сопоставить эти знания с культурными особенностями своей страны и общекультурными ценностями в целом.

Выделение социокультурного подхода в системе обучения русскому языку как иностранному

в контексте диалога культур обусловлено необходимостью обеспечить тесную взаимосвязь между языковым и культурным образованием. В основе данного принципа лежит уважение наших культур, расширения знаний о народах, правилах поведения, обмен мнениями и опытом, знакомством с традициями и обычаями. По мнению Сафоновой В.В.: «Диалог культур – это сознательно избираемая позиция, позволяющая противостоять высокомерному культурному изоляционизму и всем формам неравноправных отношений между культурами» [6, с. 164].

Русский язык является не только коммуникативным посредником, но транслятором ценностей мировой культуры, средством международного, межнационального общения. Одним из важнейших мотивов для изучения РКИ является также желание приобщиться к культуре, как части европейской и мировой культуры.

«Задачей преподавателя РКИ становится, по мнению С.С. Хачатуровой, максимальное облегчение трудностей процесса учения, особенно когда речь идет о таком сложном языке, как русский» [7, с. 42]. Это отражается на выборе материала, его порционной подаче, структуре урока, рациональном учете реалий родной культуры, их сопоставлении, проведении аналогий с изучаемыми для экономии времени при объяснении и более эффективного закрепления изучаемого материала. Все это помогает оптимизировать процесс обучения общению, повысить мотивацию к сознательному высказыванию.

Для этого нами соблюдаются следующие важные принципы обучения:

- на основе моделирования поведения в прогнозируемых ситуациях повседневного общения;
- на основе постоянной активизации монологической / диалогической речи в ситуациях повседневного общения;
- проблемного обучения, как средства создания мотивации;
- постепенного процесса обучения межкультурной коммуникации;
- ситуативно-тематической организации учебного материала;
- использования аутентичных материалов региональной специфики (сюжеты местной студии ТВ, газетные статьи местной прессы с освещением событий города и области, наглядности, отражающей национальные явления и т.п.);
- создания благоприятного социально-психологического климата, которое будет способствовать поддержанию внутренней мотивации к изучению РКИ;
- включения ценностного компонента в преподавание РКИ.

Методы исследования

В рамках исследования мы использовали метод моделирования и эксперимент.

Результаты

Сложность и многогранность проблемы внутренней мотивации мигрантов делает ее особенно перспективной для данного исследования. На сегодняшний день существует множество работ, посвященных описанию сущности, структуры, механизмов внутренней мотивации, большинство из которых сводятся к тому, что:

- 1) внутренняя мотивация направлена как на процесс, так и результаты учебной деятельности;
- 2) мотивация тесно связана с содержанием учебного материала.

Учебный материал может и должен выходить за рамки изучаемого языка, ведь формирование социокультурных знаний у иностранных студентов обеспечит им возможность ориентироваться в иноязычной среде, развивая такие важные черты как коммуникабельность, ролевой такт, способность быстро находить оптимальное решение в различных речевых ситуациях, ведь на одинаковую коммуникативную ситуацию в разных культурах приходится и разное решение. Так, например, китайцы при знакомстве спрашивают: «Как ваша фамилия?», либо «Как ваша драгоценная фамилия?» В русском речевом этикете при знакомстве подобный вопрос (вопрос о фамилии) считается не корректным. Приведем другой пример. Часто при знакомстве китайцы для демонстрации уважения трясут руку собеседника, что отнюдь не считается вежливым в русском общении. Поскольку дефицит социокультурных знаний, неосведомленность в данной области может стать весомой помехой на пути эффективного общения в иноязычной среде, привести к непониманию и недоразумениям, а значит и затруднить адаптацию в целом, то, представляется целесообразным строить процесс изучения русского языка:

- 1) в контексте русской культуры, отраженной в языке. Это презентация русских слов-реалий, отражающих детали быта, фольклора, стереотипов русской речи и экстралингвистического поведения, этикета, текстов национально-культурного содержания.
- 2) в контексте диалога культур: русского и родного языка, в процессе которого возможно открытие своих особенностей и нахождение общих черт, объединяющих культуры разных народов, говорящих на разных языках. Такой подход может стать важным средством осознания многообразия, признания и понимания ценностей различных культур.

В рамках национально-регионального компонента изучающим русский язык иностранным студентам, как представителям Дальнего Востока, представляется важным знакомство с историей народов, населяющих территорию, их культурными традициями.

Результатом проведенной работы стало раскрытие содержания социокультурного аспекта в обучении русскому языку как иностранному,

разработка методических приемов и способов презентации социокультурного материала в виде спецкурса. Предлагаемый спецкурс – не что иное, как описание жизненного уклада и духовных ценностей русского народа, из которого можно подчеркнуть знания о том, что является естественным для русских, их образ мысли, правила социального поведения.

Прежде чем приступить к его разработке, был определен круг проблем, решение которых и должно реализовать основную цель спецкурса, а именно:

1. Проблема получения новой социокультурной информации.

В качестве материала предлагается использовать современные газетные статьи, которые не только содержат информацию *социокультурного* содержания, но и лексико-грамматические явления, примеры речевого поведения.

2. *Проблема преодоления трудностей социокультурного характера, которые могут привести к частичному или полному непониманию.*

Здесь предлагается объяснять и комментировать встречающиеся в текстах спецкурса национальные реалии, представляющие наибольшую сложность для понимания.

3. Проблема поиска путей «внедрения» в иноязычную социальную среду, изменения взглядов на чужую культуру, которые «привязаны» к своим собственным представлениям о родной стране.

Решение этой проблемы видится в дифференциации с родной культурой, путем сопоставления культур России и Китая.

Проблема подбора методов, приемов, упражнений, направленных на более эффективное овладение языком.

Чтобы решить этот вопрос были изучены различные методики зарубежных и отечественных авторов, предлагающих большое количество приемов активного обучения. Многие предлагаемые упражнения были перенесены на русский язык и использованы в *данном* спецкурсе. Многие из представленных в спецкурсе упражнений – собственные авторские разработки.

На основе уровней формирования социокультурной компетенции, предлагаемых Сафоновой В.В., формирование социокультурной компетенции посредством разработанного спецкурса у иностранных студентов, изучающих русский язык, будет проходить следующим образом:

- на первом уровне студенты овладевают начальными понятиями в рамках выдвигаемой проблемы, накапливают и расширяют знания, связанные с данным вопросом;
- второй уровень включает деятельность, выполняемую под наблюдением и руководством педагога, предусмотренную спецкурсом;
- финальный, третий уровень предполагает продуктивную самостоятельную деятельность студентов, а также творческое использование полученных межкультурных коммуникативных умений.

Данные принципы стали основой модели *разработанного* спецкурса и нашли свое отражение в структуре каждого из предлагаемых уроков.

Теоретическая модель спецкурса состоит из 3 этапов:

1) *Мотивационно-побудительный этап* направлен на формирование положительной мотивации посредством привлечения материалов культуры обеих стран. На этом этапе студенты знакомятся с понятием «Социокультурная компетенция», выявляют и обсуждают основные проблемы межкультурного общения. В качестве мотивации используются газетные статьи, соответствующие следующим принципам:

- Соответствие материала теме урока;
- Культуроведческая и страноведческая насыщенность;
- Соответствие возрастным особенностям, интересам и интеллектуальному потенциалу обучающихся;
- Дифференциации с родной культурой;
- Достоверности и непредвзятости информации;
- Привлекательность фоновых знаний;
- Типичность – отбор материалов, отражающие наиболее актуальные факты современной действительности.

2) *Аналитико-синтетический этап* формирует навыки по использованию языковых и социокультурных знаний в процессе обучения русскому языку. На этом этапе совершенствуется социокультурная компетенция при помощи упражнений по текстам, содержащим социокультурную информацию,

3) *Реализующе-контрольный этап* направлен на формирование умений по использованию полученных знаний в практике межкультурной коммуникации в творческих заданиях. Базируется на принципе самостоятельности.

Весь спецкурс подразделяется на три больших блока, каждый из которых представляет классифицированные ситуации общения, в рамках социокультурного контекста русского языка.

Заключение

Несмотря на уже имеющиеся в вузе рычаги адаптации иностранных студентов, поиск путей «внедрения» их в иноязычную социальную среду, изменения взглядов на русскую культуру, которые, как показало анкетирование сильно «привязаны» к своим собственным представлениям о родной стране, продолжается.

Так, решение вышеописанных проблем видится в дифференциации с родной культурой, путем сопоставления культур России и Китая. Это поможет понять тот факт, что в социокультурной действительности иностранного мира некоторые явления значительно отличается от своего собственного представления о них, что система моральных ценностей двух самобытных культур – России и Китая – не может быть одинаковой.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

- 1) Соизучение языка и культуры помогают сделать процесс обучения более эффективным.
- 2) Введение знаний социокультурного фона обеспечивает освоение чужой культуры и переосмысление собственной, более того помогают решить проблему создания положительной мотивации учения.
- 3) Наиболее эффективным путем анализа культурных реалий России является четкая дифференциация с родной культурой, что развивает толерантное отношение к чужой культуре.
- 4) Социокультурная компетенция – важный шаг в формировании общей межкультурной коммуникативной компетенции. Она направлена не только на установление социальных контактов с представителями России, но и с одноклассниками, с представителями своей родной культуры. Иными словами, развивает культуру речевого общения учащихся, в целом.
- 5) Изучение ценностного компонента новой культуры позволяет фасилитировать процесс адаптации.

Литература

1. Adler, P.S. The transitional experience: An alternative view of culture shock / P.S. Adler // *Journal of Humanistic Psychology*, Vol 15(4). NY, 1975, p. 13–23.
2. Oberg, K. Culture shock: Adjustment to new cultural environments // *Practical Anthropology*. 1960. 7. –P. 177–182.
3. Oberg, K. *Practical Anthropology* / K. Oberg. – New Mexico, 1960.
4. Антонова В.Б. Психологические особенности адаптации иностранных студентов к условиям жизни и обучения в Москве // *Вестник ЦМО МГУ*, № 1 Часть 1. Русский язык как иностранный: методика и практика преподавания. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, ЦМО, 2000.
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов.– 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991.
6. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: Истоки, 1996.
7. Хачатурова С.С. Русский язык: объект изучения или средство общения? // *Мир русского слова*, № 1, 2000.

SOCIO-CULTURAL COMPONENT IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TO MIGRANTS

Grebennikova I.A., Glebenko L. Ju., Pavlova O.S.
Sholom-Aleichem Priamursky State University

The paper deals with the issues concerning a socio-cultural component in teaching Russian as a foreign language. The component is meant as an aim, training resources, and a result that improve students' motivation and master language skills. According to the authors, the socio-cultural component should comprise structural and content, practical parts that cover principles and techniques of a communicative approach for teaching Russian, creative elements, assessment and self-check tests.

The study aims at examining the selected learning supplies with a socio-cultural component for outlining the ways to arrange psychological and didactic conditions for student socio-cultural competence development. The authors point out the environmental impact, a teacher's role and the content of teaching aids in mastering the skills. The authors also emphasize migrants' social education in a foreign cultural environment.

The research results in developing a special training course that can optimize the processes contributing to the effective involvement of foreigners who study Russian into the linguistic and socio-cultural environment. The introduction of this course into learning shows that the components of socio-cultural skills in studying Russian promote to more conscious mastery. Finally, this is the reason why it seems relevant to design and apply teaching aids that aim at mastering the socio-cultural competence when learning Russian as a foreign language in practice.

Keywords: adaptation, motivation, cross-cultural communication, values.

References

1. Adler, P.S. The transitional experience: An alternative view of culture shock / P.S. Adler // *Journal of Humanistic Psychology*, Vol 15(4). NY, 1975, p. 13–23.
2. Oberg, K. Culture shock: Adjustment to new cultural environments // *Practical Anthropology*. 1960. 7. –P. 177–182.
3. Oberg, K. *Practical Anthropology* / K. Oberg. – New Maxico, 1960.
4. Antonova V.B. Psychological features of foreign students' adaptation to lining conditions and education in Moscow // *Bulletin of the Moscow State University, International Education Centre*, No. 1 Part 1. Russian as a foreign language: teaching methods and practice. – Moscow: Lomonosov Moscow State University, Moscow, 2000.
5. Passov E.I. *Communicative method of teaching foreign language speaking* / E.I. Passov.– 2nd ed. – Moscow: Prosveshchenie, 1991.
6. Safonova V.V. *Studying languages of international communication in the context of the dialogue of cultures and civilizations*. – Voronezh: Istoki, 1996.
7. Khachaturova S.S. The Russian language: an object of study or means of communication? // *Russian Word World*, No. 1, 2000.

Методологический анализ кросс-функциональности как комплекса системных мероприятий по управлению и принятию решений

Мирзоева Анжелика Маликовна,

директор Школы бизнеса МГИМО МИД России
E-mail: miramal08@gmail.com

В данной статье осуществлен методологический анализ кросс-функционального менеджмента как комплекса системных мероприятий по управлению и принятию решений на примере западных и отечественных компаний. Цель исследования – разобраться в системной сущности кросс-функционального менеджмента, выявив степени ограничения подхода, в том числе в зависимости от культурных особенностей бизнес-среды. Задачи исследования: рассмотреть особенности западного и российского теоретического и практического подхода к кросс-функциональности; объяснить невозможность предельного применения данного подхода в силу появляющихся противоречий по отношению к глобальной системности рыночного предприятия; выявить человеческий потенциал, способный максимально реализовать кросс-функциональный подход. Гипотеза исследования: проблемы кросс-функционального подхода связаны с общими свойствами современных социально-экономических систем и проявляются по-разному в различных культурных средах, осознать это, правильно применив инновации, способна личность, обладающая качествами глубокого делового подхода наряду с качествами широкого общегуманитарного развития. Методы исследования связаны с анализом научных, публицистических материалов указанной тематики, с применением системного, культурологического подхода, гуманитарного аспекта в сфере кросс-функционального менеджмента предприятия. Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что использование потенциала кросс-функционального подхода в системе профессионального образования помогает сформировать тип специалиста, учитывающего принципиальную множественность и сложность современного мира в контексте современных бизнес-процессов.

Ключевые слова: кросс-функциональный менеджмент, системные ограничения, саморазвитие, широкий подход к профессии.

Едва ли на современном этапе возможны провалы в области цифровизации производства, с числовым программным управлением и роботизированным оборудованием, если в кадровой политике преобладают специалисты, далекие от решения проблем коренной перестройки системы менеджмента с целью гармонизации и синергии действий основных его участников. Современные производственные системы обострили философское диалектическое противостояние стабильности и динамики как качеств системы. Теперь каждое конкретное производство в своей повседневной жизни разрешает указанное противостояние тем или иным образом – имея право на ошибку, на поиск, на учет опыта классического рынка и современных кросс-функциональных и иных тенденций. Функциональная специализация руководителя, возникшая, по большому счету, по причине появления рынка и рыночных отношений, уже недостаточна в современных условиях хозяйствования и набирающей темпы экономики. С возникновением рынка возникла сложная структура производства, исключая определенные степени динамизма. Но последовательные метаморфозы в производстве (автоматизация, информатизация, цифровизация) привели к развитию определенных уровней естественной универсальности управленца, постепенно переходящей в кросс-функциональную компетентность. Многофункциональные задачи, встающие перед современным управлением бизнес-структур, привели к появлению кросс-функционального менеджмента, позволяющего «координацию деятельности различных подразделений и создание синергии между ними...». [8].

Своевременность методологического анализа проблемы кросс-функционального менеджмента, как комплекса системных мероприятий по управлению и принятию решений, обусловлена стремительной динамикой и сложностью структуры современных рыночных отношений, требующих необходимость постоянного совершенствования качества управления организациями. В данной связи выросли требования к современному менеджеру, который должен быть интеллектуально подготовленным, постоянно повышающим уровень профессиональной квалификации и управленческой культуры, что для большинства руководителей все еще является редким явлением. [13, с. 29–33].

Рынок, развивающийся в русле глобализации, все более и более осваивает международные бизнес-процессы, интерперсональное взаимодей-

стве людей, принадлежащих к различным культурам и принципам управления. С учетом этого, важно помнить о глобальном образе общества, к которому принадлежит та или иная страна, о типе общества, определяющем конкретного бизнесмена, менеджера, специалиста, то или иное конкретное предприятие. Если говорить о России, то в известной степени, это все еще традиционная страна, что не может сказываться на ее бизнес-процессах. С точки зрения кросс-функционального менеджмента данные процессы прогнозируются достаточно тяжело, пробуксовывая в сфере гибкости и новаторства, все еще не свойственные для ментальности российского управленца, поскольку методы ведения бизнеса в большинстве своем связаны с узковедомственными тенденциями. Следует заметить, что «внедряемые сверху» новшества в отечественном менеджменте худо-бедно приживаются, однако кросс-функциональный принцип предполагает не «навязывание», а искреннее творчество по созданию уникального продукта. Российский менеджмент не стоит в стороне от реального прогресса, но проявления инновационных внедрений в его различных областях непросты. Иной подход просматривается в западной управленческой системе. [18, Рр. 453–459].

Анализируя западные модели развития менеджмента, мы пришли к выводу, что при явном прогрессе рынка как такового и эффективно выстраиваемых рыночных отношений, имеются свои ограничения. Суть заключаются в прямолинейном, часто прагматичном взгляде на производство, в несколько механическом подходе к инновациям, без гуманитарной составляющей при внедрении новаторских идей в структуру фирмы. Несмотря на современные подходы, известно, что стиль европейского руководства – демократия, включающая в себя четкий уровень подчиненности. [4]. В статье «Кросс-функциональный менеджмент» раскрывается сущность подхода к организации работы предприятия, суть которого в том, что специалисты различных отделов, стремясь к профессиональному совершенству и повышению компетентности каждого сотрудника, часто немалыми усилиями, не способны обеспечить рост компании. [10, с. 30–34]. По этой причине функциональный принцип, доведенный на современном этапе до определенного совершенства, не обеспечивает значимой победы в конкурентной борьбе, а высокий уровень динамики западного рынка парадоксально становится одновременно и препятствием для его дальнейшего роста. Причина – чрезмерная прагматичность сотрудника западной компании, определенным образом исключая креативный подход к производству (в России именно это препятствие проявляется не существенно).

Когда П. Лейнвалд и Ч. Майнарди приводят в пример западные компании «Amazon, Indinex», «Walmart», «Honeywell», «Ikea» как компании, процветающие благодаря кросс-функциональному подходу, то авторы делают акцент не на стандар-

тно-высоком качестве работы профильных специалистов, отделов, а на особенности творческого подхода, пронизанного инновационными идеями каждого сотрудника, что обеспечило им прорыв в современном интенсивнейшем рыночном пространстве. Однако здесь также высок уровень реализации и традиционных (консервативных) функций. К примеру, фирма «Walmart», отличающаяся индивидуальными логистикой, стандартами закупок, управлением персоналом, другими функциями, связанными с кросс-функциональностью, отличается и высоким уровнем компетенции традиционных отделов предприятия. Фирма «Amazon» кросс-функциональным путем разработала новый маркетинг – доведя до совершенства классические варианты, инновации мониторинга, особого сопровождения потребителя и т.д. В аналогичном ключе компания «Indinex» не смогла бы пользоваться большой популярностью, если бы, параллельно с умелым применением аутсорсинга, информационных технологий, особого маркетинга, не имела бы высоких показателей работы обычных, не кросс-функциональных команд. Говоря о максимальном переходе к постоянным кросс-функциональным коллективам на производстве, специалисты по менеджменту понимают, что такое постоянство имеет принципиальные ограничения. Бизнес конкретной компании – это и сложившаяся система менеджмента, внедрение же новых подходов и управленческих решений не должно разрушать отлаженные старые, а гармонично, гибко их дополнять. То есть, новые подходы окажутся эффективными лишь в случае удачной их совместимости и гармонии с устоявшимися консервативными принципами.

Проблемы кросс-функциональности сегодня находятся на пике популярности, усиливается необходимость в исследовании кросс-функциональных рабочих групп как временных объединений сотрудников разных подразделений, нацеленных на синергию и решение комплексных проблем организации. Набирают популярность работы, где представлены принципы кроссфункциональности разных уровней управления организациями с разработкой всевозможных эффективных моделей, в том числе моделей в рамках интеграции разных стран [16]; [17]; [19] и необходимости учета особенностей национального стиля в управлении [1]; [6]; [11]. Свой подход к проблеме процессного подхода в менеджменте, связанные с ним задачи внедрения принципы кросс-функциональности демонстрируют М.И. Сидорова и Е.И. Гордеева в работе «Управленческий учет и менеджмент: вопросы кросс-функционального взаимодействия», где авторы прямо говорят о трудностях практического применения, о теоретических трудностях внедрения инноваций на предприятиях. Рассуждая о взаимосвязи развивающегося управленческого учета и менеджмента, несмотря на возникающие трудности, ученые обращают внимание на важность кросс-функциональных связей указанных сфер, констатируя, что «на практике не всегда

удаётся установить оптимальный режим взаимодействия двух подсистем. От кого больше зависит успех бизнеса – от того, кто готовит информацию, или от того, кто ее использует... – на этот вопрос иногда невозможно дать однозначный ответ. [12, с. 3–16].

Нельзя не сказать и о том, что в представленных работах отечественных исследователей-практиков, изучающих проблемы кросс-функционального менеджмента, наблюдается стремление не замечать достижения в смежных науках, нередко высказываются взаимные обвинения менеджеров и бухгалтеров в упущенной возможности достичь хорошего результата. В этой связи, мы солидарны с авторами в том, что российские реалии в рамках реализации кросс-функционального подхода несколько иные, чем в западных компаниях, и вынуждены констатировать факт принципиальной невозможности в определенных ситуациях применить процессный подход к управлению и кросс-функциональный менеджмент как его часть. Исследователи пытаются осмыслить национальную модель управления, но пока в рыночном аспекте видно стремление объяснить управленческую культуру через западные категории, что не всегда приемлемо. [14, с. 202–205]. В отдельных работах привлекаются и философские постулаты синергетики, чтобы объяснить принципиальную неоднозначность отечественных/зарубежных систем управления организациями. На российских предприятиях, в целом, принципы новых подходов внедряются медленнее – для этого существуют особые причины. При этом следует заметить, что и практика кросс-функциональных команд на Западе также далеко не всегда успешна. [12].

Материал А.А. Белайчука «Вульгарное представление о кросс-функциональных процессах» [2] также осмысливает проблему внедряемости кросс-функциональных принципов, проблему неосознания сложности самого бизнеса как объекта кросс-функциональности. Как более конкретно определить границы использования кросс-функционального принципа? Принципиально достаточно точно ответить на такой вопрос можно лишь в конкретной практике конкретной производственной акции. По этому пути, видимо, и пошли японские менеджеры, создав систему Кайдзен, опирающуюся в том числе на кросс-функциональность. При этом японцы учитывали менталитет, структурированность как таковую и чисто человеческий аспект. [7, с. 111]. Важно осознавать, что психология делового, профессионального, но при этом творческого, креативного человека, выступает ключевым фактором нового подхода в области менеджмента. В российских компаниях такие люди уже появились. В этой связи материал «Кросс-функциональность как необходимость. Зачем бизнесу специалисты широкого профиля?», в рамках которого приводятся примеры нового подхода в бизнесе российских команд – «Зарплата.ру», «Теле 2», «Яндекс», «ВСК», «КАМАЗ», «Сибирские сети». [9], показателен:

авторы рассуждают о реальных типичных достижениях людей (и не только в бизнесе), которые настроены на широту восприятия своей профессии в контексте других, используя свои силы по максимуму. Такие сотрудники компаний ставят цели саморазвития, истинного благополучия и постоянной изобретательности. В эпоху инновационных информационных ресурсов для реализации такого личностно-деятельностного подхода в саморазвитии личности существует масса возможностей. Свой творческий ресурс и потенциал предпринимательства может быть осуществлен через формирование «одной из важнейших компетенций, вышедшей на первое место – это тесное взаимодействие и сотрудничество с другими специалистами, реализуемое через принцип междисциплинарности и наращивание экспертизы в смежных областях». [9].

Разумеется, применение кросс-функционального подхода осмысливается в разных ситуациях управления – в распределенном предприятии [15, с. 1166–1169;], в области государственной службы [5, с. 38–43], в области культуры [3, с. 185–190]. Важно также осмысление кроссфункциональности в управлении в связи с национальной и иной спецификой какого-либо предприятия, учитывая повышенную степень творческого подхода каждого сотрудника, профессиональное становление которого осуществляется еще в стенах вуза и далее в рамках повышения квалификации. Креативность, как спутник кроссфункционального менеджмента, «не является феноменальной способностью, напротив, это приобретенное умение, которое успешно развивается в любой сфере, где приветствуются новшества, творческие, нестандартные решения». [20, р. 300].

Итак, метагогический анализ кросс-функциональности как комплекса системных мероприятий по управлению и принятию решений на примере западных и отечественных компаний позволил сделать вывод о том, что кросс-функциональный менеджмент представляет собой ответ на усложнение социальной и экономической жизни современного общества, на усиление информационных потоков. Несмотря на адекватность кросс-функциональных принципов в отечественном/зарубежном управлении и то, что применение данного подхода ограничено – как в аспекте культуры, традиционности, ментальности определенных стран, формирующих собственную бизнес-среду, так и в аспекте принципиальной «несистемности» подхода, так как, современное предприятие является сложной системой, конкурентной в силу сложившейся надежной структуры. Все вышеизложенное доказывает необходимость использования потенциала кросс-функционального подхода в системе профессионального образования. Именно это позволит сформировать тип специалиста, учитывающего принципиальную огромную множественность, сложность современного мира, современных бизнес-процессов – при правильной гуманитарной оценке различных ситуаций.

Литература

1. Акоюян Р.Э. Специфика стиля в европейских организациях / Акоюян Р.Э. // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки.– 2015. – С. 45–48.
2. Белайчук А. Вульгарное представление о кросс-функциональных процессах / Белайчук А.А. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.management.com.ua/cm/cm114.html>
3. Белый Е. М., Ходжаян Е.Г. Совершенствование управления межфункциональными процессами как способ достижения конкурентного преимущества учреждения культуры / Белый Е.М., // Актуальные вопросы управления. 2016. С. 185–190.
4. Справочник карьериста // Газета Ведомости.– 2013. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.vedomosti.ru/careerist/2013/articles/2/14_chto_stoit_postroit_kareru_zarubezhom.shtml
5. Давыдова Н.С. Проактивный менеджмент в области государственной власти / Давыдова Н.С. // Вестник Удмуртского университета. Серия: экономика и право.– 2015. – Т. 25.– № 5. – С. 38–43.
6. Ивченко С.В. Сравнительный анализ моделей менеджмента / Ивченко С.В. // Экономика и менеджмент инновационных технологий.– 2017.– № 1. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ekonomika.snauka.ru/2017/01/13406>
7. Имаи М. Кайдзен. Ключ к успеху японских компаний. – М.: Альпина Бизнес Букс: Приоритет.– 2007.– 273 с.
8. Котельников В. Кросс-функциональный менеджмент / Котельников В. // Кросс-функциональный менеджмент http://www.cecsi.ru/coach/mgmt_crossfunctional.html.
9. Кросс-функциональность как необходимость. Зачем бизнесу специалисты широкого профиля? // Деловой квартал. 28.08.2019 // <https://nsk.dk.ru/news/kross-funktsionalnost-kak-neobhodimost-zachem-biznesu-spetsialisty-shirokogo-profilya-237125435>
10. Лейнвалд П., Майнард Ч. Кросс-функциональный менеджмент // Проблемы управления в социальных системах. 2013, т. 6, № 9. С. 30–34.
11. Любичкая Е. В., Качан А.Д. Менеджмент на предприятии: американская, английская, австралийская и канадская модели управления // Colloquium-journal. 2019, № 3 (27). С. 13–16.
12. Сидорова М.И. Сидорова, Гордеева Е.И. Управленческий учет и менеджмент: вопросы кросс-функционального взаимодействия // Международный бухгалтерский учет. № 35 (сентябрь) 2014. С. 3–16/<https://cyberleninka.ru/article/n/upravlencheskiy-uchet-i-menedzhment-voprosy-kross-funktsionalnogo-vzaimodeystviya>
13. Табашникова О. Л., Матвиенко В.А. Программа MBA: интегративный подход к обучению менеджеров высшего звена // Профессиональное образование в России и за рубежом.– 2014, № 4 (16). С. 29–33.
14. Филенкова Д.Р. Национальная модель управления в России // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2016. С. 202–205.
15. Фролова М.В. Реализация модели кросс-функционального управления в распределенных трудовых коллективах // Известия Самарского научного центра Российской академии наук.– 2015, т. 17,– № 2 (5). – С. 1166–1169.
16. Кертис М.Р. Основы передового опыта управления процессами в оптимизации меж-функциональных бизнес-процессов // <https://docplayer.net/9124823-Fundamentals-of-process-management-best-practices-in-optimizing-cross-functional-business-processes.html>
17. Гаврила И., Гаврила Т. Конкурентоспособность и конкурентная среда: поощрение и защита конкурентоспособности в ЕС. Бухарест: Экономика, 2008.
18. Динка Л., Войнеску С. Кросс-функциональные команды и их роль в повышении конкурентоспособности организационных партнерств // Международная конференция «Реалии и перспективы европейской интеграции». 2012, С. 453–459.
19. Коура К. Развитие межфункционального менеджмента в Японии // Тотальный менеджмент качества. 1991, т. 2, № 1. С. 17–27
20. Романенко Н.М. Формирование исследовательских способностей студентов-международников на примере активных форм и методов научной деятельности, Астра Салвенис, 2019. № 1, С. 289–309.

METHODOLOGICAL ANALYSIS OF CROSS-FUNCTIONALITY AS A COMPLEX OF SYSTEMATIC MEASURES TO ADMINISTER AND SOLVE PROBLEMS

Mirzoeva A.M.
MGIMO-University

The article provides a methodological analysis of cross-functional management as a complex of systematic measures to administer and solve problems with the help of western and national companies' example. The objective of the research is to study the systematic nature of cross-functional management by revealing the degree of limited approach including cultural characteristics of business environment. The research tasks are to analyze the peculiarities of Western and Russian theoretical and practical approaches to cross-functionality, to explain impossibility of the limited application of the approach as a result of inconsistency with global systemacy of a market enterprise, to reveal human potential capable of implementing cross-functional approach. The hypothesis of the research implies that the problems of cross-cultural approach relate to the general characteristics of modern socio-economic systems and manifest themselves differently in various cultural environments. It is a personality with profound business approach possessing extended humanitarian background that is capable of comprehending the concept by implementing innovation credibly. The research methods are connected with the analysis of scientific, public information materials on the subject using systemic culturological approach and humanitarian dimensions in the field of cross-functional management of an enterprise. The results of the study conclude that harnessing the potential of the cross-functional approach in professional education helps to create a type of a specialist able to con-

sider the fundamental diversity and complexity of the modern world amid current business processes.

Keywords: cross-functional management, systemic constrains, self-development, broad approach to profession.

References

1. Akopyan R. Style Peculiarities in European Organizations / R. Akopyan // Humanities, Social-economic and Social Sciences.– 2015. – P. 45–48.
2. Belaichuk A. Vulgar Understanding of Cross-functional Processes / A. Belaichuk. – URL: [quality.eup.ru //https://www.quality.eup.ru/DOCUM7/Cross-functional_processes.htm](http://quality.eup.ru/https://www.quality.eup.ru/DOCUM7/Cross-functional_processes.htm)
3. Belyi E., Khodzhanan E. Improved Management of Cross-functional Processes as a Way to Gain a Competitive Edge for Cultural Institutions / E. Belyi, E. Khodzhanan // Topical Issues of Management.– 2016. – P. 185–190.
4. A Careerist's Guide // "Vedomosti" newspaper.– 2013. – URL: http://www.vedomosti.ru/careerist/2013/-articles/2/14_chno_stoit_postrait_kareru_za_rubezhom.shtml
5. Davydova N. Proactive Management in State Power / N. Davydova // Bulletin of Udmurt State University.– 2015. – Vol. 25, Edition 5. – P. 38–43.
6. Ivchenko S. A Comparative Analysis of Management Models / S. Ivchenko // Economy and Management of Innovative Technologies.– 2017.– № 1. – URL: <http://ekonomika.snauka.ru/2017/01/13406>
7. Imai. M. Kayzen. A Key to Successful Japanese Companies / Imai M. – M.: Alpina Business Books: Priority.– 2007.– 273 p.
8. Kotelnikov V. Cross-functional Management / V. Kotelnikov. – URL: http://www.cecsi.ru/coach/mgmt_crossfunctional.html.
9. A Cross-functional Approach as a Necessity. Why do Businesses Need Multi-skilled Workforce? // Delovoy Kvartal.– 2019. – August 28. – URL: <https://nsk.dk.ru/news/kross-funktsionalnost-kak-neobhodimost-zachem-biznesu-spetsialisty-shirokogo-profilya-237125435>
10. Leinvald P., Mainardi Ch. Cross-functional Management / P. Leinvald, Ch. Mainardi // Management Problems in Social Systems.– 2013. – Vol. 6.– № 9. – P. 30–34
11. Lyubitskaya E., Kachan A. Enterprise Management: American, English, Australian, and Canadian Management Models / E. Lyubitskaya, A. Kachan // Colloquium-journal.– 2019.– № 3 (27). – P. 13–16.
12. Sidorova M., Gordeeva E. Management Accounting and Management: Issues of Cross-functional Interaction / M. Sidorova, E. Gordeeva // International Accounting.– 2014. – Sept. (№ 35). – P. 3–16. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlencheskiy-uchet-i-menedzhment-voprosy-kross-funktsionalnogo-vzaimodeystviya>
13. Tabashnikova O., Matvienko V. MBA Programme: Integrative approach to Teaching Top Managers / O. Tabashnikova, V. Matvienko // Professional Education in Russia and Abroad.– 2014.– № 4 (16). – P. 29–33.
14. Filenkova D. A National Management Model in Russia / D. Filenkova // International Journal of Human and Natural Sciences.– 2016. – P. 202–205.
15. Frolova M. Realization of Cross-cultural Management Model in Workers' Collectives / M. Frolova // News of the Samara Science Centre of the Russian Academy of Sciences.– 2015. – Vol. 17.– № 2 (5). – P. 1166–1169.
16. Curtis M.R. Fundamentals of the Best Practice Management Processes in Optimizing Inter-functional Business Processes / M.R. Curtis. – <https://docplayer.net/9124823-Fundamentals-of-process-management-best-practices-in-optimizing-cross-functional-business-processes.html>
17. Gavrila I., Gavrila T. Competitiveness and Competitive Environment: Promotion and Protection of Competitiveness in the EU / I. Gavrila, T. Gavrila. – Bucharest: Economy.– 2008.
18. Dinka L., Voinescu S. Cross-functional Teams and Their Role in Increasing the Competitiveness of Organizational Partnerships / L. Dinka, S. Voinescu // International conference "Realities and Prospects of the European Integration".– 2012. – P. 453–459.
19. Koura K. The Development of Cross-functional Management in Japan / K. Koura // Total Quality Management.– 1991. – Vol. 2. – No. 1. – P. 17–27.
20. Romanenko N.M. Formation of Research Abilities of the International Practice Students on the Example of Active Forms and Methods of the Scientific Activity / N.M. Romanenko. – Astra Salvenis.– 2019. – No. 1. – P. 289–309.

Об использовании межпредметного подхода при преподавании экономических дисциплин

Топунова Ирина Романовна,

к.э.н., доцент, кафедра экономической политики и экономических измерений, Государственный университет управления
E-mail: sls12@yandex.ru

Королёва Нонна Шароповна,

к.э.н., доцент, кафедра экономической политики и экономических измерений, Государственный университет управления
E-mail: nonna-koroleva@yandex.ru

В статье обосновывается необходимость использования в педагогической практике межпредметного (метапредметного) подхода при преподавании блока экономических дисциплин. Авторы на конкретных примерах из педагогической практики раскрывают особенности практического применения межпредметного подхода с активным использованием при освоении учебных курсов экономических дисциплин не только базовой учебной и учебно-методической литературы, но и литературных художественных и публицистических источников как отечественных, так и зарубежных авторов. Научная новизна проведенного исследования заключается в структурировании авторской концепции преподавания экономических дисциплин с использованием элементов метапредметности. В результате исследования доказано, что в данном случае не только выполняются требования новых федеральных образовательных стандартов в части повышения качества работы образовательной системы в целом, но и осуществляется активный процесс воспитания обучающихся через метапредметное обучение.

Ключевые слова: междисциплинарный подход, межпредметный подход, экономические дисциплины.

Актуальность темы исследования во многом обусловлена тем, что принятие и последующее внедрение в современную образовательную систему новых образовательных стандартов заставляет кардинально пересмотреть сложившиеся ранее стереотипы преподавания экономических дисциплин. Это, в свою очередь, дает возможность педагогическим работникам по новому выстраивать образовательное пространство в рамках преподаваемых ими учебных дисциплин, относящихся к экономическому блоку (экономика, институциональная экономика, экономическая теория, микроэкономика, макроэкономика, мезоэкономика и др.)

Экономические дисциплины, как и любые другие учебные дисциплины, отличаются индивидуальными особенностями. Соответственно, для их полноценного раскрытия необходимо проведение комплексной работы. Для этого, во-первых, требуется не только активное использование модернизированных программ и курсов учебных экономических дисциплин, но и внедрение новых учебных курсов по экономике, разработанных с обязательным учетом проводимых реформ в образовательных стандартах. Во-вторых, данные мероприятия целесообразно выполнять с привязкой к использованию уже имеющихся достижений в различных областях, в том числе активно использовать художественную литературу, поскольку взаимодействие экономики и литературы оказывает значительное влияние на обе стороны. Такую возможность педагогическим работникам предоставляет практическое использование междисциплинарного подхода при изучении экономических дисциплин,

Как известно, в основе федеральных государственных стандартов последнего поколения лежит системно-деятельностный подход, который предполагает полноценное воспитание и развитие качеств личности с учетом требований современного информационного общества и имеющихся задач построения демократического гражданского общества. Все это предполагает значительное разнообразие используемых в образовательном процессе организационных форм и, в конечном итоге, способствует росту творческого потенциала и познавательных мотивов обучающихся. Однако, если иметь в виду исключительно простую механическую трансляцию обучающимся основных постулатов базового курса экономической науки при современном уровне требований к качеству проводимых занятий и современных образовательных стандартах – это будет являться однозначно устаревшим подходом к преподаванию.

Выходом из сложившейся ситуации может быть активное использование в образовательной практике элементов позитивного метода, который включает в себя междисциплинарный подход. В частности, при изучении экономических дисциплин допускается параллельное рассмотрение и изучение смежных тем, связанных с литературой и историей. Данная задача может быть успешно реализована в случае внедрения в образовательный процесс новых элементов, а именно: использования в ходе изучения определенных тем и вопросов экономических дисциплин дополнительных источников художественной литературы. Представляется, что такой подход в определенной степени вызван не только существующей объективной необходимостью, но и личным желанием педагогического работника расширить имеющиеся возможности для более эффективного проведения различных видов занятий по курсу экономической теории.

Значительная трудность работы в данном направлении состоит в том, что теоретических и практических пособий по экономической теории на современном книжном рынке представлено очень много: и по отдельности, и в комплекте с базовыми учебниками. Однако в нашем случае на первый план выходит несколько другое – не сколько собственно наличие различных теоретических пособий и их использование в образовательном процессе, столько возможность для обучающегося изучить курс экономической науки в совокупности с использованием уже имеющихся знаний по смежным направлениям. В данном случае можно говорить не только об усвоении учебного материала определенной экономической дисциплины, но и о пополнении культурного багажа обучающегося, что также немаловажно. [1, с. 6–7]

Под культурным багажом обычно понимают общее количество накопленных и усвоенных человеком знаний за жизнь, знание истории, литературы, музыки, поэзии, географические и другие знания, в том числе и экономические. Если подходить к данному вопросу более широко, то культурный багаж в первую очередь определяется способностью индивида нормально взаимодействовать внутри своей родной культуры, некий базовый набор прецедентных текстов (или прецедентных феноменов), которые необходимо знать просто для эффективного общения внутри сообщества. И в этом незаменимую роль могут сыграть литературные и исторические знания и источники. Ценность их использования в процессе изучения курса экономических дисциплин заключается в том, что в большинстве своем обычно рассматривают литературные (преимущественно художественные) источники, авторы которых внесли значительный вклад как в мировую, так и в отечественную литературу.

Более того, через призму подобного ненавязчивого соприкосновения с художественной литературой и соответствующим историческим контекстом возможно не только полноценное усвоение

различных экономических вопросов и повышение экономической грамотности в ходе изучения курса экономической теории, но и развитие общего культурного уровня обучающегося. Ведь не секрет, что часть представителей современного молодого (и не только) поколения мало читает, а кто-то из обучающихся, к сожалению, и вовсе ограничивается только поверхностным прочтением базовых произведений школьной учебной программы по литературе.

Считается, что вопрос о сущности художественного творчества (к которому, несомненно, принадлежит и художественная литература) является основным вопросом науки об искусстве, а, следовательно, находится исключительно в компетенции литературоведения. Соответственно, все остальные вопросы, имеющие отношение к теории литературы, могут решаться в зависимости от решения этого основного вопроса, который является достаточно спорным. Поэтому в данном случае для педагогического работника очень желательно знание основных концепций в истории отечественной и мировой литературно-художественной мысли. Это необходимо не только для того, чтобы, в ходе ознакомления с художественными литературными источниками, безошибочно найти заложенную в них истину (которой, к слову, там может и не быть, особенно если автор определенного произведения не ставил перед собой такую задачу), а в первую очередь для расширения горизонта личных профессиональных компетенций, к которым в современных условиях предъявляются повышенные требования.

Как известно, современные стандарты образования предполагают активное вовлечение обучающегося в образовательный процесс и большую степень самостоятельности в осуществлении учебной деятельности. Это, в свою очередь, дает всем участникам образовательного процесса обширную возможность для овладения всеми необходимыми стратегическими компетенциями. При этом последние рассматриваются нами в качестве необходимой базовой основы самостоятельной работы обучающегося и его умения осознанно оценивать процесс, продукт и результат образовательной деятельности, непосредственным участником которой он является.

Авторы, с учетом многолетней практики преподавания, полагают, что изучение курса любой из блока экономических дисциплин, наряду со смежными экономическими дисциплинами, помимо проведения лекционных и практических занятий, дополнительно предполагает активную самостоятельную работу обучающихся как с соответствующей учебной и научной литературой, так и с первоисточниками, и с периодическими изданиями. Кроме того, в процессе освоения учебной дисциплины, относящейся к экономическому блоку, допускается широкое использование таких элементов обучения, как выполнение индивидуальных творческих заданий и участие в научных дискуссиях, проводимых в рамках дополнитель-

ных образовательных мероприятий российской высшей школы.

Активное внедрение в систему образования Российской Федерации новых образовательных стандартов приводит к пересмотру сложившихся стереотипов преподавания ряда экономических дисциплин. В частности, при изучении соответствующих тем учебного курса, согласно учебным программам дисциплин, допускается параллельное рассмотрение и изучение смежных тем, тесно связанных с литературой и историей. Более того, авторы полагают, что именно через призму подобного соприкосновения с художественной литературой и историческим контекстом возможно не только полноценное усвоение учебного материала по дисциплине, но и развитие общего культурного уровня и кругозора обучающегося. И широкие возможности для этого предоставляет активное использование в образовательном процессе элементов междисциплинарного подхода при подготовке бакалавров.

Вопрос об экономическом содержании художественных литературных источников и их практической ценности не является чем-то новым. Но, даже с учетом данного факта, следует обратить внимание на достаточно интересную классификацию, предполагающую деление существующих литературных источников на три крупных раздела. К первому разделу относят т.н. книги-аллегии, при знакомстве с которыми читателю в большинстве случаев однозначно необходимы специальные экономические знания. Иллюстративным примером могут служить «Путешествия Гулливера», автором которых является английский писатель Д. Свифт. На первый взгляд среднестатистический читатель данной книги совершенно искренне предполагает, что в ходе чтения он всего лишь знакомится с весьма забавными приключениями судебного врача Лемюэля Гулливера в разных вымышленных странах, в которые его приводила жажда странствий. Однако на самом деле считается, что фактически данная книга представляет собой аллегорическое повествование о войне за испанское наследство между Англией и Испанией в начале XVIII в. [2, с. 11]

Следующий, второй раздел художественно-экономических текстов включает литературу, в которой автор стремится напрямую донести свои социальные и экономические взгляды. При этом действие книги может происходить как в реальном, так и в вымышленном мире. Примером может служить известная большинству россиян трилогия советского детского писателя Н. Носова о приключениях Незнайки, первая книга которой увидела свет в далеком 1965 г. [3] Данная книга, даже при всей своей ориентации в первую очередь на детей, среди специалистов фактически считается не только эффективным ликбезом по экономике, но и достоверным кратким курсом политической экономии капитализма, в котором с высокой степенью точности объяснения рассматриваются и анализируются основные экономические постулаты, начиная

от вопросов формирования цены и заканчивая проблематикой конкурентных отношений.

Заключительный, третий раздел книг с экономическим содержанием – собственно художественные произведения, авторы которых отражают различные аспекты экономической жизни общества. Примером подобной литературы являются книги канадского писателя, мастера т.н. «производственного романа» А. Хейли. В частности, его бестселлер «Колеса» досконально показывает изнанку деятельности автомобильных корпораций «Большой детройтской тройки» США во второй половине XX в. [4] При сравнительно небольшом объеме в данном произведении затрагиваются различные аспекты, начиная от процесса формирования цены на автомобили и заканчивая примерами практического проявления недобросовестной конкуренции между автопроизводителями в условиях использования асимметричной информации.

Отметим, что, помимо прозы, существует еще и поэзия, которая также затрагивает различные экономические вопросы. Например, у советского поэта В. Маяковского в поэме «Владимир Ильич Ленин» дается достаточно стройная картина исторической ретроспективы капитализма через призму зарождения, развития и деятельности его основных институтов. [5] Другой пример поэтического источника, – стихотворение «Мэри Глостер» у английского поэта, писателя и новеллиста Р. Киплинга, – почти идеальный вариант классической предпринимательской деятельности в условиях конкуренции, причем в данном случае автором произведения затрагиваются самые различные аспекты, начиная от моделирования взаимодействий между экономическими агентами в рамках институциональной системы и заканчивая рассмотрением основных элементов теории контрактов. [6]

Более того, помимо художественной прозы и поэзии не следует забывать и о таком литературном жанре, как экономическая сказка. Разве нельзя не признать, что, к примеру, у П. Бажова в «Горном мастере» по ходу всего повествования не только весьма наглядно показаны формы общественного хозяйства, но и иллюстрируются их отличительные особенности. [7] Причем, помимо знакомства с данным замечательным литературным произведением, отличающимся редким сочетанием сказочной и несказочной прозы, читатель не только получает достоверную информацию о натуральном хозяйстве и товарном производстве, но и имеет возможность дополнительного сравнения особенностей этих форм общественного хозяйства.

К сожалению, в настоящее время жанр экономической сказки не пользуется популярностью, хотя произведения по данной тематике издаются. В частности, примерами современных экономических сказок могут служить сказки в стихах «Фантик» и «На три буквы», автором которых является М. Синельников-Оришак. [8] В первой сказке до-

статочно оригинально объясняется принцип работы финансовой пирамиды и сущность финансовых пузырей в экономике, а вторая не только поясняет принцип упрощенного расчета показателя валового внутреннего продукта (ВВП) и примеры сделок, не учитываемых при расчетах, но и указывает на недостатки данного показателя, которые действительно имеют место быть.

Таким образом, обучающийся, тесно работая не только с учебными пособиями, но и с художественными литературными текстами, получает отличную возможность полноценного усвоения и закрепления учебного материала по изучаемой теме. Более того, при освоении учебного материала курса экономики обучающемуся можно предложить сначала проанализировать соответствующую теоретическую информацию из учебных пособий и информацию из литературного источника, а затем соотнести полученные выводы с контекстом имеющихся знаний по рассматриваемой в художественном произведении исторической эпохе. В данном случае с высокой долей уверенности можно полагать, что общие выводы, полученные обучающимся по рассматриваемой им теме, будут носить не только теоретизированный характер. Тем самым будет достигнута высокая степень усвоения учебного материала не только в экономическом, но и в других смежных аспектах.

В качестве наглядного примера мы приведем практический вариант использования межпредметного подхода при изучении темы «Внезаконная экономика», рассматриваемой в рамках стандартного курса экономической теории. Ярким примером литературных источников, наглядно иллюстрирующих данную сферу деятельности экономических агентов, является всемирно известный роман М. Пьюзо «Крестный отец». [9] Используя и анализируя соответствующие тексты из данного произведения, в дополнение к основной учебной литературе, обучающийся может дать самостоятельную характеристику незаконной (теневой) экономики, аргументируя при этом свои выводы конкретными примерами из текста приведенного выше источника. Более того, при углубленном изучении материала темы, используя дополнительную историческую информацию, обучающимся может быть определена и рассчитана цена незаконности, которую должны были платить итальянские мафиозные кланы в Америке середины XX века в условиях функционирования капиталистической системы. Все это позволяет в полной мере «погрузиться» в изучаемую тему и изучить ее во всех подробностях, что самым положительным образом сказывается на качестве образовательного процесса.

Другой литературный пример, также характеризующий незаконную экономику, но уже в рамках функционирования социалистической экономической системы, – повесть писательского семейного дуэта лауреата премии МВД, – Захаровой Л.В. и Сиренко В.М. под названием «Три

сонета Шекспира». [10] Анализируя текст данной повести и сопоставляя сравнительно недавние исторические даты и факты, обучающийся получает отличную возможность применения теоретических знаний по теме «Внезаконная экономика». В частности, при практической работе с данным источником наглядным образом можно пояснить и аргументировать, как именно в условиях социалистического способа хозяйствования и господства плановой экономики проявлялось функционирование теневой экономики. Таким образом, при использовании в своей учебной работе дополнительных источников (которые может порекомендовать педагогический работник) обучающийся получает возможность не только провести сравнительный анализ того, в каких формах проявлялись незаконная экономическая активность в СССР, но и определить наиболее вероятные причины данного явления, а также подкрепить свои выводы соответствующими историческими примерами. Все это способствует более глубокому изучению программы учебного курса по изучаемым экономическим дисциплинам.

При практическом использовании межпредметного подхода необходимо учитывать, что обучающиеся могут по-разному трактовать представленные отрывки. Это связано с множеством факторов, среди которых мы в первую очередь выделим имеющийся уровень подготовки обучающегося. Кроме того, необходимо учитывать и индивидуальные особенности обучающегося, и общую картину восприятия мира конкретным индивидом. И в этой связи более чем актуальной становится опубликованная более века назад, в 1910 году, статья организатора и главного идеолога советского образования и воспитания молодёжи Н.К. Крупской, затрагивающая вопросы, не потерявшие своей остроты и в наши дни.

В данной статье, посвященной использованию позитивного метода в преподавании, Н. Крупской было особо отмечено, что «понимание произведений <...> писателей – вещь очень субъективная. Для одних эти произведения – простая словесность, не возбуждающая в них никаких чувств, не оставляющая никакого следа в их душе, для других это – целый мир, полный образов, глубоко действующий на их психику. В понимании одного и того же произведения отдельными людьми существует целая гамма оттенков. Сила впечатления зависит от того, насколько данный художественный образ ассоциируется у читающего с соответствующими пережитыми им самим впечатлениями...<...> Ценность художественного произведения зависит от того, какие струны человеческой души оно затрагивает и насколько сильно заставляет оно дрожать их. Только надо, конечно, чтобы струны эти были, чтобы они способны были звенеть». [11, с. 163–164]

Таким образом, Н. Крупская в своей работе отметила весьма существенный момент – при прочтении художественных текстов важен не только сам факт данного действия. Более того, у потен-

циального читателя в идеале изначально должна быть сформирована определенная база, которая способствовала бы максимальному пониманию сути художественных (и не только) произведений. Если такой базы у обучающегося нет, что, к сожалению, в современных условиях бывает достаточно часто, это значительно затрудняет и само восприятие текстов, и дальнейшую работу с ними. [12, с. 22] Соответственно, для преподавателя в случаях, если по конкретным темам учебного курса планируется работа с соответствующими художественными текстами, очень важной становится задача подготовки обучающегося к пониманию произведения. Мы полагаем, что, несмотря на существующие определенные трудности использования в образовательной практике различных литературных источников, данный процесс во многом носит универсальный характер и имеет все предпосылки для дальнейшего использования и совершенствования.

Кроме того, дополнительные задания для обучающихся, связанные с изучением и анализом представленных литературных текстов, могут быть как индивидуальные, так и для работы в командах (или малых группах). Это особенно актуально при практическом использовании в практике образования активных и интерактивных методов работы в учебном процессе. В данном случае педагогический работник получает отличную возможность для расширения существующего личного арсенала методик преподавания, что в конечном итоге позволяет в максимальной степени освоить необходимые компетенции. Более того, у преподавателя исчезает необходимость в использовании простой механической трансляции обучающимся основных постулатов экономической науки, что, при современном уровне требований к качеству проводимых занятий и современных образовательных стандартах является устаревшим подход к преподаванию экономических наук.

При работе с различными текстами не следует задавать четкие критерии выставления оценок и определять их вес в баллах, достаточно будет сделанных выводов и произведенных расчетов. Причин этому две: во-первых, чтобы не было «зашоренности» и ограниченности в действиях у самого педагогического работника, поскольку использование в процессе изучения курса экономической теории литературных источников дает практически неограниченные возможности для работы. Во-вторых, чтобы у самого обучающегося, как у субъекта образовательной деятельности, был бы действительно реальный стимул для дальнейшего саморазвития в ходе образовательного процесса. В условиях отсутствия жестких рамок оценивания все это становится весьма существенным фактором, влияющим и на сам процесс работы, и на полученные обучающимся выводы. [13, с. 192]

Таким образом, мы приходим к выводу, что начальное знакомство и последующая аналитическая работа обучающихся с соответствующими

литературными источниками, параллельно с изучением основного материала по экономическим дисциплинам, в конечном итоге будут способствовать не только полноценному усвоению и закреплению изученного теоретического материала, но и дополнению и расширению кругозора всех участников образовательного процесса. Тем самым в рамках современного образовательного процесса будет дан обратный отклик на важную посылку ключевых образовательных запросов и в полной мере выполнена задача воспитания образованного компетентного гражданина, являющегося не только личностью с развитым экономическим и культурным мышлением, но и личностью, готовой к активной жизни и созидательной хозяйственной деятельности в современных условиях конкурентной экономики.

Литература

1. Экономическая теория (политическая экономия): хрестоматия, практикум. / И.Р. Топунова. – Москва: РУСАЙНС, 2019–364 с.
2. Чиркова Е. От золотого тельца до «Золотого теленка». Что мы знаем о литературе из экономики и об экономике из литературы / Елена Чиркова. Москва: Издательство АСТ: CORPUS, 2018.– 400 с.
3. Носов Н.Н. Все о Незнайке и его друзьях: Повести. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2011.– 800 с.
4. Хейли А. Колеса: Роман / М.: Моск. рабочий, 1985.– 446с.
5. Маяковский В.В. Владимир Ильич Ленин. Поэма. Ил.Е. Кибрика. Оформл. Е. Ганнушкина. – М.: «Дет.лит.», 1977.
6. Киплинг Р. Рассказы, стихи, сказки / Сост., предисл., коммент. Ю.И. Кагарлицкого. – М.: Высш. шк., 1989.
7. Бажов П.П. Малахитовая шкатулка. – М.: Правда, 1980.
8. Синельников-Оришак М.Ю. Экономические анти-сказки / Синельников-Оришак М.Ю. – М.: Издательство ИТРК, 2017.
9. Пьюзо М. Крестный отец: роман / Марио Пьюзо; [предисл., пер. с англ. М. Кан]. – М.: Эксмо, 2015.
10. Захарова Л., Сиренко В. Три сонета Шекспира // «Человек и закон» – 1989.– № 4.
11. Крупская Н.К. Воспоминания / [сост. И. Андреев] / Позитивный метод в преподавании – М.: РИПОЛ классик, 2013.
12. Топунова И.Р. Междисциплинарный подход в преподавании экономики // «СПО: Современное педагогическое образование».– № 5. –2018.
13. Топунова И. Р., Королева Н.Ш. Междисциплинарный подход как средство повышения качества образования // Материалы XII Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы управления качеством образования» (18–19 декабря 2029 г., Пенза). Сборник статей – 2019.

ON THE USE OF AN INTERDISCIPLINARY APPROACH IN TEACHING ECONOMIC DISCIPLINES

Topunova I.R., Koroleva N. Sh.

State University of management

The article substantiates the need to use an intersubject (metasubject) approach in teaching a block of economic disciplines in pedagogical practice. The authors use specific examples from pedagogical practice to reveal the features of the practical application of the intersubject approach with the active use of not only basic educational and methodological literature, but also literary artistic and journalistic sources of both domestic and foreign authors in the development of educational courses of economic disciplines. The scientific novelty of the research consists in structuring the author's concept of teaching economic disciplines using elements of meta-subject. The study proved that in this case not only the requirements of the new Federal educational standards in raising the quality of education system as a whole, but is an active process of education of students through interdisciplinary training.

Keywords: interdisciplinary approach, interdisciplinary approach, economic disciplines.

References

1. Economic theory (political economy): anthology, the workshop. / I.R. Topunov. – Moscow: RUSYNS, 2019.– 364 p.
2. Chirkova E. From the Golden calf to the “Golden calf”. What we know about literature from Economics and Economics from literature / Elena Chirkova. Moscow: AST publishing house: CORPUS, 2018.– 400 p.
3. Nosov N.N. All about Neznaika and his friends: Lead. – SPb.: Azbuka, Azbuka-Atticus, 2011.
4. Hayley A. Wheels: Roman / M.: Mosk. worker, 1985.
5. Mayakovsky V.V. Vladimir Ilyich Lenin. Poem. II.E. Kibrik. Designed by E. Gannushkina. – M.: “Det. lit.”, 1977.
6. Kipling R. Stories, poems, fairy tales / Comp., Preface, comment. Yu.I. Kagarlitsky. – M.: Higher school, 1989.
7. Bazhov P.P. Malachite box. – M.: Pravda, 1980.
8. Sinelnikov-Orishak M. Yu. Economic anti-fairy tales / Sinelnikov-Orishak M. Yu. – M.: itrk publishing House, 2017.
9. Puzo M. The Godfather: a novel / Mario Puzo; [Preface, translated from English by M. Kan]. – Moscow: Eksmo, 2015.
10. Zakharova L., Sirenko V. Three sonnets of Shakespeare // “Man and law” – 1989. – No. 4.
11. Krupskaya N.K. Memoirs / [comp. I. Andreev] / Positive method in teaching-Moscow: RIPOLL classic, 2013.
12. Topunova I.R. Interdisciplinary approach to teaching Economics” // SPO: Modern pedagogical education”. No. 5. 2018.
13. Topunova I. R., Koroleva N. Sh. Intersubject approach as a means of improving the quality of education // Materials of the XII all-Russian scientific and practical conference “Problems of quality management of education” (December 18–19, 2029, Penza). Collection of articles-2019.

Промежуточная аттестация бакалавров при дистанционном обучении информатике в условиях самоизоляции

Ющик Елена Владимировна,

кандидат технических наук, доцент, кафедра «Прикладная математика и информатика», Дальневосточный государственный технический рыбохозяйственный университет
E-mail: yuschikev@mail.ru

В статье рассмотрены основные возможности использования Интернет при удаленной работе с обучаемыми. При выборе модели дистанционного обучения учитывались как нормативная база, так и материально-технические возможности и соответствующая подготовка преподавательского состава высшего учебного заведения. Показаны трудности, с которыми приходится сталкиваться при преподавании дисциплины «Информатика», показаны достоинства и недостатки такой формы обучения. Особо выделены требования для проведения промежуточной аттестации. Обоснован выбор использования платформы Online Test Pad. Отмечается, что главным фактором, повлиявшим на выбор именно этой системы, явилось то, что тест для прохождения можно открыть или закрыть для всеобщего доступа согласно расписанию или при досрочной сдаче (пересдаче) в удобное для преподавателя и студента время. Приведены примеры работы с созданными вопросами для теста, задания количества случайных вопросов из темы для теста. Показано, как осуществляется просмотр результата теста и приведена статистика прохождения теста по дисциплине «Информатика» по дням. Отмечено, что к существенным недостаткам можно отнести отсутствие обязательной регистрации пользователя, который проходит тестирование.

Ключевые слова: информационные технологии, дистанционное обучение, дистанционная аттестация, образовательные технологии, дистанционное образование, обучение информатике.

В настоящее время страна находится в состоянии активной модернизации системы обучения, связанной с эпидемиологической обстановкой в мире. Положительным моментом в этой ситуации является то, что ещё в 2014 году вышли методические рекомендации приказа Минобрнауки РФ от 09.01.14 № 2, которые определили основные направления работы преподавателя с применением информационно-телекоммуникационных сетей. Эти методические рекомендации устанавливают две основные модели реализации современных дистанционных образовательных технологий. Первая – это полностью дистанционное обучение и вторая – это частичное использование дистанционного обучения. При выборе модели обучения необходимо отталкиваться от существующей нормативной базы, материально-технических возможностей и соответствующей подготовки преподавательского состава высшего учебного заведения [3, 5].

Дистанционное обучение может быть организовано различным образом дистанционное обучение во взаимосвязи с различными компонентами информационной образовательной среды (виртуальная школа); изучение автономного курса в рамках сетевого обучения на основе использования кейс-технологий; видеоконференции, основанные на программах Google Класс, TrueConf VideoMost, Mind, OpenMCU, Zoom, Windows Teams и пр. Основное требование образовательных учреждений – это отсутствие платы для использования этой программы студентами, организация связи с большим количеством пользователей, стабильность работы приложения даже при невысокой скорости Интернета, даже при использовании мобильного устройства, соответственно наличие мобильных приложений для Android и iOS.

В Дальрыбвтузе, как и во многих других учебных заведениях страны, была выбрана облачная платформа для видеоконференций, веб-конференций, вебинаров, унифицированных коммуникаций Zoom, основанная в 2011 году ведущим инженером Cisco Systems Эриком Юанем. Даже при использовании бесплатной версии сервис позволяет поддерживать связь между большим количеством участников (до 100), хотя и ограничивает время проведения конференции 40 минутами. В то же время есть возможность продемонстрировать либо весь экран, либо только окно выбранного приложения не только преподавателем, но и студентом с возможностью удаленного управления его компьютером. Именно эта возможность позволяет качественно работать со студентами в рамках дис-

циплины «Информатика». Запись конференции на локальное устройство позволяет зафиксировать разбор примеров, вызывающих особые затруднения при выполнении лабораторных работ. В то же время есть функция отправки файлов как в общий чат, так и в чат конференции не только всем участникам, но и отдельно каждому пользователю Zoom.

Не смотря на очевидные преимущества дистанционного образования, эксперты выделяют следующие недостатки: слабая мотивация, недостаточный уровень осознанности и самостоятельности обучающихся. Также появляются определённые проблемы при организации передачи малого объема практических знаний, возникает потребность самостоятельного изучения даже самых сложных для понимания тем. Отсутствие личной коммуникации между студентом и преподавателем, между студентами также можно отнести к недостаткам данной формы обучения [1].

Как показывает практика, достаточно часто не сформированы первоначальные навыки обучающихся для работы с дистанционными образовательными технологиями, может отсутствовать адекватная мотивация к обучению, что приводит к увеличению риска не завершить курс.

Достаточно часто трудно решать вопросы, когда осуществляется разбор вопросов, связанных с практическими знаниями. Особенно это касается задач, основанных на возможностях определенных компьютерных программ. У обучающихся часто возникает необходимость самостоятельного изучения даже самых сложных для понимания тем. Например, при изучении пакета Microsoft Office трудности начинают возникать в связи с тем, что у студентов на компьютерах не только установлены разные версии этого продукта, так ещё и у отдельных обучающихся есть только бесплатные аналоги – Open Office, WPSOffice [1].

Основными недостатками электронного обучения являются: отсутствие полностью достоверных возможностей для проверки результатов обучения (нельзя быть уверенным в знаниях и умениях людей, проверенных на расстоянии). В информационной сети Дальрыбвтуза работает сайт СДО (<http://lib.dgtru.ru>), построенный с использованием системы Moodle. Большинство преподавателей и студентов уже знакомы с её основными особенностями и возможностями. Разработаны пакеты учебных курсов и тестовых заданий для всех преподаваемых дисциплин. Проводятся регулярные контрольные мероприятия с применением учебных материалов, созданных на базе этой системы [2].

В дальнейшем прошло расширение Электронной информационно-образовательной среды (ЭИ-ОС) ФГБОУ ВО «Дальрыбвтуз», где было объединено несколько электронных ресурсов, которые направлены на помощь обучающимся в процессе освоения образовательных программ [3].

Однако в отличие от большинства Вузов в Дальрыбвтузе эта система не рассчитана на ис-

пользование для тестирования при проведении промежуточной аттестации (зачет или экзамен) в дистанционном формате. Поэтому необходимо было в кратчайшие сроки перенастроить педагогическую технологию с использования этой отлаженной системы на другую для дистанционного проведения такой аттестации.

К выбираемой системе выдвигался ряд требований. Первое требование заключалась в том, что это должна быть онлайн система, которая обеспечивала бы возможность любого студента с любого устройства, имеющего выход в сеть Интернет, пройти необходимую аттестацию.

Вторым требованием являлось то, чтобы можно было быстро заполнить существующую систему. Т. е. простота оболочки для наполнения её большим количеством вопросов разных типов.

Третье требование – это возможность при формировании теста извлекать вопросы для тестового задания из групп, сформированных по различным темам предмета. Это необходимо для того, чтобы тест являлся всеобъемлющим для данного предмета.

Этим основным требованием, по нашему мнению, удовлетворила онлайн Система Дистанционного Обучения и Тестирования – Online Test Pad (<https://onlinetestpad.com/>), в которую входит в частности многофункциональный онлайн конструктор тестов, покрывающий все основные задачи, которые ставятся перед проведением тестирования.

В этом конструкторе тестов предусмотрено большое количество различных удобных настроек. Для начала предлагается возможность создания различных типов тестов (психологический, личностный, образовательный тест). Для наших целей больше всего подошел образовательный тест.

Система предусматривает, что при создании теста можно использовать до семнадцати типов уже ставшими классическими вопросов (одиночный выбор, множественный выбор, ввод числа, ввод текста, ответ в свободной форме, установление последовательности, установление соответствий, заполнение пропусков, интерактивный диктант, последовательное исключение, ползунок, загрузка файла, служебный текст).

Тестирование на этой платформе было использовано для проведения как зачетов, так и экзаменов по дисциплине «Информатика» весной 2019–2020 учебного года (в условиях самоизоляции и дистанционного обучения). При заполнении оболочки использовались тестовые задания уже прошедшие педагогическую проверку в традиционном обучении. На рис. 1 представлены примеры тестовых заданий, введенных в базу по различным темам. Первый вопрос относится к теме «Начало Excel» и использует тип – множественный выбор, а второй – к теме «Системы счисления» и предполагает одиночный выбор. При этом система позволяет задавать случайный выбор определенного количества вопросов из каждой темы

предмета (рис. 2). Таким образом достигается регулировка общего количества вопросов в предлагаемом тесте.

Существенным плюсом является также то, что интерфейс прохождения тестов адаптирован под любые размеры экранов. На сайте не используются дополнительные плагины (Micromedia Flash, Microsoft Silverlight, Java), поэтому контент доступен максимальному числу пользователей интернета. Область просмотра (viewport) адаптируется по размеру экрана. Это значит, что страницы сайта правильно отображаются на всех типах мобильных телефонах и планшетах. Все элементы на страницах сайта достаточно велики в размере, чтобы на них можно было легко нажать, используя сенсорный телефон или планшет. Таким образом тесты удобно проходить на любом устройстве: как на персональных компьютерах, так и на планшетных и мобильных. Что очень удобно, в виду неоднородности технических возможностей у студентов, находящихся на удаленном обучении.

Главным фактором, повлиявшим на выбор именно этой системы, явилось то, что тест для прохождения можно открыть или закрыть (рис. 3) для всеобщего доступа согласно расписанию или при досрочной сдаче (пересдаче) в удобное для преподавателя и студента время. Именно так была организована и промежуточная аттестация: тест открывался только для прохождения зачёта или экзамена на заданное количество времени.

На сайте организован доступ для просмотра статистики каждого результата после прохождения тестирования (рис. 4), статистики ответов и набранных баллов по каждому вопросу для всей группы. При необходимости можно внести изменения в шкалу оценки результатов тестирования. В табличном виде представлены все результаты, регистрационные параметры, ответы на все вопросы, которые можно сохранить в файле Excel.

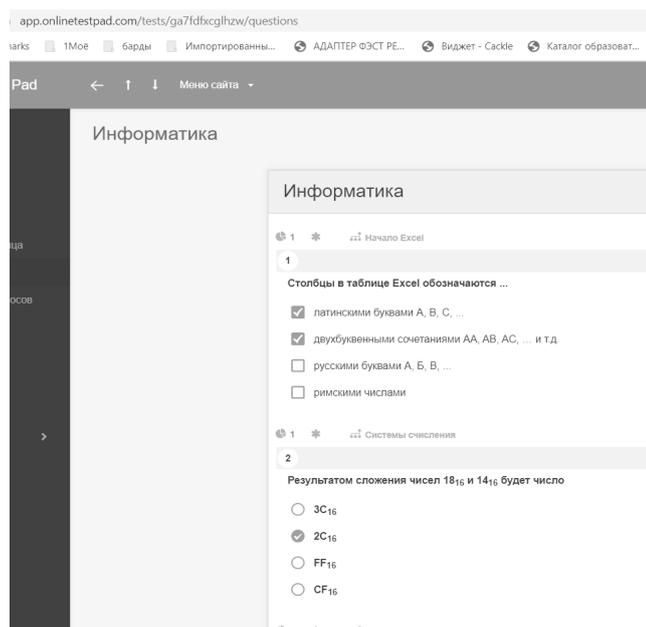


Рис. 1. Пример созданных вопросов для теста по дисциплине Информатика

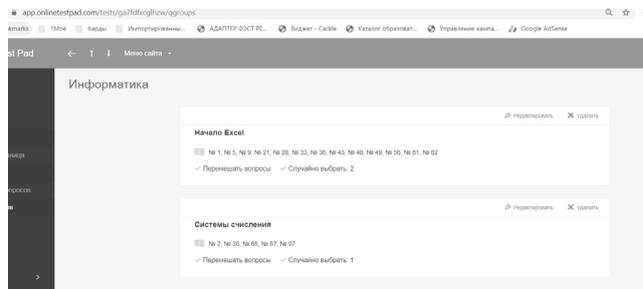


Рис. 2. Пример заданного количества случайных вопросов из темы для теста по дисциплине Информатика

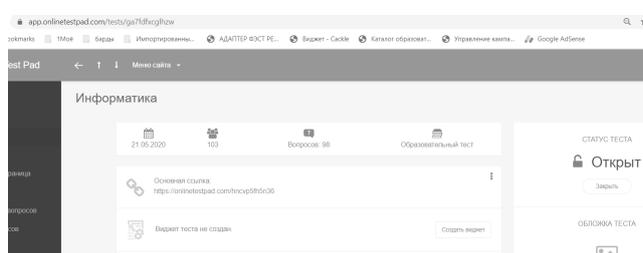
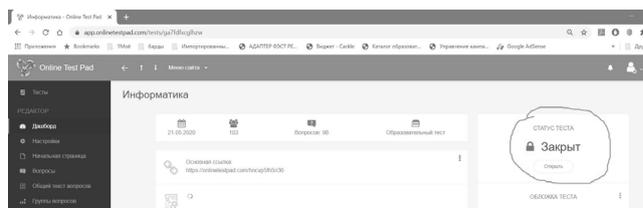


Рис. 3. Закрытый/Открытый тест дисциплины Информатика

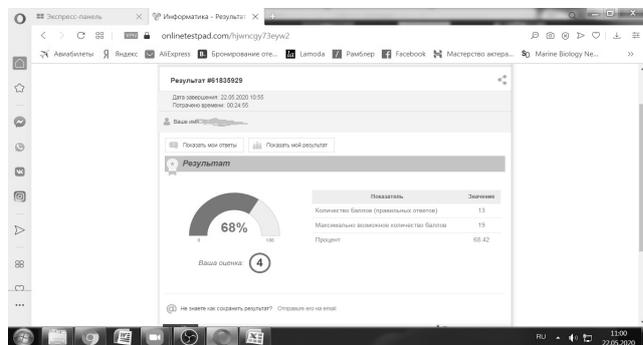


Рис. 4. Пример просмотра результата теста по дисциплине Информатика

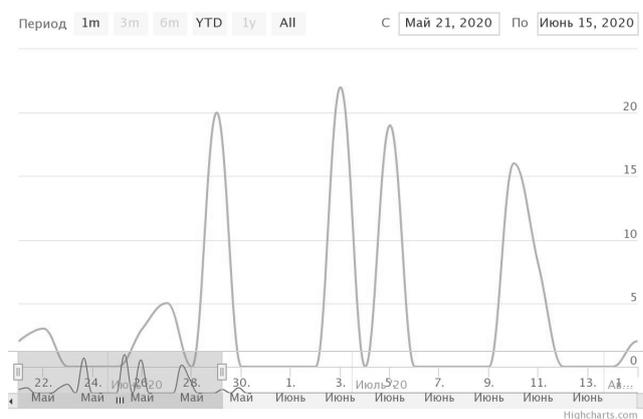


Рис. 5. Статистика прохождения теста по дисциплине Информатика по дням с учётом досрочной сдачи

Удобно анализировать активность прохождения тестирования различными группами (рис. 5), так как это происходит в разные дни.

К существенным недостаткам можно отнести отсутствие обязательной регистрации пользователя, который проходит тестирование. Поскольку в этой системе данные пользователя вводятся только по окончании прохождения теста (рис. 4), некоторые студенты при получении оценки, которая их не устраивает, предпочитают не проводить свою идентификацию (на отчете, показанном на рис. 6, видны пустые поля в поле «Пользователь»). А поскольку тестирование проводится дистанционно, преподавателю трудно оценить, сколько попыток сделал студент для того, чтобы получить положительную оценку.

ID	Пользователь	IP	Дата	Начало времени	Конец времени	Количество правильных ответов	Процент правильных ответов (%)	Валовая оценка
64502516		80.83.238.114	17.06.2020	09:54	00:42:18	14.5	72.5	4
64502523		80.83.238.119	17.06.2020	09:37	00:12:49	14.17	70.85	3
64502413		80.83.238.119	17.06.2020	09:27	00:14:26	9.67	48.35	3
64751484		77.41.100.206	15.06.2020	06:37	00:27:17	15	75	4
64751418		248.52.214.146	15.06.2020	09:29	00:19:43	17	85	5
64502689		5.143.33.185	11.06.2020	10:00	00:22:26	14.83	74.15	4
64502489	3F0-112	217.150.73.98	11.06.2020	09:55	00:37:30	16	80	4
64502410		77.35.188.235	11.06.2020	09:50	00:13:27	13	65	3
64508185		89.113.101.213	11.06.2020	05:49	00:43:52	16.17	80.85	4
64508152		217.150.72.254	11.06.2020	09:44	00:44:10	13.33	66.65	3

Рис. 6. Фрагмент отчёта результатов прохождения теста по дисциплине Информатика

Тем не менее, надо отметить, что на сегодняшний день развитая система дистанционного обучения и тестирования позволяет проводить работу со студентами, когда отсутствует возможность встретиться лично с преподавателем и другими обучающимися в силу разных обстоятельств, в том числе в сезон простуд и эпидемий. Что обеспечивает новый уровень доступности образования и повышение эффективности обучения учащихся в высшей школе.

Литература

1. Аксёнова Г. Н., Кочергина И.А. Особенности дистанционного обучения в образовательном процессе. Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2020. – Вып. 67. – Ч. 4.– 440 с., с. 12–14.
2. Бакланов Е.Н., Ющик Е.В. Программные средства реализации контроля знаний студентов посредством глобальной и локальной компьютерных сетей. Информационно-образовательная среда современного ВУЗа. Материалы IV Межд. заоч. науч.-практ. конф., Чебоксары, 20 ноября 2012 г 182с., с. 27–35,
3. Информационно-образовательная среда ФГБОУ ВО «Дальрыбвтуз» URL: <http://iee.dgtru.ru/> (дата обращения: 18.04.2020).
4. Письмо Министерства образования и науки РФ от 10 апреля 2014 г. № 06–381 «О направлении Методических рекомендаций по использованию дистанционных образовательных тех-

нологий при реализации дополнительных профессиональных образовательных программ». URL: <http://www.garant.ru> (дата обращения: 27.03.20).

5. Приказ Минобрнауки РФ от 09.01.2014 № 2 Об утверждении порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot09012014-n-2/> (дата обращения 27.03.20).
6. Ющик Е.В. Дистанционное обучение информатике в условиях самоизоляции. Актуальные проблемы освоения биологических ресурсов Мирового океана: материалы VI Междунар. науч.-техн. конф. (Владивосток. 20–22 мая 2020): в 2 ч. [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. (5,6 Mb). – Владивосток: Дальрыбвтуз, 2020. – Ч. II.– 224 с., с. 213–215.

INTERMEDIATE CERTIFICATION OF BACHELORS IN DISTANCE LEARNING IN COMPUTER SCIENCE IN SELF-INSULATION

Yushchik E.V.

Far Eastern State Technical Fisheries University

The article discusses the main possibilities of using the Internet when working remotely with students. When choosing a distance learning model, both the regulatory framework and the material and technical capabilities and the corresponding training of the teaching staff of the higher educational institution were taken into account. The difficulties that one have to face when teaching the discipline “COMPUTER SCIENCE” are shown, the advantages and disadvantages of this form of teaching are shown. The requirements for intermediate certification are highlighted. The choice of using the Online Test Pad platform has been substantiated. It is noted that the main factor that influenced the choice of this particular system was that the test for passing can be opened or closed for general access according to the schedule or in case of early delivery (retaking) at a convenient time for the teacher and student. Examples of working with the created questions for the test, setting the number of random questions from the topic for the test are given. It is shown how the test result is viewed and the statistics of passing the test in the discipline “COMPUTER SCIENCE” by day is shown. It is noted that significant disadvantages include the lack of mandatory registration of a user who is being tested.

Keywords: Information technology, distance learning, distance certification., Educational technology, distance education, teaching Computer Science.

References

1. Aksyonova GN, Kochergina IA Features of distance learning in the educational process. Problems of modern teacher education. – Collection of scientific papers: – Yalta: RIO GPA, 2020. – Issue. 67. – Part 4.– 440 p., P. 12–14.
2. Baklanov E.N., Yushchik E.V. Software tools for the implementation of control of students' knowledge through global and local computer networks. Information and educational environment of a modern university. Materials of the IV Int. correspondence course scientific-practical Conf., Cheboksary, November 20, 2012 182s., pp. 27–35,
3. Information and educational environment of the FSBEI HE “Dальрыбвтуз” URL: <http://iee.dgtru.ru/> (date of access: 18.04.2020).
4. Letter of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of April 10, 2014 No. 06–381 “On the direction of Methodological recommendations on the use of distance learning technologies in the implementation of additional professional educational programs.” URL: <http://www.garant.ru> (date of access: 27.03.20).

5. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of 09.01.2014 No. 2 On approval of the procedure for the use of e-learning, distance learning technologies by organizations engaged in educational activities in the implementation of educational programs. URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot09012014-n-2/> (date of access 03/27/20).
6. Yushchik EV Distance learning informatics in the conditions of self-isolation. Actual problems of development of biological resources of the World Ocean: materials of the VI Intern. scientific and technical conf. (Vladivostok. May 20–22, 2020): at 2 pm [Electronic resource]. – Electron. Dan. (5.6 Mb). – Vladivostok: Dalrybvtuz, 2020. – Part II.– 224 p., P. 213–215.

К вопросу о технологической готовности преподавателя

Макурина Ирина Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент 5 кафедры иностранных языков, Филиал ФГКВОУ ВО «Военный учебно-научный центр военно-воздушных сил» «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж) Министерства обороны Российской Федерации в г. Челябинске
E-mail: Mairine@yandex.ru

Современная глобализация мирового сообщества и развитие высоких технологий в авиастроении предъявляют повышенные требования к подготовке военных авиаспециалистов. Цель высшего профессионального образования на сегодняшний день – приобретение общекультурных и профессиональных компетенций, развитие важных качеств личности, которые должны помочь выпускнику стать конкурентоспособным специалистом. Важная роль в этом процессе отводится не только дисциплинам гуманитарного цикла, но и личности самого преподавателя, который должен поддерживать профессионализм на протяжении всей своей педагогической карьеры, учитывать богатый мировой и российский опыт. Используя метод сравнительно-сопоставительного анализа, в статье были раскрыты особенности и возможности тех педагогических технологий, которые, по нашему мнению, имеют наибольший потенциал для повышения качества подготовки как обучающихся, так и самих преподавателей военных вузов. Именно педагог играет первостепенную роль в выборе методов и форм обучения, определяет характер взаимодействия между преподавателем и обучающимися, между самими обучающимися. Поэтому от того, насколько он осознает смысл технологий, и как умеет их адаптировать к конкретным условиям обучения и воспитания или разрабатывать индивидуальные технологии преподавания учебного предмета, зависит не только результативность образовательного процесса, но и развитие самого преподавателя, его профессионального мышления. В результате изучения научной и методической литературы российских и зарубежных авторов мы разделили существующие педагогические технологии в рамках нашей тематики на две группы: общие и прикладные (профессионально-ориентированные) и рассмотрели особенности их применения в иноязычном образовательном пространстве военного вуза.

Ключевые слова: образовательные технологии, технологическая готовность, непрерывное образование, обучающие стратегии, подготовка военного специалиста, профессиональные компетенции, мышление.

Введение

Обучение иностранному языку в неязыковых вузах, в том числе и военных, носит вспомогательный характер, способствуя личностному и профессиональному становлению будущих специалистов, так как предоставляет богатую возможность приобщения к мировому опыту и интеграции молодого поколения в современное поликультурное общество, способствует самореализации и социальной адаптации личности. Иноязычное образование может и должно строиться таким образом, чтобы сформировать у курсантов не только умения и навыки практического владения языком, но также способствовать специальной подготовке, целенаправленно развивать умения и навыки профессиональной деятельности и культуры делового общения, личностные качества.

Ориентация на конечный результат обучения, проявляющийся в определенном уровне развития у будущих специалистов коммуникативной компетенции и социокультурных знаний, позволяющих использовать иностранный язык как в профессиональной деятельности, так и для целей дальнейшего самообразования, диктует необходимость говорить о многокомпонентности содержания иноязычного обучения. Современные вузы получают всё большую свободу в разработке образовательных программ, делая процесс обучения более гуманистическим, технологичным, способным быстро адаптироваться к любым изменениям рынка труда. В этих условиях направленность образования на технологичность учебного процесса обеспечивает возможность создания разнообразных видов учебно-познавательной деятельности и более четкого структурирования и систематизации содержания, способов и приемов обучения. Вместе с тем качество обучения профессиональному английскому языку в военных вузах не отвечает требованиям к языковой подготовке будущих военных авиаспециалистов, а вопросам профессиональной подготовки преподавателей, работающих в этой области, уделяется крайне мало внимания. Эффективность преподавания зависит не только от научно обоснованной программы обучения авиационному английскому языку, но и от квалификации и подготовленности самих преподавателей, что и определило тему и актуальность данной статьи.

Обзор литературы

Технологизация образования в высшей школе реализуется через внедрение в нее не только целостных инновационных технологий обучения, но и через новые модели организации образовательного процесса. Говоря о применении педагогических технологий в иноязычном образовательном процессе высшей военной школы, прежде всего, скажем несколько слов о самой категории «технология» [происходит от греческих слов *techné* – «искусство, мастерство» и *logos* – «наука»]. На сегодняшний день общепринятого в педагогической науке определения педагогической технологии не существует, многие ученые и методисты употребляют технологию как синоним к термину «методика», используют его то в узком, то в широком смысле. Например, в рамках концепции научной организации образовательного процесса (Ф. Янушевич и др.) педагогическая технология определяется как «... система указаний, которая в ходе использования современных методов и средств обучения должна обеспечить подготовку специалиста нужного профиля за возможно более сжатые сроки при оптимальных затратах сил и средств» [1, с. 84]. По мнению Л.Е. Никитиной, «если содержание деятельности специалиста имеет цель, определенный алгоритм... стандарт или норматив действий, объективные критерии оценки результатов деятельности, то можно говорить о технологичности его работы» [2, с. 18]. В энциклопедии педагогических средств, коммуникации и техники П. Митчелла дается следующее определение: «Педагогическая технология есть область исследований и практики, имеющая связи со всеми сторонами педагогических систем для достижения специфических потенциально воспроизведенных педагогических результатов» [3, с. 159].

Таким образом, анализ научной литературы по данному вопросу [1, 3, 4, 5, 6, 7 и др.] позволил рассматривать категорию «педагогическая технология», как организационно-методический инструмент педагогического процесса, ориентированный на определенный педагогический результат, отвечающий поставленной задаче.

Несмотря на различное понимание рассматриваемой категории, ученые (В.П. Беспалько, В.В. Гузеев, В.К. Дьяченко, Б.Т. Лихачев, Е.И. Пасов и др.) отмечают, что педагогические технологии отличаются научно-экспериментальной обоснованностью, целенаправленностью, проработанностью деталей и их взаимосвязью, всеобъемлющим учетом психолого-педагогических механизмов, комплексным охватом всех компонентов, причастных к достижению поставленной цели. Технологии позволяют повышать качество образовательного процесса при меньших затратах времени, человеческих усилий и технических средств.

В научной литературе встречаются не только различные трактовки дефиниции педагогической технологии, но и представлены различные точки зрения на проблему классификации технологий обучения, что в значительной мере осложняет

анализ рассматриваемой проблемы. В рамках нашего исследования мы придерживаемся мнения тех ученых (Е.Ю. Никитиной, О.К. Филатова и др.), которые делят педагогических технологий на общие и прикладные (профессионально-ориентированные), т.е. «...технологии, которые на методическом уровне решают проблему конструирования процесса профессиональной подготовки обучающихся, направленного на достижение заранее запланированного результата» [6, с. 39].

Результаты

Изучив работы зарубежных и российских ученых на основе метода сравнительно-сопоставительного анализа [3, 4, 6, 8, 9], используя свой опыт педагогической деятельности, мы условно разделили применяемые в образовательном пространстве военной школы педагогические технологии на две группы: общие и профессионально ориентированные. Смысл и назначение технологий первой группы состоит в том, чтобы сформировать сознательное отношение к способам учебной деятельности, развить самостоятельность обучающихся в приобретении знаний при консультативной помощи преподавателя, облегчить процесс изучения дисциплины, сделав учебный материал понятным и посильным. Задача преподавателя состоит в том, чтобы организовать познавательную деятельность курсанта, научить его самостоятельно добывать знания из различных источников, свободно ориентироваться в них, критически осмысливать полученную информацию, давать ей обоснованную оценку и т.д.

В рамках заявленной темы остановимся более подробно на технологиях второй группы, которые наиболее востребованы в иноязычном образовательном процессе военного вуза. Выбор данных технологий определяется следующими факторами: 1) характером социальной значимости и ответственности профессиональной сферы деятельности авиаспециалистов; 2) особенностями организации иноязычного обучения в образовательном пространстве военного вуза; 3) особенностями авиационного английского языка, как профессионального средства коммуникации между пилотом, диспетчером и наземными службами.

В соответствии с циркуляром ИКАО 323-AN/185 «Рекомендации по программам обучения авиационному английскому языку» чем ближе предметное содержание курса реальным ситуациям, действиям, функциям и предметам, с которыми обучающиеся сталкиваются в своей профессиональной деятельности, тем более эффективны и действенны учебные материалы курса [10, с. 238]. Таким образом, только технологии, которые будут способствовать погружению курсантов в речевые ситуации, приближенные к будущей профессиональной деятельности, смогут качественно повысить уровень профессиональной подготовки не только курсантов, но и самих преподавателей английского языка, которым приходится постоянно учиться, чтобы знать специфические требования, предъяв-

ляемыми к языку радиообмена. Кроме того, педагогам военных вузов приходится по большей части самим разрабатывать дидактический материал, изучать огромное количество профессиональной литературы на русском и английском языках, прослушивать большое количество записей реального радиообмена, т.к. в России отсутствует система подготовки преподавателей иностранного языка в данной области.

Существует относительно небольшое количество преподавателей авиационного английского языка, которые соответствуют рекомендациям ИКАО (Международная организация гражданской авиации), а именно: наличие ученой педагогической степени, опыта преподавания английского языка как второго, опыта работы пилотом или диспетчером. Поэтому сотрудничество с экспертами-предметниками в этой сфере является необходимым условием качественной работы преподавателей авиационного английского языка [11, с. 117]. Преподаватели должны быть хорошо подготовлены и с методической точки зрения, владеть различными подходами иноязычного обучения и уметь их применять на различных этапах прохождения дисциплины. Не стоит забывать и о том факте, что одни и те же технологии используются преподавателями по-разному, отображая личностные характеристики и опыт самого обучающего. Назовем некоторые специфические особенности применения профессионально-ориентированных технологий в высшей военной школе, которые используются при изучении дисциплины «Авиационный английский язык».

- Интеграционные технологии – дидактические системы, обеспечивающие интеграцию «иностранного языка для специальных целей» со специальными дисциплинами «Воздушная навигация», «Летная эксплуатация», «Аэродинамика», «Метеорология», «Эксплуатация воздушных судов» и ряда других. Практика показывает, что научно обоснованная методика использования межпредметных связей на уровне курсов, учебных тем и других форм организации обучения способствует надежному усвоению авиационного английского языка в качестве инструмента профессионального общения, получению опыта самостоятельной профессиональной деятельности и формированию профессионально значимых качеств личности, а именно уверенности, устойчивости в стрессовых состояниях, выносливости, способности к интеркоммуникации. Данная методика позволяет решить проблему отсутствия межпредметных связей при обучении авиационному английскому языку с позиций системного подхода как общенаучной методологии, в основу которой входят принципы диалектики, позволяющие рассматривать, исследовать, конструировать и моделировать объекты и явления в виде систем [12].

На сегодняшний день в иноязычном образовательном процессе применяются такие спецкурсы, как «Обучение основам перевода текстов по специальности», «Авиационный английский

язык через диалоги», «Аннотирование и реферирование текстов по специальности» и др. Таким образом, созданный преподавателями кафедры комплекс специальных курсов по изучению дисциплины «Авиационный английский язык» обеспечивает достижение будущими специалистами более высокого уровня развития профессионального общения, позволяет будущим специалистам учиться в адъюнктуре, заниматься самообразованием и/или осуществлять трудовую деятельность с использованием иностранного языка в специальных подразделениях Министерства обороны РФ.

- Игровые технологии – дидактические системы, включающие методы активного обучения. Применение различных обучающих игр позволяет будущим специалистам «примерить» свою будущую социально-профессиональную роль со всем набором присущих ей функций и отношений [13, 21]. Рольевое общение обладает большими возможностями для активизации умений и навыков мыслительной, познавательной и коммуникативной деятельности авиаспециалистов, так как на занятии создаются условия для интенсивной речевой практики в условиях, приближенных к будущей профессиональной деятельности. В основе разработки и проведения рольевых игр лежат известные психолого-дидактические принципы. Принцип имитационного моделирования конкретных условий и динамики производства. Дидактическая ценность этого принципа заключается в том, что он включает обучающегося в деятельность, характеризующую не только предметным и социальным, но и психологическим подобием будущего профессионального труда. Принцип игрового моделирования содержания и форм профессиональной деятельности обеспечивает личностное включение в игру. Принцип проблемности содержания имитационной модели и процесса его развертывания в игровой модели заключается в том, что в процессе игры обучающийся сталкивается с рядом вероятных ситуаций-затруднений, для разрешения которых требуется комплексное применение разнородных блоков профессиональных знаний, оперативное мышление, умения и навыки профессионального иноязычного общения. При обучении авиационному английскому языку широко применяются следующие игровые формы: игровые ситуации, приемы и процедуры; игровое проектирование; дидактические и деловые игры. В процессе изучения дисциплины «Авиационный английский язык» курсанты проигрывают ситуации в режиме «пилот-диспетчер» на разных этапах полета для отработки языковых и профессиональных умений, а именно: отслеживать происходящие изменения в воздушном движении, мгновенно и точно осмысливать передаваемую информацию, оперативно реагировать на возникновение нестандартных ситуаций.

- Тренинговые технологии – это системы деятельности обучающихся по отработке определенных решений. В эту группу можно отнести, например, тренинги решения разнообраз-

ных коммуникативных задач, которые требуют от курсантов комплексного применения как профессиональных, так и иноязычных знаний, умений и навыков, предполагают активную самостоятельную деятельность обучающихся по их разрешению, развивают профессионально мотивированное отношение к изучению английского языка. Анализ методической литературы (Г.А. Балл, М.И. Махмутов, Е.Ю. Никитина и др.) позволил нам определить необходимые условия для реализации в образовательном процессе высшей военной школы системы иноязычных профессионально ориентированных коммуникативных задач [6, 14, 15].

– Отбор самых актуальных, сущностных задач, из которых выстраивается система, определяется роль и место этого метода обучения в различных видах учебной деятельности.

– Создание учебно-методических пособий и руководств для преподавателей английского авиационного языка.

– Использование индивидуального и дифференцированного подходов для активизации познавательной деятельности обучающихся.

• Информационные технологии представляют собой новые методологии и технологии образовательного процесса с использованием новейших электронных средств обучения, в первую очередь компьютеров, и средств коммуникации. Эти технологии позволяют широко использовать компьютерные обучающие программы и электронные учебники, а также телевизионно-спутниковые технологии, основанные на модульном принципе и позволяющие сформировать виртуальное образовательное пространство. Информационные технологии реализуются в различных видах обучающих программ (информационных, контролируемых, тренинговых, дистанционных и др.) и позволяют оптимизировать, дифференцировать и индивидуализировать иноязычный образовательный процесс.

• Интегральные образовательные технологии представляют собой образовательные системы, позволяющие проектировать иноязычный образовательный процесс на основе личностно-ориентированного подхода для развития когнитивной и аффективной сфер личности обучающегося, выявления и развития его творческих, социально-коммуникативных способностей, формирования и поощрения способностей и потребностей личности в самообразовании, саморазвитии, актуализации и реализации своего социально значимого потенциала (Гузев В.В., Рехлова А.В., Набатова Л.Б. и др.). Процесс практической реализации интегральной технологии обучения авиационному английскому языку происходит на фоне создания следующих педагогических условий: дифференциация обучения; профессиональное соответствие и мотивация курсантов; наличие инфокоммуникационного сопровождения; мониторинг успешности курсантов и градуация знаний по уровням [5, 16].

• Среди инновационных технологий при обучении иностранному языку наиболее перспективными являются «кейс-технологии», позволяющие использовать индивидуальные комплексы учебно-методических материалов (кейсы) в сочетании с гибкими формами очного взаимодействия преподавателя и обучающихся и мультимедийной поддержкой процесса обучения. Данная технология основана на изучении и обсуждении готовых или подготовленных преподавателем учебно-методических материалов в форме «кейса» (ситуации). Как правило, «кейс – технология» состоит из нескольких этапов.

Первый этап – анализ представленной ситуации. Курсанты самостоятельно изучают суть проблемы и оценивают ситуацию, предлагают конкретные пути решения проблемы. Такие ситуации можно разделить на несколько групп.

1. Ситуации социально-статусных взаимоотношений (переход на новое место службы, международное сотрудничество, участие в научных и корпоративных конференциях и др.).

2. Ситуации ролевых взаимоотношений (ориентирование в незнакомом городе, правила дорожного движения, виды транспорта, система общественного транспорта и др.).

3. Ситуации нравственных взаимоотношений (взаимоотношения в семье, коллективе, каким должен быть настоящий профессионал и т.д.).

4. Ситуации взаимоотношений при совместной деятельности (обсуждение плана полета, осуществление проектной деятельности и т.д.).

Второй этап – работа в небольших группах, обмен мнениями по предложенному кругу проблем, определение интеллектуального лидера, способного предлагать пути разрешения проблем после группового обсуждения.

Третий этап – совместное обсуждение под руководством преподавателя, в процессе которого предлагается высказать свою точку зрения представителям всех участвующих групп и выработать наиболее эффективное решение. Необходимо отметить, что в зависимости от сложности описываемой ситуации и подготовленности курсантов «кейс» может содержать разное количество заданий и вопросов для обсуждения. Такие задания могут включать ролевую игру, моделированную ситуацию, подготовку собственных решений и документов, а также письменный анализ предпринятых участниками «кейса» действий или устный доклад на тему. Собственная практика показывает, что задания подобного рода позволяют активизировать разные виды речевой деятельности применительно к реальным ситуациям общения, что обеспечивает реализацию принципа минимизации языкового материала и функциональности использования языка. Приведем примеры некоторых технологий, которые применяют преподаватели авиационного английского языка в военных вузах.

1. «Обучение на базе анализа авиационных катастроф» [17]. Изучение только стандартной фра-

зеологии, по мнению методистов, не покрывает всех ситуаций, с которыми сталкиваются авиаспециалисты в своей профессиональной деятельности. Для того, чтобы приблизить процесс обучения к реальным условиям работы, были предложены продуктивные методы обучения, а именно: частично-поисковый и исследовательский при анализе авиационных катастроф. Перечисленные виды деятельности направлены на развитие познавательной активности курсантов, учат будущих специалистов не только самостоятельно находить причины и последствия авиапроисшествий, но и предлагать решение обсуждаемых проблем. Ситуации, которые подбираются для анализа, разделены методистами условно на две группы: а) экстремальные ситуации, причиной которых явились технические неполадки на борту воздушного судна; б) проблемы, связанные с человеческим фактором, а именно: сбой коммуникации, невнимательность авиаспециалистов, низкий уровень стрессоустойчивости авиаперсонала [18, с. 21]. В процессе обучения в рамках данной технологии особое внимание уделяется не только применению и использованию стандартной фразеологии ИКАО, но и возможности использования нестандартной фразеологии для разрешения нестандартных ситуаций в полете во время радиобмена между членами экипажа и диспетчерами УВД.

2. «Обучение на основе совместной деятельности и диалогического общения». Обучение основам радиобмена строится на основе диалоговых упражнений в пределах заданной тематики при активном использовании различных технических средств обучения и аутентичных материалов. Диалоговое обучение развивает сознательное отношение к способам учебной деятельности, рассматриваемой как совместная деятельность обучающихся, обучающегося и педагога, их взаимовыгодное сотрудничество [19]. На начальном этапе изучения дисциплины обосновано разбирать и отрабатывать готовые образцы радиотелефонной коммуникации на английском языке. Отработанные на занятиях вместе с преподавателем диалогообразцы формируют речевой опыт курсантов. В ходе следующего этапа работы преподаватель инициирует составление диалогов курсантами под своим непосредственным контролем на основе разработанных речевых ситуаций, типичных для будущей профессиональной деятельности в авиационной сфере (штатные и нестандартные ситуации). При этом моделируются реальные профессиональные фрагменты этапов полёта и проигрываются межличностные отношения участвующих «авиаспециалистов». На заключительном этапе курсанты создают свои собственные диалоги/полилоги, где обсуждают условия, определяют роли, выбирают соответствующие речевые формы. Конечный результат развития умений диалогической речи – неподготовленный диалог. Основная ценность импровизированного диалога в живом общении

и в обратной связи заключается в том, что преподаватель выявляет материал, который необходимо проработать с обучающимися на более глубоком уровне. [20, с. 7]

Заключение

В рассмотренных педагогических технологиях отражается многообразие подходов к построению иноязычного образовательного процесса, которые в целом не только не противоречат друг другу, но и могут сочетаться в целостном образовательном пространстве военного вуза. Именно преподаватель выбирает из всего многообразия технологий обучения те, которые наилучшим образом соответствуют его потребностям, поставленным задачам и целям. Это еще раз доказывает необходимость развития у современного преподавателя проективного мышления как универсального способа педагогической деятельности и важного условия обогащения педагогической практики. Технологическая подготовка сегодня трактуется и как элемент профессионального образования, и как средство для его получения. Технологичность позволяет преподавателю спроектировать образовательный процесс, сформулировать его цели через результаты, выраженные в действиях обучающихся, создать эталоны результатов обучения и объективно осуществить их контроль и коррекцию. Что касается курсантов, то применение технологического подхода позволяет развить у них творческое мышление, познавательную самостоятельность и личностную мотивацию к изучению иностранных языков, раскрыть возможности каждого в соответствии с его индивидуальными способностями, профессиональными потребностями и интересами. «Достижение высокого уровня владения общим и авиационным английским языком – это не индивидуальная, а коллективная задача, в которой участвуют все авиаспециалисты и государственные служащие, ответственные за сертификацию в авиационной отрасли, а также преподаватели, инструкторы и рейтеры» [21, с. 6].

Литература

1. Янушевич Ф. Технология обучения в системе высшего образования: учеб. пособие / Ф. Янушевич, Е.И. Машбиц. – М., 1986. – 136 с.
2. Никитина Л.Е. Технология социально-педагогической работы: краткий анализ // Воспитание школьников. – 2000. – № 10. – с. 17–20.
3. Социальная педагогика: курс лекций: учебное пособие / под общ. ред. М.А. Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 416 с.
4. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Просвещение, 1989. – 336 с.
5. Гузеев В.В. Системные основания образовательной технологии: монография. – М.: Знание, 1995. – 135 с.
6. Никитина Е.Ю. Теоретико-методологические подходы к проблеме подготовки будущего учи-

- теля в области управления дифференциацией образования: монография / Е.Ю. Никитина. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000.– 101 с.
7. Филатов О.К. Информатизация современных технологий обучения в высшей школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / О.К. Филатов. – М., 1999.– 45 с.
 8. Littlewood W.T. Communicative Language Teaching / W.T. Littlewood. – Cambridge University Press, 1994.– 108 p.
 9. Livingstone C. Role Play in Language Learning / C. Livingstone. –London, 1993.– 94 p.
 10. Шлямова А.А. Педагогические условия языковой подготовки в авиационном вузе // Инновационная наука. 2016. № 1. – С. 236–239.
 11. ICAO Document 9835. AN / 453: Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements. Second Edition. ICAO. 2010.
 12. Асриян В.Л. Особенности подготовки пилотов международных авиалиний [Электронный ресурс] // Вестник Национальной академии государственной пограничной службы Украины. Педагогические науки.– 2012. № 3. Режим доступа: <http://irbis-nbuv.gov.ua/> (дата обращения: 01.03.2020).
 13. Конышева А.В. Использование игровой технологии в обучении грамматике английского языка // Материалы V науч.-практ. регион. конференции учит. ср. школ «Учитель XXI века: новые технологии в обучении иностранному языку». – Новополюцк, 2002. – С. 14–18.
 14. Балл Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990.– 183 с.
 15. Махмутов, М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975.– 367 с.
 16. Рехлова А. В., Набатова Л.Б. Экспериментальная работа по реализации интегральной технологии обучения авиационному английскому языку в военном вузе [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт».– 2019.– № 1 (январь). – С. 29–39. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/> (дата обращения: 19.02.2020).
 17. Тарнавская Т.В. Методы обучения будущих авиадиспетчеров профессиональному английскому языку // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка: збірник наукових праць.– 2007.– № 2(20). – Ч. 1. – С. 134–138.
 18. Прохожай И.Н. Когнитивно-прагматические и психолингвистические особенности дискурса радиообмена при выполнении международных полетов: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / И.Н. Прохожай. – Саратов, 2011.– 25 с.
 19. Дьяченко В.К. Диалоги в образовании // Школьные технологии.– 2001.– № 1. – С. 41–64.
 20. Макурина И.Ю. Практические аспекты обучения авиационному английскому языку: научно-методическое пособие. – Челябинск: ВУНЦ ВВС «ВВА», 2020.– 30 с.

21. Мельниченко С.А. Профессиональная языковая подготовка пилотов и авиадиспетчеров и вопросы контроля качества [Электронный ресурс] // Труды МГТА: электронный журнал. – Режим доступа: <http://uchebana5.ru/cont/2106682/> (дата обращения: 09.03.2020).

TO THE QUESTION OF TEACHERS' TECHNOLOGY AWARENESS

Makurina I. Yu.

Military Training Scientific Center of Military Air Forces «Military Air Academy named after professor N.E. Zhukovskij and Y.A. Gagarin»

The modern globalization of the world and the development of high technologies in aircraft industry demand higher requirements to the quality of military airmen' training. The goals of modern system of higher military education are not just knowledge and skills, but some specific personal qualities, the development of key-competences which must help military school graduates become competitive specialists in demand. Both the humanities and instructors themselves take important roles in this process. It is the educator who should maintain a high level of professional competence and the competitiveness through his or her career, taking into account traditions and values of classical Russian and foreign schools. The peculiarities and possibilities of those pedagogical technologies that possess, from our point of view, the greatest potential to improve the quality of professional training not only of future aviation military officers but instructors of Aviation English themselves also, have been described with the help of related-comparative analysis. Pedagogical technologies are implemented directly by instructors who must understand the nature and the scientific basis of technologies they apply to and how they should be adopted to the specific external or internal learning environment or meet requirements of educational programs. Teacher technology awareness (TTA) is receiving increased attention among researchers, educators, and those responsible for quality assurance in language education. It influences both the results of teaching and educators themselves, their professional way of thinking. This article aims to summarize current thinking and research about TTA and to consider future directions for work in the area. The paper then considers issues of current debate, in particular the traditional and professionally-oriented technologies, the peculiarities of their usage within the foreign-language learning environment of military higher schools.

Keywords: educational technologies, technology awareness, continuing education, teaching strategies, military specialist training, professional competences, way of thinking.

References

1. F. Yanushevich, E.I. Mashbits. Technology of Teaching in the System of Higher Education: textbook, Moskva, 1986, 136 p.
2. Nikitina L.E. The Technology of Social-Pedagogical Work: Brief Analysis, Vospitaniye shkol'nikov, 2000, № 10, pp.17–20.
3. Social Pedagogy: a course of lectures: textbook, Moskva, 2003, 416 p.
4. Bespal'ko V.P. Components of Pedagogical Technology, Moskva, 1989. 336 p.
5. Guzeyev V.V. The Systematic Basis of Pedagogical Technology, Moskva, 1995.– 135 p.
6. Nikitina E. Yu. Theoretical-Methodological Approaches to the Problem of Training Future Teachers in the Sphere of Differentiated Education Management, Chelyabinsk, 2000, 101 p.
7. Filatov O.K. Computerization of Modern Teaching Technologies in Higher Education: Abstract of thesis of Doc. of ped. sci., M., 1999.– 45 p.
8. Littlewood W.T. Communicative Language Teaching / W.T. Littlewood. – Cambridge University Press, 1994.– 108 p.
9. Livingstone C. Role Play in Language Learning / C. Livingstone. –London, 1993.– 94 p.
10. Shlyamova A.A. Pedagogical Conditions of Language Teaching in Aviation Institute, Innovatsionnaya nauka, 2016, № 1, pp. 236–239.

11. ICAO Document 9835. AN / 453: Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements. Second Edition. ICAO. 2010.
12. Asriyan V.L. Peculiarities of Airline Pilots' Training, Available at: <http://irbis-nbuv.gov.ua/> (accessed date: 01/03/2020).
13. Konyshva A.V. The Usage of Gaming Technology in English Grammar Teaching, Materialy V nauch.-prakt. region. konferentsii uchit. sr. shkol «Uchitel' XXI veka: novyye tekhnologii v obuchenii inostrannomu yazyku», Novopolotsk, 2002. pp. 14–18.
14. Ball G.A. The Theory of Teaching Tasks: Psychological and Pedagogical aspects, Moskva, 1990. 183 p.
15. Makhmutov, M.I. Problem-based learning: key issues of theory, Moskva, 1975, 367 p.
16. Rekhlova A. V., Nabatova L.B. Experimental Work in Implementing Integral Teaching Technology of Aviation English in Higher Military School, Available at: <http://e-koncept.ru/> (accessed date: 19/02/2020).
17. Tarnavskaya T.V. Methods of Teaching Professional English to Future ATCs, Visnik NTUU «KPI». Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika: zbirnik naukovikh prats', 2007, № 2(20), Ch. 1, pp. 134–138.
18. Prokhozhay I.N. Cognitive-progmatic approach and psycholinguistic peculiarities of radio communication discourse during international flights: Abstract of thesis of Doc. of philol. sci: 10.02.19, Saratov, 2011. 25 p.
19. D'yachenko V.K. Dialogues in Education, Shkol'nyye tekhnologii, 2001, № 1, pp. 41–64.
20. Makurina I.Y. Practical Aspects of Aviation English Teaching, nauchno-metodicheskoye posobiye, Chelyabinsk, 2020, 30 p.
21. Mel'nichenko S.A. Professional Language Preparation of Pilots and ATCs and the Quality Assurance Issues, Available at: <http://uchebana5.ru/cont/2106682/> (accessed date: 09/03/2020).

Специфика подготовки полицейских-водителей к управлению оперативно-служебными автомобилями с различными типами приводов

Бакулин Николай Петрович,

к.пед.н., доцент кафедры специальной подготовки,
Тюменский институт повышения квалификации сотрудников
Министерства внутренних дел Российской Федерации
E-mail: bakullin@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы безопасного использования оперативно-служебного автотранспорта с передним, задним и полным приводом в учебном процессе в качестве технических средств обучения при реализации программ повышения квалификации полицейских водителей категории «В», допущенных к самостоятельному управлению автомобилями с устройствами, подающими специальные световые и звуковые сигналы. Рассматривается комплекс упражнений, структурированный по трем блокам: специальная подготовка, габаритно-скоростная подготовка, габаритная подготовка. Данный комплекс позволяет эффективно совершенствовать навыки управления служебным автомобилем. Рассматриваются преимущества использования автомобилей оборудованных различными системами приводов ведущих колес в процессе проведения практических занятий в автодромной подготовке. Приводятся аналитические данные по использованию и закреплению наиболее распространенных марок автомобилей отечественного производства полицейскими-водителями, а также сотрудниками, чьими дополнительными обязанностями является эксплуатация патрульного автотранспорта, оборудованного устройствами для подачи специальных световых и звуковых сигналов.

Ключевые слова: Полицейский водитель, безопасность дорожного движения, оперативно-служебное средство, устройства для подачи специальных сигналов.

Анализ практики закрепления оперативно-служебных автомобилей министерства внутренних дел за личным составом, чьими дополнительными обязанностями является управление автомобилями с установленными устройствами для подачи специальных световых сигналов выявил специфику закрепления за транспортом и эксплуатации сотрудниками транспорта с передним, задним и полным приводом [1, с. 16]. При этом эксплуатация автотранспорта сотрудниками может быть произведена со сменой нескольких автомобилей в течение служебной смены для обеспечения наиболее эффективного решения оперативных вопросов. Также может наблюдаться чередование автомобилей с различным приводом посуточно в течение времени нахождения в служебном наряде или при включении в функциональную группу.

Таким образом возникает необходимость в процессе реализации основных программ по профессиональной подготовке и повышению квалификации к совершенствованию компетенций полицейских-водителей по безопасному управлению автомобилями с задним, передним и полным приводом. Согласно нормам законодательства Российской Федерации водители обязаны проходить переподготовку раз в 5 лет [2,3,4]

Объект исследования – учебный процесс практической автодромной подготовки полицейских-водителей, допущенных к управлению специальными автомобилями.

Предмет исследования – использование автомобилей с различными типами приводов ведущих колес, как технических средств в практической автодромной подготовке при совершенствовании компетенций водителей по безопасному управлению специальным транспортом

Проблему исследования определяет противоречие между необходимостью в обучении полицейских-водителей методам безопасной эксплуатации всех типов современных оперативно-служебных автомобилей и отсутствием соответствующих учебно-методических документов по практической автоподготовке в МВД России, а также отсутствие в профессиональном образовании полицейских-водителей педагогической технологии, основанной на практике использования личным составом различного служебного автотранспорта.

Актуальность исследования заключается в необходимости обоснования наиболее эффективной формы автодромной практической подготовки полицейских водителей с использованием оперативно-служебных автомобилей с различным типом приводов ведущих колес.

Цель исследования – обосновать порядок, структуру и последовательность педагогической технологии для совершенствования компетенций полицейского водителя по безопасной эксплуатации оперативно-служебного автотранспорта посредством использования в автодромной подготовке учебных автомобилей с различным приводом ведущих колес.

Задачи исследования

1. Выявить эффективность учебного использования наиболее распространенных типов автомобилей с различными типами приводов, эксплуатируемых в оперативно-служебной деятельности Министерства внутренних дел при проведении тренировок на автодроме с полицейскими-водителями

2. Теоретически обосновать комплекс упражнений для эффективного формирования и (или) совершенствования двигательного навыка полицейских-водителей по безопасной эксплуатации оперативно-служебных автомобилей с передним, задним и полным приводом ведущих колес.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что использование в практическом обучении водителей автомобилей с различным типом привода ведущих колес позволит обеспечить современный уровень подготовленности сотрудников в безопасной эксплуатации оперативно-служебного автотранспорта с задним, передним моноприводами и полноприводными автомобилями повышенной проходимости посредством многократной отработки упражнений по вождению, что сформирует управленческие действия на органы управления автомобиля до уровня двигательного навыка.

Для выбора наиболее распространенного типа автомобиля (в том числе типа привода) было осуществлено дистанционное интервьюирование респондентов. Всего было заполнено 209 электронных анкет сотрудниками полиции. Анкета состояла из вопросов, относительно особенностей эксплуатации автотранспорта с различным приводом, необходимости проведения дополнительных тренировок на автодроме на автомобилях с разными приводами. Анализ анкет показал что более 76% полицейских-водителей со стажем управления оперативно-служебных автомобилей менее 5 лет имеют сложности при обращении с органами управления автомобилей различных типов приводов. Кроме того 69,8% водителей, чьими основными обязанностями является безопасное управление оперативно-служебными транспортными средствами и стаж эксплуатации превышает 5 лет указали на необходимость проведения дополнительных занятий по автодромной подготовке с использованием различных типов приводов.

Во второй части анкеты респондентам предлагалось выбрать марки автомобиля, наиболее часто встречающихся при закреплении и эксплуатации различных типов приводов. По итогам тестирования для проведения дополнительных занятий по ав-

топодготовке выбраны: переднеприводный автомобиль ВАЗ «Гранта» без гидроусилителя с 8-клапанным двигателем, полноприводный автомобиль «УАЗ 3909» с гидроусилителем, двигателем УМЗ 2.7 L 409, заднеприводный автомобиль «Газель» с гидроусилителем, грузопассажирская версия цельнометаллический фургон, двигатель ЗМЗ 402.

Апробировано два варианта подготовки водителей полицейских с использованием автомобилей с различным приводом. Вариант номер один заключался в повторении комплекса упражнений на автомобилях с разными приводами. Ввиду низкого интереса к практическим занятиям полицейских водителей с практическим стажем вождения более 5 лет, такой вариант был признан неприемлемым. Использование однотипных упражнений и чередование автомобилей с различными приводами вызвал уменьшение времени на выполнение поставленных нормативов в среднем на 6,7%, что подтвердило совершенствование навыков скоростного управления у водителей. Однако, количество сбитых конусов при увеличении скоростного режима при выполнении возросло на 24%. Очевидно, что правильность выполнения упражнения значительно ухудшилась. В тоже время водители со стажем управления менее 5 лет при использовании принципа применения однотипных упражнений с чередованием автотранспортных средств ухудшили время выполнения норматива на 1,2%. При этом правильность выполнения норматива возросла незначительно на 3,4%. Очевидно, что такой вариант проведения тренировочных занятий в системе автодромной подготовки не несет существенного результата. Однако следует отметить тот факт что такую систему очень удобно использовать при иерархическом ранжировании навыков обучаемых с применения «двухступенчатой системы тройного деления» [4, с. 17]

Второй вариант заключался в варьировании подбора самых легких упражнений на самых тяжелых в управлении автомобилей, и наоборот выполнение сложных упражнений на легких в управлении автомобилей. Разумеется при этом учитывался опыт и стаж полицейского-водителя. Данный метод показал себя универсальным для опытных водителей и водителей со стажем менее 5 лет. Управляя сложным в вождении автомобилем УАЗ водитель использует минимальный скоростной режим, но при легком упражнении. Это позволяет постепенно ускорять режим перемещения при сохранении критерия правильности выполнения упражнения. Упражнение, требующее тщательного маневрирования выполнялось на легком, удобном в управлении автомобиле, что позволяет выдерживать максимальный безопасный скоростной режим при сохранении критерия правильности выполнения упражнения. Сразу же оговоримся: такой метод неприемлим для гражданских водителей. Самое легкое упражнение для полицейских водителей выбиралось с учетом специфики каждодневной эксплуатации. Поэтому самым легким упражнением является специальная подготовка с использованием специальных сигналов (табл. 1).

Таблица № 1. Упражнения, выполняемые на автомобиле с передним, задним и полным приводами ведущих колес

№	Наименование упражнения	Тактика выполнения
Специальная подготовка		
1	Движение в колонне с соблюдением дистанции 5 метров с включенными устройствами для подачи спецсигналов	Состав колонны два и более автомобиля. Скорость 30–40 км/час. При проезде перекрестков включение/переключение тональных звуковых сигналов. Водители самостоятельно контролируют дистанцию до транспортного средства «лидера».
2	Встречный разъезд автомобилей с безопасным интервалом при включенных устройствах для подачи специальных сигналов	Движение осуществляется по кольцевой дороге с включенными специальными световыми и звуковыми сигналами. Задача водителя своевременно осуществлять маневр разъезда с встречным транспортом с сохранением безопасного интервала
3	Замена поврежденного колеса ТС на запасное колесо.	Замена колеса выполняется по алгоритму. Съезд на обочину, включение «аварийного мигающего светового сигнала». Выставление знака аварийной остановки. Соблюдение мер безопасности при операциях по смене колеса. Демонтаж поврежденной детали, монтаж запасной детали, укладка снаряжения и оборудования.
Габаритная подготовка		
4.	Параллельная парковка задним ходом	Движение задним ходом на место парковки к тротуару с ориентацией расположения кузова автомобилей задней дверью на коридор безопасной посадки/высадки
5.	Парковка задним бортом автомобиля к препятствию	Движение задним ходом на место парковки к объекту с ориентацией расположения заднего борта автомобиля для загрузки/выгрузки оборудования по безопасности дорожного движения в багажник (комплект конусов, комплект знаков, комплект осветительного оборудования)
6.	«Маятник» между двумя препятствиями в «мертвой зоне» передним/задним ходом	Движение на автомобиле вперед-назад с парковкой в зоне минимальной дистанции расположения ограничительных препятствий перед передним, задним бампером легкового автомобиля
Габаритно-скоростная подготовка		
7	Движение в колонне с соблюдением дистанции 5 метров	Движение в колонне по кругу (правый/левый поворот) с объездом препятствий. Дистанция между автомобилями – 5 метров
8	Упражнение «восьмерка» с габаритным ограничением типа «ворота»	Преодоление поворотов 25–75 градусов (правый/левый) по замкнутой траектории движения «восьмерка» с ограничительным препятствием ворота (ширина транспортного средства плюс 50 см)
9	Упражнение «квадрат» с габаритным ограничением типа «туннель»	Преодоление поворотов 90 градусов (правый/левый) по замкнутой траектории движения «квадрат» с ограничительным препятствием туннель (ширина транспортного средства плюс 50 см, длина транспортного средства плюс 1 метр)

Вариант номер два заключался в использовании ряда упражнений по принципу от простого к сложному, но с использованием различных приводов транспортных средств (табл. 2).

Таблица № 2. Упражнения, выполняемые на автомобилях по видам приводов ведущих колес

№	Наименование упражнения	Полноприводное ТС	Переднеприводное ТС	Заднеприводное ТС
Специальная подготовка				
1	Движение в колонне с соблюдением дистанции 5 метров с включенными устройствами для подачи спецсигналов	Не используется	Используется	Используется
2	Встречный разъезд автомобилей с безопасным интервалом при включенных устройствах для подачи специальных сигналов	Используется	Используется	Используется
3	Замена поврежденного колеса ТС на запасное колесо.	Не используется	Используется	Не используется
Габаритная подготовка				
4.	Параллельная парковка задним ходом	Используется	Используется	Используется
5.	Парковка задним бортом автомобиля к препятствию	Не используется	Не используется	Используется
6.	«Маятник» между двумя препятствиями в «мертвой зоне» передним/задним ходом	Используется	Используется	Используется
Габаритно-скоростная подготовка				
7	Движение в колонне с соблюдением дистанции 5 метров	Используется	Используется	Не используется
8	Упражнение «восьмерка» с габаритным ограничением типа «ворота»	Используется	Используется	Используется
9	Упражнение «квадрат» с габаритным ограничением типа «туннель»	Используется	Используется	Используется

Отрабатываемые упражнения на транспортных средствах отражают специфику типовых дорожных ситуаций, из наиболее часто встречающихся в ходе эксплуатации. Например, оперативная замена поврежденного колеса на легковом переднеприводном транспортном средстве требуется весьма часто в процессе эксплуатации из-за типа легковых шин, открытости боковин шины к повреждениям. Замена поврежденного колеса на полноприводном транспорте повышенной проходимости производится весьма редко, учитывая

усиленный протектор и плотность резины полноприводной шины.

При проведении тренировок на автодроме для водителей со стажем управления более 5 лет наиболее эффективным оказался следующий порядок использования автотранспорта с использованием различного привода: полноприводное ТС – заднеприводное ТС – переднеприводное ТС.

Именно для сотрудников с таким стажем управления необходим опыт эксплуатации различных типов приводов. Применение различных автомобилей для совершенствования навыков габаритной подготовки способствуют автоматизации алгоритма безопасного управления. Последовательность выполнения упражнений вначале на полноприводном и в дальнейшем на заднеприводном и переднеприводном автомобиле обеспечивает плавное повышение скоростных параметров тренировочного процесса, уменьшение времени выполнения упражнения с сохранением критерия правильности выполнения. В среднем скоростной режим выполнения упражнения на заднеприводном автомобиле возрастал на 4,9% и на переднеприводном автомобиле возрастал на 10,8%. Количество сбитых конусов при этом не увеличивалось. Таким образом при использовании различных транспортных средств у водителей с средним уровнем опыта формировался навык вождения, основанный на использовании управляющих движений по кратчайшей прямой. Относительно прокладки безопасной траектории для транспортного средства можно отметить, что управление автомобилем тяжелого класса требует максимального выпрямления траектории движения для сохранения веса автомобиля в относительно «абсолютном покое» во время движения. При пересадке с автомобилей тяжелого класса на легковое транспортное средство категории «В» с передним приводом, происходит перенос навыков в алгоритме управления и выпрямления траектории на поворотах различного типа. Именно этим можно объяснить резкое возрастание скоростного режима.

Для водителей с общим стажем управления от двух до пяти лет наиболее эффективным является использование следующего модельного ряда транспортных средств: переднеприводный автомобиль – заднеприводный автомобиль – полноприводный автомобиль. В связи с минимальным опытом управления транспортными средствами основной упор делается не на перенос навыков, а на формирование новых навыков при управлении разными транспортными средствами. Безусловно процесс формирования навыков сложен и длителен и не может завершиться в короткое время в отпущенное время на курсы повышения квалификации. В силах инструктора (преподавателя) создать базу основных управляющих действий водителя. Так, например, при вождении переднеприводного автомобиля большое внимание уделяется совершенствованию навыка переключения аналогового внимания на функциональное и наоборот, так как переднеприводный автомобиль имеет хороший

скоростной потенциал. В ходе тренировок получается следующий процесс: мы используем одинаковую скорость на разных транспортных средствах, но меняем условия деятельности водителя в сторону усложнения. После переднеприводного автомобиля перед водителем ставится задача пилотирования заднеприводного, обладающего большими габаритами, длинными ходами рычагов, большим количеством оборотов рулевого устройства, ограниченных числом оборотов коленчатого вала двигателя внутреннего сгорания, ухудшением обзорности, радиуса поворота, изменением посадки водителя (в сторону автобусной)

Первый день тренировок – использование полноприводного автомобиля УАЗ. Практика использования его в качестве технического средства обучения позволяет эффективно обучать личный состав соблюдению безопасной дистанции при движении в колонне. Данный тихоходный автомобиль с минимальной эргономикой для водителя обладает способностью при повороте создавать большие крены, что заставляет водителя совершенствовать навыки плавного управления с точки зрения «сохранения массы транспорта в покое». Вообще надо сказать – для обучения автомобиль УАЗ очень эффективен. Поработав длинным рычагом коробки передач, используя двойной выжим сцепления, и, вращая рулевое устройство, смещенное влево относительно центра, водитель быстро, в короткие сроки приучается совершать управляющие движения по кратчайшему пути. В случае ошибочных действий левой рукой, водитель болезненно бьется локтем в стекло двери, ошибочные действия правой рукой сразу наказываются ударами по длинному рычагу коробки передач. Ошибочные импульсы прикладывания силы на педали заставляют поддресоренную массу активно наращивать крен вперед или назад. Чрезмерный резкий импульс при повороте на рулевом колесе вызывают резкий крен вправо-влево по оси автомобиля, что учит водителя производить плавные, непрерывные и быстрые управляющие действия.

Второй день автодромной подготовки – используем заднеприводное транспортное средство. Такое транспортное средство имеет большую массу, большие габаритные размеры. Данный автомобиль относительно легкий в управлении на асфальтовой и сухой дороге. Размеры данного автомобиля позволяют использовать его габаритной и скоростно-габаритной подготовке, эффективно отрабатывая навыки прогнозирования прокладки безопасной траектории и алгоритм управления транспортом.

Третий день тренировки – используем легковой автомобиль с переднеприводным устройством подачи тяги на ведущие колеса. Размеры автомобиля, его идеальная эргономическая скоростная составляющая позволяет в полной мере реализовать маневренные качества. Ошибки в управлении нивелируются легкостью коррекции траектории.

К сожалению, у автора данной статьи есть печальный опыт применения данной педагогической

технологии к полицейским-водителям, недавно побывавшим в дорожно-транспортном происшествии. Необходимо признать, что для лиц, имеющих временные рамки совершения ДТП от 2-х до 6 недель к моменту прибытия на курсы повышения квалификации, применение автомобилей с различными типами ведущих колес не являются эффективными, и не могут улучшить результаты скоординированных действий. Такой водитель временно обладает повышенным уровнем хаотичных гиперритмичных несвоевременных реакций на органах управления автомобилем [6, с. 43, 7, с. 80].

Выводы

1. Выявлена эффективность использования в учебном процессе в качестве технических средств обучения автомобилей в следующей последовательности: полноприводный тихоходный автомобиль повышенной проходимости, заднеприводный автомобиль, переднеприводный легковой автомобиль. Такое сочетание поддерживает устойчивый интерес к занятиям и гарантирует соблюдения критерия правильности выполнения упражнений при постепенном росте скоростного режима. Для этого используется распрямленные типы автомобилей с различными типами приводов, эксплуатируемых в деятельности Министерства внутренних дел: УАЗ, ГАЗ, ВАЗ.

2. Теоретически обоснован комплекс упражнений, состоящий из трех блоков: специальная подготовка, габаритная подготовка, габаритно-скоростная подготовка. Комплекс состоит из девяти упражнений имитирующих типичные дорожные ситуации и позволяющие эффективно формировать и совершенствовать двигательный навыка полицейских-водителей по безопасной эксплуатации автомобилей с различными приводами в процессе несения службы.

Литература

1. Трофимов, В.Ю. Организация деятельности строевых подразделений ДПС в период подготовки и проведения мероприятий по обеспечению безопасного и беспрепятственного проезда объектов государственной охраны. / В.Ю. Трофимов // Дорожно-патрульная служба Госавтоинспекции: Сборник методических материалов. М.: ФКУ НИЦ БДД МВД России.– 2011. – С. 89–91.
2. Постановление Правительства РФ от 15 декабря 2007 г. № 876 «О подготовке и допуске водителей к управлению транспортными средствами оборудованными устройствами для подачи специальных световых и звуковых сигналов» // Рос.газ. 2007. 22 декабря
3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 26 декабря 2013 г № 1408 «Об утверждении примерных программ профессионального обучения водителей транспортных средств соответствующих категорий и подкатегорий» // Рос.газ. 2014. 1 августа

4. Приказ Минобрнауки России от 1 марта 2018 г. № 161 «Об утверждении примерных программ повышения квалификации водителей транспортных средств соответствующих категорий»
5. Марищук В.Л. Психодиагностика в спорте: учебн. пособ. Для ВУЗов /В.Л. Марищук, Ю.М. Блудов, Л.К. Серова. – М.: Просвещение. 2005.– 349 с.
6. Злоказов К.В. Психологическая диагностика сотрудников правоохранительных органов: учебное пособие / К.В. Злоказов. – Екатеринбург: УрЮИ МВД России, 2010.-221 с.
7. Мясникович Н.Б. Прогнозирование дорожно-транспортных ситуаций: учебное пособие / Н.Б. Мясникович. – Орел: ОрЮИ МВД России, 2001.-88 с.

SPECIFICS OF TRAINING POLICE DRIVERS TO CONTROL OPERATIONAL-SERVICE VEHICLES WITH VARIOUS TYPES OF DRIVES

Bakulin N.P.

Tyumen Institute for Advanced Training of Employees of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

The article deals with the safe use of operational-service vehicles with front, rear and all-wheel drive in the educational process as technical means of training in the implementation of advanced training programs for police drivers of category "B," admitted to independent control of cars with devices that provide special light and sound signals. A set of exercises is considered, structured in three blocks: special training, dimensional-high-speed preparation, dimensional preparation. This complex allows you to effectively improve the skills of driving an official car. The advantages of using cars equipped with various drive systems of driving wheels in the course of practical training are considered. Analytical data are given on the use and fixation of the most common brands of cars of domestic production by police drivers, as well as employees whose additional duties are the operation of patrol vehicles equipped with devices for delivering special light and sound signals.

Keywords: Police driver, road safety, operational and service means, devices for special signa

References

1. Trofimov, V. Yu. Organization of the activities of DPS combat units during the preparation and implementation of measures to ensure safe and unhindered passage of state security facilities /V.Yu. Trofimov//Road Patrol Service of the State Traffic Inspectorate: Collection of methodological materials. M.: FKU NIC BDD of the Ministry of Internal Affairs of Russia.– 2011. – С. 89–91.
2. Decree of the Government of the Russian Federation of December 15, 2007 No. 876 "On the Preparation and Admission of Drivers to Drive Vehicles Equipped Devices for the Supply of Special Light and Sound Signals" //Ros.g. 2007. December 22
3. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated December 26, 2013 No. 1408 "On Approval of Exemplary Vocational Training Programs for Drivers of Vehicles of Relevant Categories and Subcategories" //Ros.g. 2014. August 1
4. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated March 1, 2018 No. 161 "On the approval of exemplary programs for advanced training of drivers of vehicles of the relevant categories"
5. Marishchuk V.L. Psychodiagnostics in sports: training. пособ. For universities/V.L. Marishchuk, Yu.M. Bludov, L.K. Serova. – M.: Enlightenment. 2005.– 349 s.
6. Pravkazov K.V. Psychological diagnosis of law enforcement officers: training manual/K.V. Pravkazov. – Yekaterinburg: UrYul of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2010.-221 p.
7. Myasnikovich N.B. Forecasting of traffic situations: a textbook/N.B. Myasnikovich. – Eagle: ORYU of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2001.-88 p.

Современная концепция ОВЕ подготовки талантов в системе оценки качества профессионального обучения

Дэн Чжихуэй,

магистр, старший преподаватель, кафедра практики русского языка, Хэйхэский университет КНР
E-mail: 274637362@qq.com

У Фэнли,

магистр, доцент, кафедра практики русского языка, Хэйхэский университет КНР
E-mail: 274637362@qq.com

Большинство высших учебных заведений сталкиваются с проблемами в подготовке талантов, такими как размытость позиционирования обучения талантов и неспособность повысить качества навыков, что отрицательно сказывается на уровне и качестве подготовки студентов, профессиональном росте и развитии данной дисциплины. Вузы должны уделять пристальное внимание реформе преподавания и способствовать постоянному углублению образования, а также реформам и инновациям в преподавании. Для местного прикладного университета, такого как Хэйхэский университет, с учетом факторов, препятствующих процессу развития практического и инновационного таланта, развитие талантов на основе концепции ОВЕ имеет позитивное значение. Изучая практику подготовки специалистов по русскому языку и литературе (педагогика), мы можем обнаружить, что концепция ОВЕ важна для построения работоспособной и практической системы оценки обучения, а также для эффективного улучшения профессиональных навыков и профессионального качества студентов.

ОВЕ (Outcomes – based Education) – модель в области образования обычно рассматривается как новаторская парадигма образования. В соответствии с концепцией ОВЕ, преподаватели должны четко фокусироваться на способности учащихся, которых они должны достигнуть за время обучения в университете, и обеспечивать достижение этих ожидаемых целей путем разработки соответствующих учебных планов, методов и способов обучения, систем оценки и т.д.

Данная статья, взяв в качестве примера Хэйхэский университет, попыталась исследовать концепцию местных прикладных вузов, с его текущим курсом реформ, направленных на повышение квалификации и инновационное развитие обучения талантов, на основе анализа учебного плана подготовки студентов, специализирующихся на русском языке и литературе (педагогика), рассмотрит проблемы, существующие в плане обучения талантов, предлагаются новые пути, мышления или методы для инновационного развития талантов.

Ключевые слова: концепция ОВЕ; местные прикладные вузы; концепция обучения талантов; учебный план; размышления и пересмотр

Исследование осуществлено при поддержке Проекта учебной реформы на уровне Хэйхэского университета: «Исследование модели обучения практических талантов по русскому языку в контексте нового национального стандарта» (номер проекта: XJGY201930); «Исследование режима обучения специалистов-универсалов по русскому языку в рамках инициативы «Один пояс, один путь»» (номер проекта: XJG1819)

Общий обзор концепции «ОВЕ»

«ОВЕ» (Outcomes – based Education) была разработана в Соединенных Штатах Америки и Австралии в 1980-х годах на основе модели образования, основанной на результатах обучения (известной также как «ориентация на результаты, ориентация на компетентность» и т.д. Она была разработана и первым выдвинута американским ученым Спанди (Spandy W.D.). Данная модель в области образования обычно рассматривается как новаторская парадигма образования.

Теоретические основы модели ОВЕ тесно связаны с теорией Тейлора и теорией полного усвоения знаний Брума, и необходимо решить четыре основных вопроса: во-первых, каковы результаты обучения, которых должны достичь учащиеся, во-вторых, почему достигают именно таких результатов, в-третьих, как достигают таких результатов, и, в-четвертых, как узнать, достигают ли таких результатов. Итак, это помогло отвечать на вопросы «Для кого подготовить талантов? Каких талантов подготовить?»

В соответствии с концепцией ОВЕ, преподаватели должны четко фокусироваться на способности учащихся, которых они должны достигать через 5 лет после окончания университета, и обеспечивать достижение этих ожидаемых целей путем разработки соответствующих учебных ресурсов, методов и способов обучения, систем оценки и т.д. В то время как местные прикладные вузы стремятся к своему развитию, появляются некоторые недостатки и проблемы в формировании инновационной модели подготовки студентов, развития системы обучения и реформ в образовании. Данная статья, взяв в качестве примера Хэйхэский университет, попыталась исследовать концепцию местных прикладных вузов, с его текущим курсом реформ, направленных на повышение квалификации и инновационное развитие обучения талантов, на основе анализа учебного плана подготовки студентов, специализирующихся на русском языке и литературе (педагогика), рассмотрит проблемы, существующие в плане обучения талантов, постарается найти новые пути, мышления или методы для инновационного развития талантов.

Учебные планы трёх университетов

Учебный план является важным фундаментальным документом для подготовки талантов. Он в основном воплощает в себе комплексное содержание, такое как система обучения, учебная программа и це-

ли обучения талантов в форме текста. Это не только «Конституция» высшего образования, но и основа для организации, реализации и оценки учебных связей, он в то же время является предпосылкой для перестройки преподавания. Можно сказать, что учебный план – это концентрированное представление концепции о подготовке талантов. Цель обучения по специальности Русский язык и литература (педагогика) Хэйхэского университета состоит в том, чтобы подготовить студентов, которые будут соответствовать требованиям обязательного образования к учителям, чтобы студенты имели хорошие идеологические, моральные, гуманистические и психологические качества, а также владели русским языком и литературой. Ориентируется на усвоение студентами основных теорий, основных методов и базовых навыков для обучения и воспитания в начальной и средней школе, и на то, чтобы развивать у студентов способность и потенциал по исследованию и управлению, то есть фокусируется на подготовке комбинированных и практических талантов. По сравнению с текстами учебного плана других вузов на Северо-востоке Китая, в данной статье обнаружилось, что учебный план по специальности русский язык и литература в Хэйхэском университете имеет определенную неясность в позиционировании развития талантов, формирования нужных обществом навыков и т.д.

А в учебном плане Северо-восточного педагогического университета, известного ведущего государственного педагогического университета в Китае, цели обучения по специальности русский язык и литература изложена как всесторонне спланированных три аспекта: профессиональная теоретическая грамотность, профессиональные знания и базовые навыки, а также профессиональная подготовка с четкой ориентацией на обучение студентов, четкое планирование перспектив карьеры талантов, точные требования к обучению, система базовых знаний и т.д. Основные требования к специалистам определяется как «Систематическое изучение языка, овладение базовой теорией, историей развития, научно-исследовательской ситуации, профессиональных знаний и базовых навыков в области русского языка, русской литературы и т.д., овладение навыками аудирования, говорения, чтения, письма и перевода, способность комплексно использовать полученные знания для преподавания и научно-исследовательской работы в области русского языка и литературы». Требования не только отражают дисциплинарные характеристики и академические преимущества престижного университета, но и также уделяют должное внимание акценту на базовых навыках и четко отражают целесообразность, основанную на условиях университета, уровне студентов и академических условиях. Это является практическим и перспективным планом обучения талантов.

Другим примером является Дацинский педагогический университет, ориентация которого на подготовку специалистов с высококвалифици-

рованными знаниями и практическими работниками для удовлетворения местных требований. В своём учебном плане отражаются четкое намерение и общий дизайн всесторонних способностей, необходимых для карьерных перспектив студентов. Цель обучения заключается в «развитии человеческого духа и знаний с учетом реальных потребностей базового образования и основных закономерностей роста и развития учителей, обучении прочной теоретической основы и потребности на высшем уровне в учителях с здоровой личностью и творческим духом, способности к нравственному воспитанию, а также способности к обучению достойного человека». Эти цели воплощаются в «овладении методикой проведения педагогических и научных работ, обладающих хорошими научными способностями... умении сознательно применять теорию на практике, обладая комплексным качеством творческих решений проблем в соответствии с реальными условиями и реальностями рабочей среды». В процессе разработки конкретных критериев и деталей, он демонстрирует реалистичную основу и перспективы спроса, основанные на развитии талантов, и более полно продемонстрировал дизайн и планирование развития людских ресурсов на основе четкой самоидентификации.

По сравнению с учебными планами вышеупомянутых двух университетов, можно заметить, что учебный план Хэйхэского университета по специальности русский язык и литература (педагогика) недостаточно ясен для профессиональной подготовки специалистов, в нём отсутствуют требования к профессиональным перспективам и компетенции. Это не только негативно сказывается на профессиональном развитии талантов и дисциплинарном строительстве, развитии данной дисциплины, но и тормозит процесс строительства специальности и планирования развития прикладных вузов высшего уровня с отличительными характеристиками.

Советы для разработки учебного плана и пути их реализации на основе концепции OBE

Местным прикладным университетам очень сложно преодолеть стереотипы и привычки академических университетов. В зависимости от этого, местные прикладные вузы глубоко ограничиваются, и это тоже отражается на решении и управлении начальников таких вузов. Им необходимо перестроить процесс подготовки и обучения талантов, с применением концепции, основанной на использовании практических талантов, и потребовать пересмотра каждого компонента и каждого режима подготовки талантов, чтобы сформировать совершенно новый план подготовки, более разумный режим плана и рациональную систему управления. Для местного университета, такого как Хэйхэский университет, где обучение талантов, ориентированное на практическую работу, как способствовать коннотативному развитию и формировать своеобразные ха-

рактические способности, несомненно, находится в его центре внимания, поскольку их «дивиденды», полученных от превращения из специальных училищ в университет, от модернизации постепенно исчезают.

Во-первых, в соответствии с концепцией ОВЕ, оценка результатов обучения с ориентацией на конкретные результаты является важным критерием оценки качества образования и, таким образом, исходя из этого, нужно динамично корректироваться цель обучения учащихся и формироваться устойчивая и усовершенствованная система внутренней и внешней циркуляции. Университет должен исходить из своей собственной ориентации и направления развития, подчеркивать прикладную стратегию развития талантов. Вместе с тем в настоящее время учебные планы университета не полностью соответствуют целям развития людских ресурсов, существуют более явные различия между проектированием верхнего уровня и практическими результатами, а также проблемы единообразия и консолидации систем и методов оценки результатов, которые требуют безотлагательного внесения значимых изменений в рамки и содержание подготовки специалистов. Эта корректировка должна в основном выражаться в повышении эффективности режима учебных программ, акцентировании внимания на взаимосвязях и работоспособности практического обучения, создании и совершенствовании научно-обоснованного учебного процесса, а также разработке персонализированной системы оценки и т.д.

Во-вторых, развитие талантов на основе концепции ОВЕ требует построения системы оценки обучения, обладающей работоспособностью и практическим значением. Концепция ОВЕ подчеркивает эффект обучения, достигаемый учащимися после завершения всего образовательного процесса, и таким образом обеспечивает приобретение знаний, способностей и качеств, необходимых для перехода в общество, заставляет университеты (особенно местные прикладные высшие учебные заведения) постоянно адаптироваться и обновляться с учетом результатов, чтобы соответствовать стандартам профессиональной компетентности и удовлетворять социальные потребности. Судя по текущим изменениям, происходящим в учебном плане, университеты активно внедряют в них онлайн-курсы, реформы смешанного обучения и продвигают реформы в системе академических кредитов. И так в учебном плане по специальности русский язык и литература должно подчеркивать развитие профессиональных способностей, роль формирования и повышения качества второго класса, чтобы сосредоточить внимание на индивидуальном формировании способностей и качеств учащихся в общем дизайне учебных часов и кредитов, а также стремиться к достижению позитивных результатов, взаимодействия аудиторного обучения и внеаудиторного обучения.

В конце концов, развитие талантов на основе концепции ОВЕ и упор на достижение практических способностей студентов – вот ключ для раз-

решения вопроса. Для повышения практических способностей студентов, изучающих русский язык и литературу (педагогика), необходимо способствовать общей структуре обучения, совершенствованию методов обучения и разнообразию практических возможностей. Иными словами, вузы должны ориентироваться на социальные потребности и результаты, и осуществлять разностороннее сотрудничество в обучении талантов. В новой пересмотренной версии учебного плана должно уточнить формирование практических способностей учащихся с точки зрения дизайнера высшего уровня. Акцент на практических способностях учащихся также должен быть представлен в разнообразных конструкциях учебного процесса, таких как «ставить учащихся во главу угла», смешанное (онлайн + офлайн) обучение и т.д., отражающие процедурные ведения школьных учителей для обучения в классе и за его пределами, а также постоянное наблюдение за ходом обучения, для достижения более точного управления процессом обучения учащихся, четко определить этапные цели результатов обучения. Кроме того, в рамках новой версии учебного плана также нужно уделять внимание сочетанию различных и многоаспектных подходов к оценке эффективности обучения, таких, как проведение групповых обсуждений в классах, самооценка учащимися своей работы и внешняя оценка работы учащихся преподавателями (или экспертами). Тем более, в новой версии плана более особое внимание необходимо уделять использованию возможностей профессиональной практики, предоставляемых извне (обществом), таких как конкурс по повышению квалификации учителей, инновационные и предпринимательские проекты студентов и т.д. Путем поощрения студентов к участию в проектах, направленных на повышение их профессиональных способностей и навыков, а также стимулировать их подлинное соответствие обществу.

Заключение

В августе 2019 года У Янь, директор Департамента высшего образования Министерства образования Китая, подчеркнул в отчете «Быть строгим, сложным и практичным», что качество высшего образования должно быть действительно улучшено. Вузы должны уделять пристальное внимание реформе преподавания и способствовать постоянному углублению образования, а также реформам и инновациям в преподавании. Для местного прикладного университета, такого как Хэйхэский университет, с учетом факторов, препятствующих процессу развития практического и инновационного таланта, развитие талантов на основе концепции ОВЕ имеет позитивное значение. Изучая практику подготовки специалистов по русскому языку и литературе (педагогика), мы можем обнаружить, что концепция ОВЕ важна для построения работоспособной и практической системы оценки обучения, а также для эффективного улучшения профессиональных навыков и профессионального качества студентов.

Литература

1. Юань Цзиньюй. Несколько вопросов по пересмотру учебного плана обучения талантов в вузах[J]. China Higher Education Research. 2019. № 2.
2. Мэн Фанхун. Модель обучения практических талантов по русскому языку в вузах на пограничной территории Китая и России[J]. Теоретические исследования. 2015. № 6.
3. Хэ Сюэмэй. Режимы обучения междисциплинарных специалистов в вузах провинции Хэйлуцзян на фоне инициативы «Один пояс, один путь». Вестник Цицикарского университета (по философии и социальным наукам). 2017. № 7.
4. Чжоу Хунбо, Чжоу Пин. Исследование по реформе режима преподавания в университетах на основе концепции ОВЕ[J]. Китайское образование для взрослых. 2018. № 4.
5. Сунь Янь. Реформирование модели преподавания русского языка в вузах на основе WTO. Образование в провинции Хэйлуцзян (теория и практика). 2020. № 6.
6. Чжан Янь, Ань Янь, Ван Хунмэй. Исследование по режиму развития межкультурных талантов в местных вузах на основе образовательной модели «Результат обучения» [J]. Образование взрослых в Китае. 2016. № 3.

THE MODERN OBE CONCEPT OF TALENT TRAINING IN THE VOCATIONAL TRAINING QUALITY ASSESSMENT SYSTEM

Deng Zhihui, Wu Fengli
Heihe University

Most higher education institutions face problems in talent training, such as blurred positioning of talent training and inability to improve the quality of skills, which negatively affects the level and quality of student preparation, professional growth and development of this discipline. HEIs should pay close attention to teaching reform and

foster the continuous deepening of education, as well as reform and innovation in teaching. For a local applied university such as Heihe University, given the obstacles to the development of practical and innovative talent, CBE-based talent development has a positive impact. Studying the practice of training specialists in the Russian language and literature (pedagogy), we can find that the concept of OBE is important for building a workable and practical learning assessment system, as well as for effectively improving the professional skills and professional quality of students.

OBE (Outcomes-based Education) – a model in the field of education is usually seen as an innovative paradigm of education. In line with the OBE concept, educators should clearly focus on the student's ability to achieve during their university studies and ensure that these expected goals are achieved by developing appropriate curricula, teaching methods and techniques, assessment systems, etc.

This article, taking Heihe University as an example, tried to explore the concept of local applied universities, with its current course of reforms aimed at professional development and innovative development of teaching talents, based on an analysis of the curriculum for training students specializing in Russian language and literature (pedagogy), will address the challenges that exist in terms of talent training, suggesting new ways, thinking or methods for innovative talent development.

Keywords: OBE concept; local applied universities; talent training concept; academic plan; reflection and revision

References

1. Yuan Jingyu. Several questions on the revision of the curriculum for talent education in universities [J]. China Higher Education Research. 2019. No. 2.
2. Meng Fanghong. Model of teaching practical talents in the Russian language in universities on the border area of China and Russia [J]. Theoretical research. 2015. No. 6.
3. He Xuemei. Heilongjiang Provincial University of Heilongjiang Interdisciplinary Training Regimes against the Backdrop of the Belt and Road Initiative. Qiqihar University Bulletin (Philosophy and Social Sciences). 2017. No. 7.
4. Zhou Hongbo, Zhou Ping. Study on reform of the teaching regime in universities based on the CBE concept [J]. Chinese adult education. 2018. No. 4.
5. Sun Yan. Reforming the model of teaching the Russian language in universities based on the WTO. Education in Heilongjiang Province (theory and practice). 2020. No. 6.
6. Zhang Yan, An Yan, Wang Hongmei. Research on the mode of development of intercultural talents in local universities based on the educational model «Learning Outcomes» [J]. Adult education in China. 2016. No. 3.

Роль информационно-коммуникационных технологий в профессиональном образовании

Бузыкова Юлия Сергеевна,

кандидат педагогических наук, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: juliaserg_buz@mail.ru

Зуфарова Анна Сергеевна,

старший преподаватель, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: zoof_anna@mail.ru

В современном образовательном процессе, тема обогащения учебного процесса актуальна на сегодняшний момент. Со стремительным быстрым ростом информационных технологий и компьютеризацией общества стали эволюционировать и методы обучения, и инструменты в образовательном процессе. На данный момент образовательный процесс находится на этапе перехода от классического обучения к смешанному обучению.

В данной статье рассмотрена роль информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности. Разобраны понятия традиционного, электронного, дистанционного и смешанного обучения. Дана определяющая характеристика смешанного обучения и ее положительные стороны. Рассмотрены технологические бесплатные ресурсы, которые способствуют познавательному обучению учащихся: VirtuLab, GoogleClassroom, формы Google, PhET, LearningApps и другие. Приведены плюсы и минусы использования информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности. Сделаны выводы.

Ключевые слова: учебный процесс, смешанное обучение, обогащение учебного процесса, электронное обучение, информационные технологии, GoogleClassroom, виртуальные лаборатории, интерактивных упражнений.

С развитием современных технологий, видно, что эволюционируют не только коммерческие и промышленности процессы, но и методы обучения в образовательном процессе. Модернизация образования и повышение требований к подготовке студентов привели к необходимости обновления системы образовательного процесса. Информационные технологии превратился в мощное средство для помощи педагогов и учащимся в образовательном процессе.

Ученые изучающие проблемы реализации компьютерных технологий в образовании – О.И. Агапова, Г.Р. Громов, В.И. Гриценко, В.Ф. Шолохович, С. Пейперт, Г. Клейман, Б. Сендов и другие. [1]

В современном обществе, возникла тема обогащения учебного процесса, т.е. внедрение информационных технологий в традиционный процесс обучения. Например, использование медиа-инструментов (презентация лекции, видео и т.д.), делает учебный процесс более наглядным и понятным. Сейчас образовательный процесс находится на этапе перехода от традиционных методов обучения к сочетанию традиционного обучения с элементами электронного обучения, благодаря информационным технологиям. Из-за этого появились новые модели обучения: электронное обучение, дистанционное обучение, смешанное обучение [1].

В статье Семеновой И.Н, Слепухин А.В. «Дидактический конструктор для проектирования моделей электронного, дистанционного и смешанного обучения в вузе» [2], доступно показано соотношение форм обучения на рис. 1.

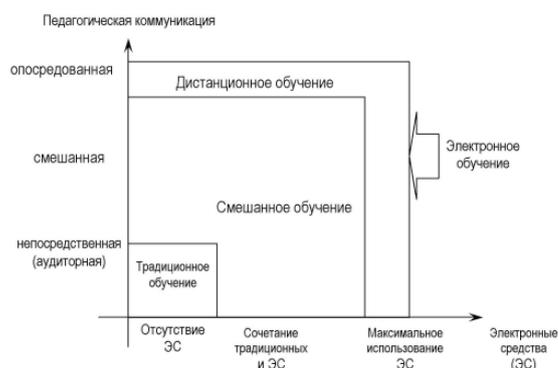


Рис. 1. Соотношения понятий традиционного, электронного, дистанционного и смешанного обучения

Видно, на смену традиционному образованию приходит электронное обучение.

Дистанционное обучение является закономерным этапом развития и адаптации образования к современным условиям. Факты появления его:

территориальный, экономический и культурный факт; потребность общества в профессиональной и самостоятельно совершенствующей личности [2].

Смешанная форма обучения объединяет в едином образованном процессе два или более различных способов, форм и методов обучения – традиционного и электронного, очного и дистанционного. Характерной чертой смешанного обучения считается: очная традиционная форма обучения с элементами углубления и обобщения из дистанционно электронной формы.

Американский профессор в Гарвардской школе бизнеса К. Кристан, активно «продвигает» модель смешанного обучения, позиционируя как «прорывные технологии» [3].

Ю.В. Духнич рассматривает следующие модели смешанного обучения: ротационная модель, гибкая модель, модель «учебного меню», модель обогащенного виртуального обучения [4]. Д. Берестов выделяет следующие модели: комбинация обучения и практической деятельности; комбинация самостоятельного структурированного неструктурного обучения; сочетание формализованного и неформализованного обучения; сочетания синхронного и асинхронного обучения [5].

Самая оптимальная форма обучения для школьников и студентов очной формы это смешанная модель обучения. Смешанная форма обучения – объединение в едином образованном процессе двух или более различных способов, форм и методов обучения – традиционного и электронного, очного и дистанционного. Определяющей характеристикой смешанного обучения считается: очная традиционная фаза обучения углубляет и обобщает дистанционно электронную. Электронное же обучение при реализации этого сценария полностью происходит в дистанционном режиме. Формы реализации дистанционного обучения являются (онлайн обучения): онлайн семинары (вебинары), онлайн-микролекции, онлайн – курсы по отдельным дисциплинам, онлайн-лабораторные занятия [6].

На сегодняшний день, учитывая современную ситуацию, преподаватель должен вносить новые методы подачи материала в учебный процесс. Очень важно организовать процесс обучения так, чтобы студент с интересом и с увлечением работал на занятиях. Помочь преподавателю справиться с этой непростой проблемой поможет сочетание традиционных методов обучения с информационно-коммуникационными технологиями.

Использование компьютера, планшета или смартфона на занятиях позволяет сделать процесс обучения более мобильным, строго дифференцированным и индивидуальным. Компьютер, ноутбук, планшет, смартфон сочетают в себе свойства книги, телевизор, калькулятор, «рабочего инструмента» и т.д. Компьютер (ноутбук) является универсальным инструментом для учебы и так же равноправным партнером для учащихся.

В настоящее время существуют различные технологические ресурсы, которые способствуют совместной работе внутри и за пределами учебного

процесса. Существуют различные онлайн-платформы для создания электронного курса (Google Class, MoodleCloud, Online Test Pad, Udemy, Stepik), для создания блогов (WordPress, Blogger, Tumblr, Wikia), для общения (Zoom, Hangouts, GoogleMeet), виртуальные лаборатории (VirtuLab, PhET), сервисы для создания интерактивных упражнений (LearningApps) и другие.

Рассмотрим одни из популярных и бесплатных сервисов для создания электронных курсов.

На рис. 2 представлен Google Classroom – объединяет в себе полезные сервисы Google. С помощью его можно организовать интересный образовательный процесс. Большим плюсом является коммуникация всех звеньев образовательного процесса. Учащиеся могут выполнять и просматривать нужный материал, оставлять комментарии, задавать вопросы преподавателю. А преподаватель может оценивать и следить за прогрессом.

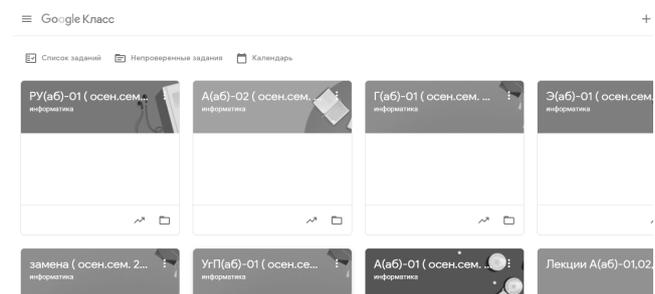


Рис. 2. Вид класса в ClassroomGoogle



Рис. 3. Виртуальные лаборатории

Хорошим дополнением для познавательного и увлекательного процесса обучения можно использовать виртуальные лаборатории (VirtuLab, PhET и другие) – рис. 3.

С помощью приложения GoogleMeet можно проводить видео встречи.

Виртуальные лаборатории набирают популярность у преподавателей, где обязательно в учебной программе используют опыты (физика, химия, биология и другие). Учащиеся могут моделировать физические процессы реального мира в компьютерной среде.

Существуют сервисы для создания интерактивных упражнений (LearningApps,) (рис. 4), их можно создавать самим или использовать готовые для лучшего усвоения материала.

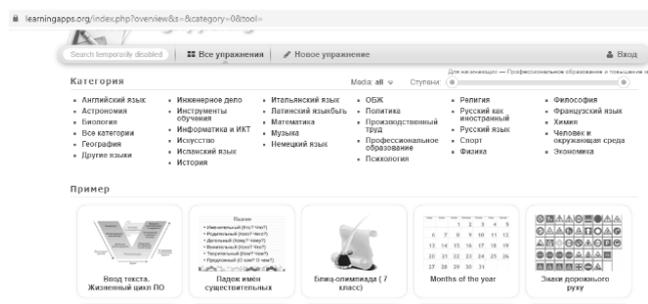


Рис. 4. Виртуальные тренажер LearningApps

Эти технологические ресурсы устанавливают и укрепляют социальные отношения посредством совместной работы. Устанавливается связь не только между обучающимися, но и между преподавателям и обучающимися в процессе выполнения различных задач. Доступность электронных материалов (лекций, презентаций, теоретического материала, практикума и другое) облегчает обучающимися подготовку к практическим занятиям и к экзаменам, а так же изучить материал, не смотря на разную скорость прохождения учебного материала. Так же использование технологических ресурсов становится привычкой обучающихся использовать электронные девайсы в повседневной жизни.

Наряду с указанными выше преимуществами использованием информационных технологий в образовательном процессе, также использование влечет за собой ряд минусов:

- отвлечение от работы и пустая трата времени (яркие веб-страницы связанные с рекламой, играми и т.д);
- зависимость (привыкание к различным программ (чаты, игры), это может нарушить социальное развитие личности.);
- изоляция (постоянное использование компьютера, изолирует обучающихся от других коммуникативных форм, которые являются основами в социальном развитии);
- неконтролируемая среда (информационные технология создают новое пространство для студентов, которое может быть недоступно для родителей и преподавателей)
- созидание (преподаватель обязан показать, как важно использовать информационные тех-

нологии в обучении и общением с окружающими).

Так же существуют особое препятствия в нашей стране, обеспечение равного доступа к информационным технологиям (компьютер, ноутбук, интернет и т.д) всем обучающимся независимо от их социального положения и различных аспектов.

Применения информационных технологии в образовательном процессе имеют высокую степень влияния на обучения учащихся, позволяет заинтересовать учащихся в образовательном процессе и сделать его более доступным и интересным, усиливает процесс преподавания и обучения.

Так же информационные технологии влияют на развитие преподавателей в профессиональной деятельности. Необходимо использовать преимущества информационных технологий для поддержки преподавателей в процессах преподавания и обучения студентов. А так же внедрять новые методы обучения и преподавания различных дисциплин с использование информационных технологий.

Литература

1. Петухова Е.И. Информационные технологии в образовании // Успехи современного естествознания.– 2013.– № 10.
2. Семенова И.Н., Слепухин А.В. Дидактический конструктор для проектирования моделей электронного, дистанционного и смешанного обучения в вузе. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskiy-konstruktor-dlya-proektirovaniya-modeley-elektronnogo-distsionnogo-i-smeshannogo-obucheniya-v-vuze/viewer>
3. Официальный сайт института Институт Клейтона Кристенсена URL: <https://www.christenseninstitute.org/our-research/>
4. Духнич Ю.В. Дистанционное обучение в СНГ. Тренды развития 2010–2013. URL: www.ubo.ru/articles/?cat=120&pub=3067national2006/articles/e-learn/index.shtml.
5. Береснев Д., Тихомирова Е. Смешанное обучение: методики и технологии для эффективной передачи знаний. URL: <http://www.eoi.ru/about/press-center/publication?detail=239&page=4>.
6. Зуфарова А.С. Смешанное обучение, как средство повышения качества образовательного процесса. Актуальные тенденции и инновации в развитии Российской науки 2020, Часть VIII

THE ROLE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL EDUCATION

Buzkova Yu.S., Zufarova A.S.
Pacific state University

In the modern educational process, the topic of enriching the educational process is relevant today. With the rapid growth of information technology and the computerization of society, both teaching methods and tools in the educational process began to evolve. At the moment, the educational process is at the stage of transition from classical education to blended learning.

This article examines the role of information and communication technologies in professional activities. The concepts of traditional, e-learning, distance learning and blended learning have been analyzed. The defining characteristic of blended learning and its positive aspects are given. Technological free resources that contribute to the cognitive learning of students are considered: VirtuLab, GoogleClassroom, Google forms, PhET, LearningApps and others. The advantages and disadvantages of using information and communication technologies in professional activities are presented. Conclusions are made.

Keywords: learning process, blended learning, learning enrichment, e-learning, information technology, GoogleClassroom, virtual labs, interactive exercises.

References

1. Petukhova E.I. Information technologies in education // Successes of modern natural science.– 2013. – No. 10.
2. Semenova I.N., Slepukhin A.V. Didactic constructor for designing models of electronic, distance and blended learning in a university. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskiy-konstruktor-dlya-proektirovaniya-modeley-elektronnogo-distantsionnogo-i-smeshannogo-obucheniya-v-vuze/viewer>
3. Official website of the Institute Clayton Christensen Institute URL: <https://www.christenseninstitute.org/our-research/>
4. Dukhnich Yu.V. Distance learning in the CIS. Development trends 2010–2013. URL: [www.ubo.ru/articles/? Cat = 120 & pub = 3067national2006 / articles / e-learn / index.shtml](http://www.ubo.ru/articles/?Cat=120&pub=3067national2006/articles/e-learn/index.shtml).
5. Beresnev D., Tikhomirova E. Blended learning: methods and technologies for effective knowledge transfer. URL: <http://www.eoi.ru/about/press-center/publication?detail=239&page=4>.
6. Zufarova A.S. Blended learning as a means of improving the quality of the educational process. Current trends and innovations in the development of Russian science 2020, Part VIII

Оценка результативности формирования педагогической системы повышения качества профессиональной подготовки курсантов военно-инженерного вуза

Приймак Сергей Владимирович,

начальник филиала военной академии ВА МТО, Омский
автобронетанковый инженерный институт
E-mail: Priimak@mail.ru

В данной статье проведена сравнительная оценка качества профессиональной подготовки курсантов военно-инженерного вуза на начало и конец эксперимента. Показано сопряжение оценочных инструментов, применявшихся для исследования качества, с логикой, инструментами и эталонами оценки действующей системы менеджмента качества (СМК). Разработаны эталоны качества («пороговых» балльных значений по показателям, отвечающих новому качеству профессиональной подготовки курсантов). Представлена сравнительная оценка качества профессиональной подготовки курсантов по личностно-ориентированному и организационно-ориентированному критериям. Обобщены итоги сравнительного исследования разработанной системы повышения качества профессиональной подготовки курсантов военно-инженерного вуза. Итоговая оценка качества профессиональной подготовки курсантов военно-инженерного вуза определялась независимой внешней экспертной оценкой, применявшей формальные данные для качественного суждения о результативности системы повышения качества профессиональной подготовки как по каждому из критериев, так и в целом по системе.

Ключевые слова: качество, оценка, подготовка, повышение, система, профессионал, исследование, военно-инженерный вуз.

Повышение качества профессиональной подготовки курсантов военно-инженерного вуза – сложная междисциплинарная проблема, решение которой во многом обеспечивает успешное и эффективное реформирование Вооруженных Сил Российской Федерации. Особенностью современного этапа военного строительства в Российской Федерации является ориентация процессов развития в среднесрочную и дальнюю перспективы, выбор опережающих решений, создание качественного задела для неоспоримого военного превосходства, лишаящего потенциальных противников любой возможности угрожать безопасности страны. Управлять новейшей техникой и уникальными технологиями в будущем должен специалист, которого готовят уже сегодня. При такой постановке вопроса военное образование как система, обеспечивающая профессиональную подготовку военных специалистов, выступает фактором инновационного развития Вооруженных Сил Российской Федерации. В своем новом качестве образовательный процесс военного вуза обязан не просто выполнять кадровый заказ, но и создавать его в опережающем режиме, прогнозируя, проектируя и поддерживая уровень профессиональной подготовки, профессиональные качества и процесс профессионального развития специалиста будущего, готовить на этапе профессионального образования активного и саморазвивающегося специалиста.

Задачей сравнительной оценки было определение нового качества, констатация движения образовательной системы к нему. Кроме того, система повышения качества профессиональной подготовки курсантов военно-инженерного вуза для ее распространения в системе военного образования должна была пройти официальную апробацию.

Апробация системы повышения качества профессиональной подготовки курсантов военно-инженерного вуза и принятие решения об использовании основных положений исследования в других военных вузах по условиям Министерства обороны Российской Федерации предполагала сопряжение оценочных инструментов, применяемых нами для исследования качества, с логикой, инструментами и эталонами оценки действующей системы менеджмента качества (СМК). Поскольку понятия TQM [1] и СМК не являются тождественными, но схожи, то в рамках нашего исследования мы использовали СМК в качестве инструментария реализации философии TQM. По окончании эксперимента, в случае принятия решения об успеш-

ной апробации, предложенные нами инструменты должны служить развитию общей для военных вузов СМК. Сопряжение оценочных инструментов с СМК означало:

- использование для оценки качества и доказательства теоретических положений исследования не менее чем 50% измерительных инструментов, включенных в СМК;
- разработку эталонов качества («пороговых» балльных значений по показателям, отвечающих новому качеству профессиональной подготовки курсантов) не диссертантом, а заказчиком;
- для показателей, ранее не используемых в СМК (лично-ориентированный критерий), разработать и утвердить у представителя заказчика преимущественно формальные и лишённые субъективности инструменты, как можно более отвечающие логике СМК;
- итоговую оценку качества профессиональной подготовки курсантов военно-инженерного вуза определяет независимая внешняя экспертная оценка, применяющая формальные данные для качественного суждения о результативности системы повышения качества профессиональной подготовки как по каждому из критериев, так и в целом по системе.

Сравнительная оценка по лично-ориентированному критерию

Для пояснения организации сравнительного исследования в этой части необходимо представить методы формирования выборок генеральных совокупностей. Генеральную совокупность образовывали курсанты выпускных курсов, общая численность которых в период проведения эксперимента, в т.ч. и сравнительного исследования, колебалась от 212 до 267 человек ежегодно. Из генеральной совокупности исключены курсанты – выпускники учреждений среднего профессионального образования и курсанты – военнослужащие иностранных армий, занимающиеся по особым программам.

Поскольку условия эксперимента вполне позволяли производить замеры со всей генеральной совокупностью, при формировании выборок необходимо было только выровнять их по ключевым признакам, прежде всего, численности и осваиваемой программе (авто и танкотехническое обеспечение). В выборки не вошли курсанты, обучающиеся исключительно на «отлично», поскольку вопросы качества их профессиональной подготовки в большей степени обусловлены выдающимися профессионально-личностными качествами.

Оценка по лично-ориентированному критерию включает в себя процедуры, ориентированные на личность курсанта, характеризующие влияние на ее индивидуальное развитие. Вместе с тем, для доказательства теоретических положений исследования важны не столько сами индивидуальные результаты, сколько наиболее общие

черты, тенденции изменения процесса профессионально-личностного развития курсантов.

Наиболее традиционным показателем оценки выступают образовательные результаты, среди которых в диссертационном исследовании представлены два основных: успеваемость и качество обучения курсантов выпускного курса, вошедших в выборки. При проведении сравнения нами учитывалось важнейшее условие, а именно – изменения основной профессиональной образовательной программы, осуществленные в процессе эксперимента: изменения компетентностной модели выпускника военно-инженерного вуза; изменение содержания учебных дисциплин и практик; изменение фондов оценочных средств и подходов к оцениванию результатов обучения и воспитания.

Успеваемость курсантов – выпускников (число обследованных составило 200 человек) в 2019 г. была даже несколько ниже, чем в 2016 г. (99 и 100%), но различия, скорее всего, представляют собой традиционную погрешность, связанную с человеческим фактором. Качество обучения в 2019 г., напротив, оказалась несколько выше, хотя различия и не являются статистически значимыми (рис. 1).

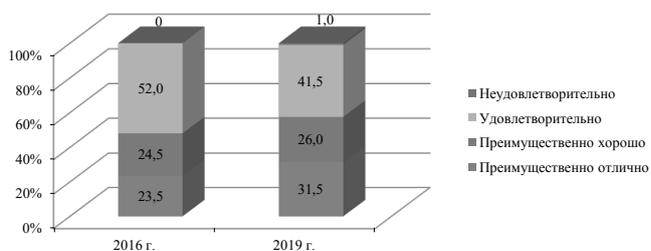


Рис. 1. Результаты оценки качества обучения курсантов – выпускников, %

Изменения в оценке результатов обучения, таким образом, если их рассматривать формально, остаются в пределах привычного диапазона ежегодных результатов ОАБИИ.

Вместе с тем, данные полученные при оценке результатов профессионально-личностного развития, демонстрируют тот факт, что экспериментальная деятельность оказала существенное влияние на курсантов.

Статистически значимые изменения получены в оценках показателя «способность к творчеству, саморазвитию, инновационные культура и мышление», причем по двум параметрам из трех оценки приближены к эталону, по одному – превысили эталонное значение. Исследования творческого потенциала курсантов (обследовано 200 чел.) с помощью методики, предложенной Н.П. Фетишкиным, В.В. Козловым и Г.М. Мануйловым [2], в частности, позволили установить, что в экспериментальных условиях лучше стимулируется развитие творческого потенциала курсантов.

Пакет методик профессионально-психологического отбора предполагает одинаковые требования к поступающим, значит, исходные значения можно условно считать равнозначными. Сделаем еще один допуск: скорее всего, в эксперименталь-

ных условиях выше не сам творческий потенциал, но лучше условия и возможности его проявления.

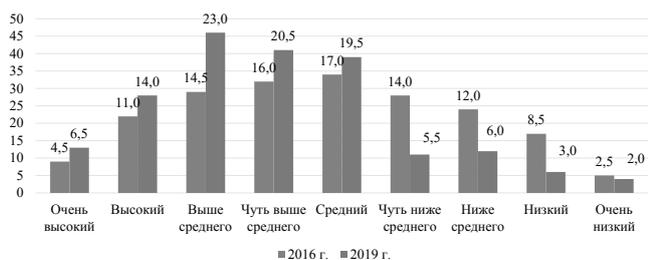
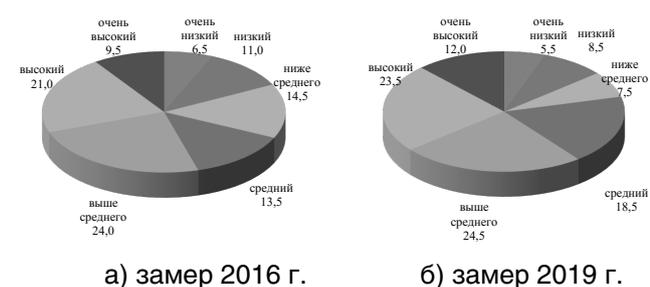


Рис. 2. Суммарные результаты оценки творческого потенциала курсантов, %

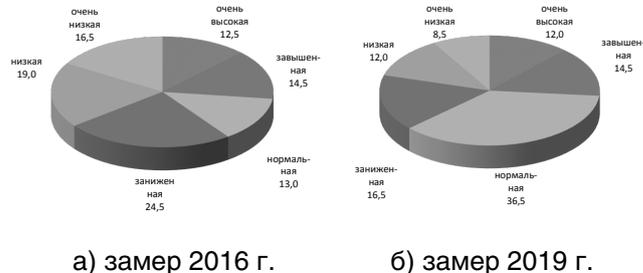
Исследования уровня саморазвития – достаточно кропотливый и длительный процесс, включающий в себя повседневное наблюдение за курсантом, учет результатов его деятельности, беседы и многое другое. Изменения в саморазвитии фиксируются в служебных характеристиках и дневниках педагогического наблюдения курсантов, но и этих результатов есть одна существенная сторона – они слабо формализуемы, а потому почти не поддаются обобщению и, тем более, балльной оценке, которая необходима для интеграции в СМК. Для сравнительной оценки потому нами был избран такой инструмент, как тест «Диагностика уровня саморазвития и профессиональной деятельности» (Л.Н. Бережнова) [3], стимульный материал которого адаптирован автором к условиям и задачам исследования. В основе теста – рефлексия: определение наличия у себя качеств, стремлений и мотивов саморазвития.

Интерпретация результатов задумана Л.Н. Бережновой в трех направлениях, из которых нас интересовали две первые позиции: самооценка стремления к саморазвитию; самооценка качеств, необходимых для саморазвития (рисунки 3 и 4). Количественная интерпретация оценки строилась следующим образом: при нормальной самооценке высокий и очень высокий уровни стремления к саморазвитию оценивались 3 баллами; выше среднего – 2 баллами, средний – 1 баллом. Остальные уровни в суммарном балле не учитывались. Качественная интерпретация полученных результатов позволила определить, что экспериментальная организация профессиональной подготовки не очень меняет крайние позиции оценки (очень высокий, или, напротив, очень низкий), что, скорее всего, связано с личностными качествами курсантов.



а) замер 2016 г. б) замер 2019 г.

Рис. 3. Результаты оценки курсантами уровня стремления к саморазвитию, %



а) замер 2016 г. б) замер 2019 г.

Рис. 4. Результаты оценки курсантами качеств саморазвития, %

Методом обобщения независимых характеристик оценивались инновационная культура и мышление будущего военного инженера. Прежде всего, поясним, что мы подразумеваем под этими характеристиками личности курсанта. Инновационная культура – это черта специалиста будущего, новый тип его общей культуры, который, как пишет Б.К. Лисин, «отражает ценностную ориентацию человека на нововведение, закрепленную в мотивах, знаниях, умениях и навыках, а также образцах и нормах поведения. Она показывает, как уровень инновационности деятельности соответствующих социальных институтов, так и степень удовлетворения людей участием в них и его результатами. Через инновационную культуру можно добиться существенного влияния на всю культуру общества и, прежде всего, культуру профессиональной деятельности и производственных отношений людей» [4]. «Инновационное мышление – мышление, направленное на обеспечение инновационной деятельности, осуществляемое на когнитивном и инструментальном уровнях, характеризующееся как творческое, научно-теоретическое, социально позитивное, конструктивное, преобразующее, практичное» [5]. Задачей оценки в данном случае является выявление в деятельности курсанта признаков, отвечающих приведенным определениям. Ситуация обеспечивалась тем, что оценивались курсанты выпускного курса, т.е. люди, которые наблюдались преподавателями и командирами довольно длительное время и в различных условиях. Итогом обобщения служила уровневая дифференциация курсантов, согласно которой:

- высокий уровень развития соответствовал систематическому и устойчивому проявлению инновационной культуры и мышления;
- средний – эпизодическим и ситуативным проявлениям;
- низкий – отсутствию проявлений инновационной культуры или инновационного мышления (рис. 5).

В меньшей степени, чем в отношении предыдущего показателя, оказались подверженными изменениям в эксперименте мотивация достижения и саморазвития: различия в оценках есть, но они незначимые и не всегда в пользу экспериментальной практики.

Так, если при замере 2016 г. мотивация достижения (тест А. Мехрабиана) преобладала у 127 курсантов из 200 (63,5%), а у остальных преобладала мотивация избегания неудачи, то в 2019 г.

с выраженной мотивацией достижения было 122 курсанта (61%).

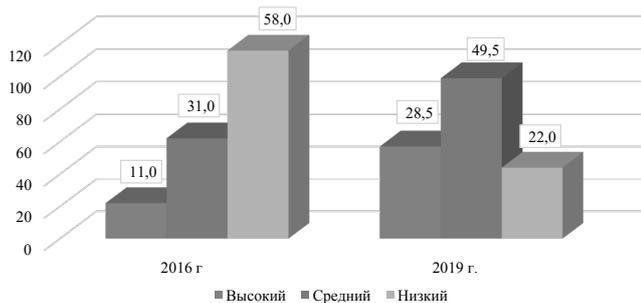


Рис. 5. Дифференциация курсантов по уровням развития инновационной культуры и инновационного мышления, %

Ценностное отношение к саморазвитию, как известно, – черта специалиста будущего, и она отнесена нами к показателям качества профессиональной подготовки, потому что образовательный процесс военного вуза оказывает на него влияние. В сравнительном исследовании было выявлено, что данной характеристикой обладал 21% курсантов в 2016 г. и 52% в 2019 г. Как видим, итоговая оценка выше начальной в 2,5 раза. Второй уровень – ситуативное, но действенное отношение характеризует личность, у которой отношение к саморазвитию зависит от обстоятельств. Тем не менее, оно способно оказывать влияние на профессионализм будущего военного инженера и вполне может впоследствии развиться в более устойчивую характеристику. Таким уровнем обладали приблизительно равные доли курсантов в выборках (87 и 73 человека). Остальные уровни не в полной мере отвечают нашему представлению о качественной профессиональной подготовке. В итоге, в процессе эксперимента получены значимые изменения в оценках, которые к тому же «вышли» за эталонный уровень.

Одновременно с оценкой отношения к саморазвитию методом обобщения независимых характеристик оценивалась и способность курсантов к самоорганизации. Здесь главным методом сбора эмпирических данных являлось многолетнее наблюдение. Отмечено, что развитие самоорганизации как традиционная цель воспитательных процессов военных вузов осуществляется весьма эффективно (об этом говорит, например, увеличение к концу эксперимента числа курсантов с высоким уровнем развития самоорганизации на 5%) и является сильной стороной образовательного процесса военных вузов, выгодно отличающей их от гражданских вузов. Статистически значимых изменений в оценках мы не получили, вместе с тем, эталонный уровень был значительно превышен уже при первом замере. Таким образом, если оценивать качество профессиональной подготовки курсантов военного инженерного вуза по личностно-ориентированному критерию, то по большинству признаков оно в большей степени отвечает исходному теоретическому представлению о качестве. В заключительной части диссертационного исследова-

ния нам было необходимо доказать, что эти изменения в большей степени связаны с деятельностью педагогического коллектива, чем с иными, не имеющими отношение к эксперименту факторами. Такое доказательство получено при проведении сравнительной оценки по второму, организационно-ориентированному критерию.

Сравнительная оценка по организационно-ориентированному критерию

Другую сторону качества профессиональной подготовки формируют условия профессионального развития курсанта военного инженерного вуза, которые по своей природе являются организационно-педагогическими и оцениваются через деятельность всего педагогического коллектива. В этой части сравнительные оценки в гораздо большей степени являются формальными и почти полностью заимствованы в СМК. Тем не менее, их нельзя считать не отвечающими природе качества, поскольку нами обновлены процедуры и методы интерпретации данных.

Ведущим критерием оценки выступает формирование тройного инновационного продукта, которое, как мы уже писали, отвечает логике инновационного и качественного образования. В новом качестве профессиональной подготовки обеспечивается участие будущих специалистов в формировании технологий военной инженерной деятельности, рассчитанной на перспективу. Создавая инновационный продукт, курсанты военного инженерного вуза сами становятся экспертами по его внедрению в войсковую практику. Третьим результатом, немаловажным в отношении качества профессиональной подготовки курсантов, мы считаем развитие инновационной инфраструктуры (объединений, ресурсов, перспективной инновационной проблематики, методов поиска и разработок, опыта групповой работы и пр.). При этом важнейшей характеристикой инновационной инфраструктуры в связи с предметом исследования все-таки остается активное участие в ней курсантов, объединение образовательного процесса с научной, изобретательской и конструкторской деятельностью.

Оценка качества профессиональной подготовки курсантов по данному критерию в сравнительном исследовании осуществлялась по шести признакам, по пяти из них в процессе эксперимента удалось достичь эталона качества, установленного для ОАБИИ. Два первых показателя (доли курсантов, принимавших участие в фундаментальных и прикладных научных исследованиях), обращены к научно-исследовательской работе военного инженерного вуза, которая представляется нам наиболее продуктивным форматом участия вуза в создании инноваций в военном инженерном деле.

В расчет при определении оценки принимались только курсанты, входящие в выборки из генеральных совокупностей, т.е. определялось какая часть испытуемых принимала участие в исследованиях. Этим используемый инструмент отличает-

ся от СМК, где суммируются все исследования вне зависимости от того, какая часть коллектива и обучающихся приняла в них участие. Сразу уточним, что «участие курсанта» предполагало выполнение постоянной роли в команде и наличие собственного исследовательского (проектного, конструкторского) задания, а также внесение определенного вклада в результат, полученный в год замера.

Экспериментальную практику от доэкспериментальной отличает, прежде всего:

- расширение вариантов исследовательских, проектных, конструкторских и изобретательских коллективов с участием курсантов (с 29 до 73, т.е. больше в 2,5 раза);
- изменение ориентации исследований и проектов на перспективу военно-инженерного дела и перспективное качество профессиональной подготовки.

В итоге по данному признаку мы имеем едва ли не самые существенные изменения. На основе полученных данных может быть дана однозначная оценка: для достижения нового качества профессиональной подготовки курсантов военно-инженерного вуза более полно реализовано такое условие, как возможность участия курсантов в создании инновационного продукта.

Еще одна возможность – действующие военно-научные школы и направления научной деятельности. Создание такой школы не может быть осуществлено в трехгодичный срок, поэтому мы почти не комментируем полученные данные и, тем более, не считаем их результатом эксперимента. Тем не менее, следует констатировать, что в эксперименте курсанты оказались в большей степени привлечены к их работе (13 чел. в 2016 г., 32 – в 2019 г.) и именно в этом показателе есть статистически значимые различия в оценках [6]. На их основе можно утверждать, что эффективность деятельности военно-научных школ, направлений, исследовательских групп как условие качества профессиональной подготовки курсантов в ходе эксперимента оценивается выше.

После оценки выборок по перечисленным признакам мы утвердились во мнении, что система повышения качества, которая проверялась в эксперименте действительно более эффективно, чем ранее, обеспечивает вузу возможность создавать тройной инновационный продукт (технологии, специалист, инфраструктура). Следующий показатель – ориентация на перспективы развития содержания профессиональной деятельности и профессиональных задач, в большей степени относится к научно-методической работе ОАБИИ, развитие которой мы защищаем как перспективный педагогический путь совершенствования возможностей педагогического коллектива в повышении качества профессиональной подготовки курсантов. Если система СМК оценивает весь объем научно-методической работы, то для доказательства основных положений исследования мы выбрали только три показателя, характеризующие интенсивность процессов обновления целей, со-

держания и технологий профессиональной подготовки.

Все показатели в этой части сравнительного исследования относительны, поэтому сразу следует упомянуть, что процессы обновления в 2016 г. рассматриваются относительно 53 дисциплин и практик (общепринятая норма ежегодного обновления), а в 2019 г. – относительно 176 дисциплин и практик. Статистически значимые изменения были обнаружены по всем трем признакам, несмотря на то, что обновление учебных дисциплин – общепринятая практика, в эксперименте выше корреляция обновлений с перспективами развития военно-инженерного дела (компетентностные модели, цели и содержание), а также с развивающейся педагогической наукой и практикой (технологии обучения и воспитания).

В завершение отметим изменение квалитетических норм, которое мы связываем с выполненной педагогическим коллективом работой по стандартизации качества на различных участках образовательного процесса.

Таким образом, сравнительная оценка по организационно-ориентированному критерию позволяет заключить, что в процессе эксперимента педагогическим коллективом были созданы организационно-педагогические условия повышения качества профессиональной подготовки курсантов военно-инженерного вуза. Эти условия коррелируют с изменениями в процессах профессионального развития.

Общие итоги сравнительного исследования

Общие результаты сравнительного исследования, выполненного в рамках опытно-экспериментальной работы по проверке на практике разработанной системы повышения качества профессиональной подготовки курсантов военно-инженерного вуза, подтверждают, что опора на предложенные теоретические положения действительно способна значительно ослабить противоречия, формирующие проблему исследования.

Анализ изложенного в статье дает основания сделать ряд обобщений и выводов:

1. Результаты диагностики (использовались методы анализа документации, наблюдение, тестирование, опрос, метод обобщения независимых характеристик) показали значительное повышение числа курсантов, принимавших участие в презентации профессиональных достижений (участие в конкурсах на лучшую ВКР и общеинженерных конкурсах, представление инженерных разработок с авторством курсантов на международной и российской выставочной площадках, участие в Международных военных играх, в том числе в «Рембате»; в данных мероприятиях в 2016 г. активное участие приняли 45 чел., а в 2019 г. – 133 чел.).

Число курсантов уровень стремления к саморазвитию в границах от «выше среднего» до «очень высокого» выросла с 54,5% в 2016 г.

до 60% в 2019 г. Доля курсантов с высоким уровнем развития инновационной культуры и инновационного мышления достигла 28,5%, что почти в три раза выше, чем в 2016 г.; ценностным отношением к саморазвитию обладал 21% курсантов в 2016 г. и 52% в 2019 г. (итоговая оценка выше начальной в 2,5 раза). Отмечено увеличение к концу эксперимента числа курсантов с высоким уровнем развития самоорганизации на 5%.

2. Доказательство того, что эти изменения в большей степени связаны с деятельностью педагогического коллектива, чем с иными, не имеющими отношение к эксперименту факторами, было получено при проведении сравнительной оценки по организационно-ориентированному критерию.

Ведущим критерием оценки выступало формирование тройного инновационного продукта: участие курсантов в формировании технологий военно-инженерной деятельности, рассчитанной на перспективу; участие курсантов в экспертизе по внедрению созданного ими инновационного продукта в войсковую практику; развитие инновационной инфраструктуры (объединений, ресурсов, перспективной инновационной проблематики, методов поиска и разработок, опыта групповой работы и пр.). При этом важнейшей характеристикой инновационной инфраструктуры являлось объединение образовательного процесса с научной, изобретательской и конструкторской деятельностью.

Оценка качества профессиональной подготовки курсантов по данному критерию в сравнительном исследовании осуществлялась по шести признаками, по пяти из них в процессе эксперимента удалось достичь эталона качества, установленного для ОАБИИ. Доля курсантов – участников фундаментальных исследований увеличилась с 4,5 до 19,5%, т.е. в 4,3 раза. Прежде всего, это можно объяснить деятельностью междисциплинарных проектно-исследовательских групп, которые «открыли» 12 новых тем, относящихся к фундаментальным. Коэффициент изобретательской и рационализаторской активности отдельных коллективов достигал 1,8 баллов. В эксперименте курсанты оказались в большей степени привлечены к работе военно-научных школ (13 чел. в 2016 г., 32 – в 2019 г.).

5 междисциплинарных проектно-исследовательских групп участвовали в обновлении целей, содержания и технологий профессиональной подготовки (относительно 176 дисциплин и практик), ориентированной на перспективы развития содержания профессиональной деятельности и профессиональных задач.

3. Итоговая оценка качества профессиональной подготовки курсантов военно-инженерного вуза определялась независимой внешней экспертной оценкой, применявшей формальные данные для качественного суждения о результативности системы повышения качества профессиональной подготовки как по каждому из критериев, так и в целом по системе. Анализ полученных данных свидетельствует, что по 16 из 23 показателей

и признаков качества, включенных в схему сравнительной оценки, в процессе эксперимента удалось добиться статистически значимых и неслучайных изменений. Для их сверки использовались вычисления t-критерия Стьюдента с применением программного пакета SPSS. Параметры, по которым достичь значимых изменений не удалось, образуют направления продолжения исследования проблемы качества.

Литература

1. Sallis E. Total Quality Management in Education. New York: Routledge, 2009. 182 p.
2. Фетискин, Н.П. и др. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002.– 339 с.
3. Федосеева, И.А., Шулаков, А.В. Формирование прогностической компетенции у курсантов военных образовательных организаций высшего образования в процессе профессиональной подготовки: монография / И.А. Федосеева, А.В. Шулаков. – Новосибирск: НВИ Войск Национальной гвардии, 2017.– 136 с.
4. Лисин, Б.К. Инновационная культура / Б.К. Лисин // Инновации.– 2008.– № 10 (120). – С. 49–53.
5. Фахрутдинова, Э.З. Современные педагогические концепции и условия гарантированного качества обучения студентов в вузах США: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Фахрутдинова Э.З. – Казань, 2012.– 22 с.
6. Гавриков, А.А. Оценка результатов формирования проектной компетентности будущих военных инженеров / А.А. Гавриков // В мире научных открытий. – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2015. № 7.1 (67).– 360 с.

EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF THE FORMATION OF THE PEDAGOGICAL SYSTEM IMPROVING THE QUALITY OF TRAINING OF CADETS MILITARY ENGINEERING UNIVERSITY

Priymak S.V.

Military academy VA MTO

In this article, a comparative assessment of the quality of professional training of cadets of the military engineering university at the beginning and end of the experiment was made. The combination of evaluation tools used for quality research with logic, tools and standards for evaluation of the current quality management system (QMS) is shown. Quality standards (“thresholds” for indicators corresponding to the new quality of training of cadets) have been developed. A comparative assessment of the quality of professional training of cadets according to personal-oriented and organizational-oriented criteria is presented. The results of the comparative study of the developed system for improving the quality of professional training of cadets of the military engineering university are summarized. The final assessment of the quality of professional training of cadets of the military engineering university was determined by an independent external expert assessment, which used formal data to qualitatively judge the effectiveness of the system for improving the quality of professional training both for each of the criteria and for the system as a whole.

Keywords: quality, evaluation, training, enhancement, system, professional, research, military engineering university

References

1. Sallis E. Total Quality Management in Education. New York: Routledge, 2009. 182 p.
2. Fetiskin, N.P. and others. Socio-psychological diagnosis of the development of personality and small groups/N.P. Fetiskin, V.V. Kozlov, G.M. Manuilov. – M.: Publishing House of the Institute of Psychotherapy, 2002.– 339 p.
3. Fedoseeva, I.A., Shulakov, A.V. Formation of prognostic competence among cadets of military educational organizations of higher education in the process of professional training: monograph/I.A. Fe-doseeva, A.V. Shulakov. – Novosibirsk: NVI of the National Guard, 2017.– 136 s.
4. Lisin, B.K. Innovation Culture/B.K. Lisin//Innovation.– 2008. – No. 10 (120). – S. 49–53.
5. Fakhrutdinova, E.Z. Modern pedagogical concepts and conditions of guaranteed quality of student education in US universities: autoref. dis... kand. ped. sciences: 13.00.01/Fakhrutdinova E. Z. – Kazan, 2012.– 22 p.
6. Gavrikov, A.A. Assessment of the results of the formation of design competence of future military engineers/A.A. Gavrikov//In the world of scientific discoveries. – Krasnoyarsk: Scientific and Innovation Center, 2015. No. 7.1 (67).– 360 p.

Опережающее обучение в современной методике преподавания иностранного языка в медицинских образовательных учреждениях

Ронжина Наталия Александровна,

преподаватель кафедры иностранных языков, Приволжский исследовательский медицинский университет (ФГБОУ ПИМУ МЗ РФ)

E-mail: nglunatasha@mail.ru

Плотнова Светлана Владимировна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков, Приволжский исследовательский медицинский университет (ФГБОУ ПИМУ МЗ РФ)

E-mail: plot2008n@yandex.ru

Гаврилова Вера Викторовна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков, Приволжский исследовательский медицинский университет (ФГБОУ ПИМУ МЗ РФ)

E-mail: veviga@yandex.ru

Иноязычная подготовка студентов в медицинских образовательных учреждениях является чрезвычайно важной составляющей профессиональной подготовки медицинского работника. Изучение иностранного языка по профессиональному направлению сейчас приобретает особое значение для будущих врачей, и именно преподаватель должен найти такие формы и методы, чтобы этот процесс был интересным и желанным для студентов. Одним из эффективных методов обучения в современных условиях является опережающее обучение. Деятельностная направленность опережающего обучения обучение в современной методике преподавания иностранного языка в медицинских образовательных учреждениях обосновывает усиление мотивированности обучения, личностной ценности и значимости образования с целью обеспечения успешной профессиональной реализации выпускников медицинских учебных заведений.

Практическая реализация указанных приоритетов опережающего обучения предполагает изменение характера преподавания содержания традиционных учебных курсов в медицинских образовательных учреждениях: особую актуальность приобретает предоставление информации о новых тенденциях развития той или иной отрасли медицины, а также о ее связи с наиболее перспективными направлениями развития медицинской науки и практики. При этом особенно важным становится изменение системы педагогического образования, ведь ключевой фигурой новой эры научных знаний и информации должен стать педагог.

Ключевые слова: опережающее обучение, методика преподавания иностранного языка, качество профессиональной подготовки, метод проектов.

Изучение иностранного языка было и является обязательным в медицинских учебных заведениях. Усилия преподавателей были направлены на то, чтобы студенты овладели разговорные фразы и основные грамматические явления, умели читать и переводить. На сегодняшний день требования к владению иностранным языком существенно изменились. Интеграция РФ в глобальную экономическую систему, внедрение Болонской системы в образовательный процесс, расширение международных контактов – все это повлияло на процесс подготовки будущих медицинских специалистов. Понятно, что возрастает роль иностранного языка, как основного средства международного общения.

В современных условиях наблюдается растущая динамика в различных областях жизнедеятельности человека: меняются экономические, социальные, геополитические, научно-технические условия; трансформируются жизненные ценности и социальные ориентиры. Система образования, будучи одной из наиболее динамичных сфер общественного развития, не может не реагировать на эти изменения. Против эта реакция не должна носить характер последствий, а должна опережать перспективные изменения в общественном развитии. Только своевременная адаптация системы образования к изменениям внешней среды позволит согласовать образовательные услуги, которые она предлагает, с текущими и перспективными индивидуальными, общественными и производственными потребностями.

Актуальность развития опережающего образования при изучении иностранного языка в медицинских образовательных учреждениях обусловлена необходимостью повышения уровня адаптивности системы медицинского образования к внешним вызовам, в частности: приведение в соответствие с требованиями информационной образовательной среды ресурсного обеспечения медицинских учебных заведений всех типов; обеспечение соответствия содержания медицинского обучения и структуры подготовки кадров потребностям работодателей; формирование инновационного научно-методического обеспечения учебного процесса.

Таким образом, возникла объективная необходимость реформирования системы образования. Однако такое реформирование должно носить не спонтанный характер, а быть упорядоченным и направленным на долгосрочные цели развития общества. Основной целью реформирования должно стать создание новой, опережающей мо-

дели преподавания иностранных языков. Новая модель должна формировать личность на основе ориентации форм, содержания и технологий обучения не на прошлое состояние общества, а на его перспективное развитие. Опережающее обучение в современной методике преподавания иностранного языка в медицинских образовательных учреждениях должно быть направлено на подготовку обучающихся к жизнедеятельности в условиях становления информационного общества, требованием которого является подготовка индивидов с гибким общеобразовательным и профессиональным уровнем, развитой способностью к непрерывному саморазвитию и обогащению.

В то же время остаются недостаточно разработанными вопросы относительно обоснования места и роли опережающего обучения в современной методике преподавания иностранного языка в медицинских образовательных учреждениях.

Целью статьи является обоснование приоритетов, целей и принципов опережающего обучения иностранному языку с позиций достижения соответствия структуры и качества профессиональной подготовки в медицинских образовательных учреждениях.

Разработке концепции опережающего обучения посвящены труды многочисленных исследователей: С.Г. Вершиловского, К.К. Колина, А.Е. Марона, А.И. Субетто, А.Д. Урсула, Т.А. Урсул и др. Все указанные авторы, обосновывая актуальность перехода к опережающему обучению, рассматривают его как залог устойчивого развития цивилизации, предотвращения и преодоления глобальных катастроф.

Так, А.И. Субетто отмечает, что в условиях информационной цивилизации XXI века образование как процесс превращается в самый главный компонент всех технологий производства, социальных и экономических процессов. По его мнению, сейчас происходит становление новой образовательно-педагогической формации, что проявляется изменением парадигмы профессионализма и парадигмы педагогической науки.

В связи с этим А.И. Субетто подчеркивает, что «устойчивое развитие «в мире перемен» и, соответственно, в мире высокой качественной динамики возможно только при выполнении Закона Опережающего Развития качества человека, качества общественного интеллекта и качества образовательных систем в обществе» [7].

А.Д. Урсул и Т.А. Урсул обосновывают целесообразность перехода к опережающему обучению, исходя из требований информационного общества и необходимости опережения бытия сознанием в период глобальных трансформаций цивилизационного развития [8, 9]. В этой связи они подчеркивают, что в процессе «устойчивой футуризации» система образования приобретает две новые глобальные функции. Сущность первой функции (ноогуманистическая) сводится к ориентации образовательного процесса на выживание и непрерывное поступательное устойчивое развитие все-

го человечества. Вторая функция (экологическая) акцентирует внимание на нения биосферы, природы вообще (Земли и Космоса), обеспечении благоприятных экологических условий. Исходя из этого, указанные авторы отмечают: «Система образования должна изменить парадигму построения и функционирования в плане неуклонного движения к опережающему обучению. Совершенно ясно, что наука, меняя свою ориентацию с постнеоклассической, техногенно-экономической на гуманистическую и экологическую, должна опережать природо-преобразующую деятельность людей. И в этой связи опережающее обучение имеет существенное значение как еще один, возможно, даже самый важный, механизм формирования образовательной парадигмы XXI в.» [9].

Аналогичную точку зрения высказывает К.К. Колин, который тоже подчеркивает актуальность опережающего характера образования, исходя из тезиса, согласно которому опережение бытия сознанием является сегодня необходимым условием решения многих проблем современности и, в первую очередь, важнейшей проблемы – выживания и дальнейшего безопасного развития цивилизации. Указанный автор совершенно справедливо подчеркивает, что «без информатизации формирование качественно новой формы будущего глобального образования в принципе невозможно, и поэтому наиболее радикальные инновационные процессы, как можно ожидать, будут связаны с переходом к информационному обществу, что является важной составляющей планетарного перехода на путь устойчивого развития. Информационному обществу с устойчивым развитием, основанное на знании и информации, должно соответствовать новая глобальная опережающая инновационно-образовательная система» [4, с. 84].

Рост значимости опережающего обучения обусловлен не только его ролью в обеспечении устойчивого цивилизационного развития, но и кризисом существующей системы образования. Причем этот кризис носит универсальный характер для всех развитых стран, что проявляется в дезориентации образовательных концепций, их направленности на промышленный этап развития общества, а не на требования информационной революции. Кризис образования вызвал нарастание напряжения между системой образования и рынком труда, производством. Основной причиной этого кризиса является повышение требований к образовательно-квалификационному уровню работника, его личностных характеристик и неспособность действующей системы образования готовить кадры в соответствии с текущими и перспективными индивидуальными и общественными потребностями.

Очень важно тщательно подобрать учебный материал, который бы дополнял и углублял знания студентов медицинских образовательных учреждений по профильным дисциплинам и способствовал развитию навыков работы с профессионально-ориентированными текстами.

Сегодня, когда наблюдается тенденция к синтезу опыта и современности, преподаватели-практики и ученые-методисты (все чаще обращаются к методике опережающего обучения, подкрепленной телекоммуникационными технологиями. Рассмотрим, как реализуются начертанные программой цели обучения английскому языку для профессионального общения медицинского персонала с помощью данной методики. Практическая цель, которая должна отвечать конкретным академическим и профессиональным потребностям учащихся (студентов), предусматривает формирование языковой, речевой, стратегической, социолингвистической и прагматической компетенций.

Умения в чтении, аудировании, говорении и письме, составляющих речевую компетенцию, в контексте обучения по методике опережающего обучения формируются интегрировано, поскольку коммуникация, которая возникает во время работы в телекоммуникационном пространстве, происходит в аутентичных условиях, и один вид речевой деятельности постоянно и органично переходит в другой. Эти умения развиваются благодаря построению учебного процесса на основе принципа вариативности: применении разнообразных видов, форм, режимов работы.

Трансформации, происходящие сегодня в системе медицинского образования, характеризуются переносом акцента на самообразование как во время обучения, так и на протяжении всей жизни. Принцип автономии – один из ключевых для методики опережающего обучения.

Работа в режиме опережающего обучения требует наличия третьего уровня развития автономии, когда учащимся предоставляется большее право голоса в выборе целей, содержания и методов обучения. Те возможности, которые в этом плане предлагают информационные технологии, можно сравнить с популярными в западной методике учебными ресурсными центрами (self-access centers), где можно воспользоваться печатными, аудио – и видеоматериалами, учебными компьютерными программами, работать в парах и микрогруппах, получать консультации и все необходимое для самостоятельной работы. Это создает условия для развития учебных умений (связанных с интеллектуальными процессами и с организацией учебной деятельности и ее корреляцией), а также способности к само – и взаимоконтролю. Таким образом, реализуется образовательная цель обучения. Изучение английского языка с помощью профессионально ориентированных телекоммуникационных проектов развивает познавательный мотив – стремление проникнуть в сущность понятий. Диалог культур, возникающий при выполнении международных телекоммуникационных проектов, создает дополнительные возможности познания [5].

В современных медицинских образовательных учреждениях принцип опережающего обучения реализуется так: студентам предлагаются коммуникативные проблемные задачи, которые не-

сколько превышают их возможности. Работая над проектом, они сами выбирают способы деятельности, определяет свое незнание, исправляют свои ошибки, то есть строят собственный путь решения проблемы, приобретая таким образом новые знания, совершенствуя навыки и умения и в итоге – достигая качественно нового уровня развития. При этом наблюдаются прогрессивные изменения во всех трех аспектах: интеллектуальном, личностном и деятельностном. Основным критерием развития интеллекта является умение самостоятельно, творчески решать задачи разных типов.

Проектная работа в условиях опережающего обучения способствует совершенствованию особенностей мышления, обеспечивающие креативность личности: широкий диапазон, высокая степень гибкости и адаптивности, широкая воображение, ассоциативность, высокая степень категоризации, неординарность. Развитие студента как личности соотносится прежде всего с усложнением мотивационной сферы, рефлексивности, самооценки [3].

Психологическая структура деятельности студента улучшается в плане целеустремленности, установления отношения между мотивами и целями, усложнения операциональной стороны деятельности. Использование в методике опережающего обучения принципов обучения в сотрудничестве (cooperative learning) способствует социализации студентов: формированию коммуникативных умений, умений общаться с различными социальными группами (студентами, представителями разных профессий), а также умений общаться с помощью электронных средств связи (электронной почты, форума, чата). Конечный продукт деятельности можно сделать доступным для определенного круга лиц или широкой общественности, разместив его на Интернет.

Работа с аутентичными материалами в аутентичных ситуациях общения, то есть погружение в природную культурно-языковую среду создает все условия для реализации социокультурной цели – достижение широкого понимания важных и разноплановых международных социокультурных проблем, для того, чтобы действовать должным образом в культурном многообразии профессиональных и академических ситуаций.

Таким образом, применение методики опережающего обучения является эффективным средством реализации целей обучения английскому языку для профессионального общения.

Литература

1. Вершловский С.Г. Непрерывное образование (историко-теоретический анализ феномена): монография / С.Г. Вершловский. – СПб.: Санкт-Петербургская академия последипломного педагогического образования, 2007.– 148 с.
2. Калинина С.В. Система менеджмента качества образовательных услуг вуза: моногра-

фия / С.В. Калинина – М.: ГОУ «Учебно-методический центр по образованию на железнодорожном транспорте», 2010.– 228 с.

3. Козловский Д.В. Педагогические риски реализации инновационной технологии перспективно-опережающего обучения на занятиях по иностранному языку в вузе // Риски в современном образовательном пространстве. Саратов.– 2018. – С. 99–112.
4. Колин К.К. Актуальные философские проблемы информатики: в 2 т. / К.К. Колин; под ред. К.И. Курбакова. – М.: КОС-ИНФ, 2009. – Т. 1: Теоретические проблемы информатики, 2009.– 222 с.
5. Марковина И.Ю. Иностранный язык в медицинском вузе: оптимальные модели обучения // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2015. № 14 (725). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inostranny-yazyk-v-meditsinskom-vuze-optimalnye-modeli-obucheniya> (дата обращения: 22.09.2020).
6. Моложавенко В.Л. Внутривузовская система контроля качества подготовки специалистов / В.Л. Моложавенко // Высшее образование сегодня.– 2009.– № 9. – С. 84–87.
7. Субетто А.И. Социальное качество жизни: категория и основы становления теории / А.И. Субетто // Экономика качества.– 2015.– № 1(9) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eq-journal.ru/pdf/09/%D0%A1%D1%83%D0%B1%D0%B5%D1%82%D1%82%D0%BE.pdf>
8. Урсул А.Д. Образовательная революция XXI века в перспективе устойчивого будущего / А.Д. Урсул // Знания. Понимание. Умение.– 2009.– № 2. – С. 11–19.
9. Урсул А.Д. Образование в интересах устойчивого развития: первые результаты, проблемы и перспективы / А.Д. Урсул, Т.А. Урсул // Социодинамика.– 2015.– № 1. – С. 11–74 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://e-notabene.ru/pr/article_14001.html

ADVANCED TRAINING IN MODERN METHODS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN MEDICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Ronzhina N.A., Plotnova S.V., Gavrilova V.V.
Privolzhsky Research Medical University

Foreign language training of students in medical educational institutions is an extremely important component of professional training of a medical worker. Learning a foreign language in a professional direction is now becoming particularly important for future doctors, and it is the teacher who must find such forms and methods that this process is interesting and desirable for students. One of the most effective methods of training in modern conditions is advanced training. Activity orientation advanced education training in modern methods of foreign language teaching at medical educational institutions justifies the increased motivation of learning, personal values and the importance of education to ensure successful professional development of graduates of medical educational institutions. The practical implementation of these priorities of advanced training involves changing the nature of teaching the content of traditional training courses in medical educational institutions: providing information about new trends in the development of a particular branch of medicine, as well as its connection with the most promising areas of development of medical science and practice, becomes particularly relevant. At the same time, it is particularly important to change the system of teacher education, because the key figure in the new era of scientific knowledge and information should be a teacher.

Keywords: advanced training, methods of teaching a foreign language, quality of professional training, project method.

References

1. Vershlovsky S.G. Continuous education (historical and theoretical analysis of the phenomenon): monograph / S.G. Vershlovsky. Saint Petersburg: Saint Petersburg Academy of post-graduate pedagogical education, 2007, 148 p.
2. Kalinina S. V. quality management System of educational services of the University: monograph / S.V. Kalinina – М.: state educational institution “Educational and methodological center for education on railway transport”, 2010.– 228 p.
3. Kozlovsky D.V. Pedagogical risks of implementing innovative technology of advanced training in foreign language classes at a University // RSCI in the modern educational space. Saratov.– 2018. – P. 99–112
4. Kolin K.K. Actual philosophical problems of Informatics: in 2 vols. / K.K. Kolin; ed. by K.I. Kurbafov. – М.: КОС-ИНФ, 2009. – Vol. 1: Theoretical problems of Informatics, 2009.– 222 p.
5. Markovina I. Yu. Foreign language in medical school: optimal learning models // Bulletin of the Moscow state linguistic University. Education and pedagogical Sciences. 2015. No. 14 (725). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inostranny-yazyk-v-meditsinskom-vuze-optimalnye-modeli-obucheniya> (accessed 22.09.2020).
6. Molozhavenko V. L. intra-University quality control system for training specialists / V.L. Molozhavenko // Higher education today.– 2009. – No. 9. – P. 84–87.
7. Subetto A.I. Social quality of life: category and fundamentals of theory formation / A.I. Subetto // Economy of quality.– 2015.– № 1(9) [Electronic resource]. – Access mode: <http://eq-journal.ru/pdf/09/%D0%A1%D1%83%D0%B1%D0%B5%D1%82%D1%82%D0%BE.pdf>
8. Ursul A.D. educational revolution of the XXI century in the perspective of a sustainable future / A.D. Ursul // Knowledge. Understanding. Skill.– 2009. – No. 2. – P. 11–19.
9. Ursul A.D. education for sustainable development: first results, problems and prospects / A.D. Ursul, T.A. Ursul // Sociodynamics.– 2015. – No. 1. – P. 11–74 [Electronic resource]. – Mode of access: http://e-notabene.ru/pr/article_14001.html

Челнокова Татьяна Александровна,

д.пед.наук, профессор кафедры теоретической и инклюзивной педагогики Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязева
E-mail: nauka@zel.ieml.ru

В системе профессионального образования, как и во всех других сферах общества, активно развивается процесс цифровизации, происходит трансформация образовательного взаимодействия. Цифровая среда требует от педагога другой ментальности, иного восприятия мира. Цифровая грамотность становится залогом успешности профессиональной деятельности современного учителя, повышая уровень его компетентности в профессиональном развитии студента. Требования ИКТ-компетентности заложены в требования профессионального стандарта педагога. Овладение данными требованиями способно обеспечить успешность профессионального развития студента, осваивающего программу профессионального образования. Реализация профессионального развития студента предполагает использование информационных технологий в обучении. Особое значение приобретает проектирование профессионального развития студента. Объектом педагогического проектирования являются все компоненты профессиональной структуры личности. Целью статьи стало определение особенностей профессионального развития студента в условиях цифрового общества и выявлении специфики педагогической деятельности в управлении данным процессом. Изложение основного материала исследования опирается на работы отечественных ученых, обращенных к вопросу профессионального развития человека. Автор опирается на стадиальную теорию развития личности, рассматривая период обучения в вузе как период адаптации к профессии. В статье поднимается проблема цифровой образовательной среды. Дается описание ее значения для профессионального развития личности студента, в повышении его конкурентной способности. Представлены продукты информационных технологий, активно используемые в практике отечественного образования. Отмечается детерминирующая роль преподавателя в профессиональном развитии студента. Дается характеристика педагогической деятельности, способной стимулировать процесс профессионального становления студента. Отмечается роль мотивационной сферы и необходимость ее развития.

Ключевые слова: цифровизация, профессиональное развитие студента, цифровая образовательная среда, ИКТ-компетентность, цифровой образовательный ресурс, профессиональная компетентность.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Цифровизация современного общества влечет существенные перемены во всех сферах общественной жизни. Как отмечает Г.Б. Клейнер, глобальное развитие цифровых технологий вносит изменения в жизнь общества, порождая появление «нового организационно-экономического уклада», изменения в духовной сфере, общественном сознании [1, с. 64–66]. Без сомнения, перемены, происходящие в эпоху устанавливающегося господства цифровых технологий, влекут за собой изменения в профессиональном развитии личности.

Проблема профессионального развития личности – одна из активно развиваемых проблем в психолого-педагогических исследованиях. Методологические подходы к проблеме профессионального развития личности заложены в работах Э.Ф. Зеера [2], Е.А. Климова [3], Н.С. Пряжниковой [4], В.А. Толочек [5] и других авторов. Обращение к ним позволяет увидеть разные аспекты проблемы профессионального развития человека: сущность этого процесса, особенности его протекания на разных этапах жизнедеятельности, влияние внутренних и внешних факторов на этот процесс и т.д. Анализ работ отечественных и зарубежных исследователей позволяет выявить сущность профессионального развития студента, осваивающего программу высшего образования. Существенными составляющими профессионального развития личности на этапе профессионального образования становятся: формирование профессиональных знаний, умений и навыков (компетенций); развитие профессиональной мотивации; последовательное освоение профессиональной роли.

Все изменения в профессиональном развитии личности тесно привязаны к переменам в экономической системе общества. Современная экономика диктует свои условия к профессиональной деятельности людей. Как пишет Н.П. Дедов трудовая деятельность современных людей «модифицируется, приобретает свойственные электронным средствам качества и особенности» [6, с. 19]. Компьютеры, Интернет, социальные сети оказываются включенными в процесс решения профессиональных задач (в том числе и педагогических).

Перемены в производственной сфере, в системе производственных отношений диктуют свои требования к процессу профессионального становления личности. Успешная адаптация к виртуальному и реальному миру профессиональной деятельности становится одним из требований к процессу профессионального развития человека [7]. Что ставит свои задачи перед системой высшего образования.

Осознание перемен эпохи гаджетов и автоматизированных компьютерных комплексов в протекании процесса профессионального становления студента определило проблему настоящего исследования. Его проведение сопряжено и с современными подходами к организации профессионального образования, выстраиваемого сегодня на идеях компетентностного подхода, субъектности обучающегося как носителя собственной активности.

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель статьи состоит в определении особенностей профессионального развития студента в условиях цифрового общества и выявлении специфики педагогической деятельности в управлении данным процессом. Для исполнения целей статьи необходимо решение ряда задач:

- выявить роль и значение перемен в системе педагогического взаимодействия, в том числе связанных с цифровизацией данного процесса, для профессионального развития студента;
- выделить изменения в профессиональных подструктурах личности студента с учетом специфики данной стадии профессионального становления. (Сторонниками стадийного характера профессионального развития личности были многие отечественные и зарубежные исследователи. Б.Ф. Ломов, отмечал, что выделение отдельных стадий (фаз, этапов, периодов) присутствует всем концепциям профессионального развития личности [8].)

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Воспитательно-образовательный процесс в системе профессионального образования организован на основе образовательных стандартов. Содержание профессиональных образовательных стандартов сформировано с опорой на проектный подход, закладывающий в качестве ожидаемого результата профессионально-компетентностное развитие студента. Можно принять толкование профессиональных компетенций как «способность решать профессиональные задачи» [9, с. 19]. Анализ компетенций, заложенных в образовательных стандартах разных профилей образования, показывает присутствие среди них компетенции, предполагающей способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности «с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности» [10].

В условиях формирования цифровой образовательной среды, в которой сформирован электронный образовательный ресурс, применяются разнообразные компьютерные технологии, создаются, в том числе самими обучающимися, цифровые электронные продукты, выстраивается иное пространство профессионального развития личности. Цифровая образовательная среда несет в себе огромный потенциал для создания пространства, «в котором осуществляется педагогически организованное развитие личности» [11, с. 23].

Современному специалисту предстоит работать в XXI веке. К специфическим особенностям XXI относится тот факт, что в нем имеет место «смена профессиональных приоритетов между машиной и человеком» [6, с. 18]. Профессионально значимым умением для специалиста любого направления образования, становится умение подстроиться под управляющую и контролируемую электронику. Задача образовательных организаций сформировать это умение в процессе обучения.

Преподаватель может сыграть детерминирующую роль в профессиональном развитии личности студента. Особое значение в педагогической деятельности приобретает проектный подход в управлении процессом развития студента. Владение проектной культурой, навыками и умением проектировать в числе требований к профессиональной деятельности педагогов организаций профессионального образования [12]. Проектируя профессиональное развитие личности студента с ориентацией на особенности требований производства цифровой эпохи, преподаватель должен иметь четкое представление о специфических особенностях современного производства. Он должен владеть современными образовательными технологиями, решая на их основе не только образовательные задачи, связанные с материалами изучаемой дисциплины, но и задачу формирования у обучающихся профессиональной компетентности в применении компьютерных устройств.

Согласно Онлайн-медиа Common Sense, среди образовательных технологий большую популярность приобретают технологии, построенные на основе технических устройств и компьютерного программного обеспечения. Это различные электронные учебные системы; видеосервисы; сайты с учебными материалами; социальные медиа; платформы онлайн-обучения и т.п.[13]. В образовательных отношениях цифровой эпохи настоящие технологии должны найти действенное применение, активизируя процесс вовлечения студента в учебную деятельность. В этой связи необходимо отметить, что цифровая компетентность преподавателей организаций профессионального образования выступает одним из условий профессионального развития специалиста цифровой экономики, готового к работе с «умными» автоматизированными комплексами.

Рассматривая профессиональное развитие «как процесс пробуждения и развития профессиональных интересов и склонностей, обретения индивидом опыта познавательной и практической деятельности, социальных и личностных компетенций, устойчивых свойств и качеств характера» [14, с. 14] всей совокупности новообразований, на основе которых выстраивается готовность человека к выполнению профессиональной деятельности, нужно отметить отражение специфики цифровой эпохи на каждом компоненте структуры личности. Педагогическая активность в индивидуально-личностном взаимодействии обучающегося с современными гаджетами, виртуальным миром может иметь положительное значе-

ние не только для профессионального становления, но и социального развития человека. Актуализация проектного подхода в педагогическом управлении профессиональным и социально-личностным развитием студента оптимизирует данный процесс, делает педагогическое управление осознанным.

Теоретической основой педагогического проектирования процессом профессионального развития студента являются работы В.П. Беспалько [15], Е.С. Заир-Бека [16], З.И. Лаврентьевой [17], В.Е. Радионова [18] и др. Согласно данным исследователям, проектная деятельность носит продуктивный характер, и уровень профессионального развития студента может определяться как продукт проектирования.

В процессе освоения образовательной программы должно иметь место развитие профессиональной мотивации. Профессиональная мотивация – это динамический процесс. Пробуждая склонности, интересы, желания к овладению профессионально значимыми знаниями, например, образовательным ресурсом, размещенным в той или иной социальной группе (такими группами для будущих педагогов является «В стране выученных уроков», для дефектологов – Дефектолог и т.п.), преподаватель стимулирует динамику развития мотивационной сферы личности, на основе цифрового ресурса. Так закладываются важные основы модели профессионального поведения, предполагающие применять интернет ресурс в целях профессионального роста не только в настоящем, но и профессиональном будущем. Такая привычка является особенно актуальной, исходя из того, факта, что профессиональные знания перестали быть «конечными», современный специалист должен быть готов учиться в течение всей жизни.

Проектируя развитие мотивационной сферы студента в ходе обучения, преподаватель проектирует важнейшие побудители профессионального поведения специалиста. Отсюда вытекает одна из задач, касающаяся преподавателя любой учебной дисциплины, – знание профессиональных сообществ сети, умение актуализировать данный контент в преподавании. Проектируя развитие мотивационной сферы личности, преподаватель должен заложить в качестве ожидаемых результатов развитие познавательных, профессиональных мотивов, мотивов творческих достижений, «мотивы социального порядка – личного престижа, сохранения и повышения статуса, самореализации, самоутверждения и материальные мотивы» [19, с. 70]. Таким образом, будет обеспечено развитие мотивационной сферы – важнейшего компонента профессиональной структуры личности.

Культивируя мотивацию успеха в профессиональных достижениях, преподаватель будет формировать конкурентноспособную личность специалиста. Конкурентноспособность специалиста – основа конкурентной способности экономики страны. В свою очередь становление конкурентноспособного специалиста цифровой эпохи означает быстроту его реагирования на любые техниче-

ские и программные новшества, умение быстро адаптироваться к переменам в рабочей ситуации, быть мобильным. Технически оснащая образовательный процесс применением современных информационных технологий, преподаватель повышает адаптивные ресурсы личности в обеспечении равновесия между быстроразвивающимся техническим прогрессом и человеком.

Цифровизации образовательной среды вуза способствуют государственные проекты, в 2017 году стартовал федеральный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации». Среди показателей проекта – число обучающихся «прошедших обучение на онлайн курсах для формального и неформального обучения» [20]. Организация самостоятельного онлайн обучения студентов на курсах по профилю будет иметь огромное значение для повышения уровня их теоретических знаний и практических профессиональных умений и навыков. Поощрение и стимулирование онлайн обучения в процессе профессионального образования имеет огромное значение для профессионального развития студентов. Благодаря данному цифровому ресурсу значительно расширяется образовательное пространство, повышаются образовательные возможности формирования общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Процесс цифровизации, охвативший деятельность образовательных организаций, способствует росту числа информационно-коммуникационных технологий, применяемых в системе образования. Среди продуктов информационных технологий

- педагогические программные средства;
- учебные web-сайты;
- методические и дидактические разработки;
- компьютерные эксперименты с виртуальными моделями и т.п. [21, с. 50].

В событиях, связанных с пандемией, широкую апробацию прошла дистанционная модель обучения, позволяя делать свои выводы и заключения, определяя свою зону педагогического поиска в оптимизации модели дистанционного образования. Создание собственных онлайн порталов, онлайн курсов одно из актуальных требований, поставленных правительством страны перед образовательными организациями. Реализация данного требования предполагает собственную мобильность преподавателя вуза, высокий уровень его готовности к работе в условиях цифровизации образования.

Одной из характеристик профессионального развития студента выступает сформированность когнитивного и эмоционального образа профессии. Это определяет целенаправленность педагогических действий, независимо от привязанности предмета к профессиональной деятельности, на формирования этого образа. Для представителей профессорско-преподавательского состава вуза это означает параллельное с погружением в мир своей науки, погружение в мир профессии, которую осваивают студенты, преподаваемой ими

дисциплины. Адаптация содержания своей учебной дисциплины к направлению профессионального образования – показатель профессионализма самого педагога.

Использование потенциала учебного курса для педагогического управления процессом профессионального развития охватывает не только профессиональные, но и общекультурные компетенции. Их формирование имеет огромное значение для развития личностных и социальных компетенций, свойств и качеств характера. Акцент на данные составляющие структуры профессионального развития личности имеют огромное значение в становлении будущего специалиста, который, например, должен уметь работать в команде, а значит освоить те социальные навыки, которые обеспечат эффективность его участия в командной работе при решении производственных задач.

Целенаправленно проектируя среду профессионального и личностного развития студента, преподаватель должен уметь снижать остроту противоречий между личностью и условиями ее жизни, уметь предупредить внутриличностные противоречия. При этом необходимо учитывать, что ряд этих противоречий является следствием цифровизации, жизнь в реальной и виртуальной средах и становится частью жизни современного человека. Понимание последствий этого, коррекция возможных внутриличностных противоречий – обязательное требование к педагогической деятельности.

Выводы и заключение. Профессиональное развитие человека перманентный процесс, охватывающий разные этапы жизнедеятельности. На этапе профессионального образования происходит адаптация человека к профессии. Успешность адаптации студента к будущей профессии зависит от профессионального мастерства преподавателя его умения последовательно создавать когнитивный и позитивно эмоциональный образ профессии, развивать стремление обучающегося стать профессионалом, освоить актуальные знания и умения, заложить желания самосовершенствоваться.

Цифровизация всех сфер жизни общества оказала свое влияние на процесс профессионального развития студента. Формирование с появлением Интернета виртуального мира наполняет профессиональную деятельность новыми связями, новыми формами взаимодействия. Их освоение на этапах профессионального образования – одно из условий становления профессионала. Готовность применять технические новинки и пользоваться безграничным информационным ресурсом выступает важным показателем профессионального развития человека. Приобретенное умение ориентироваться в потоке информации, работать с ней – одно из следствий эффективной цифровизации образовательных отношений.

Литература

1. Клейнер, Г.Б. Системный учет последствий цифровизации общества и проблемы безопас-

ности. / Г.Б. Клейнер // Научные труды вольного экономического общества России. М.; Изд-во: Общероссийская общественная организация «Вольное экономическое общество России». Т. 210.– № 2, 2018. – С. 63–67.

2. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студ.вузов.-М.: Академический проект, 2003.– 336 с.
3. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения/ Е.А. Климов. – Ростов н/Д., 1996.– 512 с.
4. Пряхников, Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения/ Н.С. Пряхников.-М.: Модэк, 2002.– 392 с.
5. Толочек, В.А. Современная психология труда: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2006.– 479 с.
6. Дедов, Н.П. Позитивные механизмы регуляции профессиональной деятельности в условиях цифровизации общества/ Н.П. Дедов.//Акмеология. – М.: Изд-во Научно-исследовательский институт школьных технологий, 2018. – С 17–23.
7. Деркач А.А. Роль организационной среды в становлении личности профессионала // Акмеология.– 2011. – No 3. – С. 5–12.
8. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов.-М.: Наука, 1984. –444 с.
9. Кутепов М.М. Особенности процесса формирования профессиональных компетенций в учреждениях среднего профессионального образования / М.М. Кутепов, Е.А. Алешугина, К.А. Максимова.//Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 3(28). – С. 17–20
10. Приказ Министерства образования и науки РФ от 12 ноября 2015 г. N1327 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.01 Экономика (уровень бакалавриата)». [Электронный ресурс]. Дата обращения 10.09.20 // <http://fgosvo.ru/news/5/1495>
11. Корнетов, Г.Б. Педагогическая среда: потенциал и проектирование / Г.Б. Корнетов.// Школьные технологии. 2006.-№ 3. – С 23–35.
12. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 г. N608н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [Электронный ресурс]. Дата обращения 10.09.20. Режим доступа: //<http://www.fgosvo.ru/news/21/1344>
13. Разбор: 12 типов цифровых инструментов для школы. [Электронный ресурс]. Дата обращения 13.09.20. Режим доступа: <http://www.edutainme.ru/post/razbor-12-tipov-tsifrovyykh-instrumentov-dlya-shkoly/>
14. Челнокова, Т.А. Педагогическое проектирование профессионального развития личности на этапе школьного обучения: Автореф.дисс. доктора пед.наук. – Ульяновск, 2012.– 42 с.

15. Беспалько, В.П. Проектирование педагогических систем// Проектирование в образовании: проблемы, поиск, гипотезы. – М., 1994. – С. 28–29.
16. Заир-Бек, Е.С. Основы педагогического проектирования/ Е.С. Заир-Бек. – СПб., 1995.– 234 с.
17. Лаврентьева, З.И. Педагогическое проектирование как методология, технология и образовательная услуга// Педагогическое обозрение – 2002.– № 26. – С. 3–4.
18. Радионов, В.Е. Нетрадиционное педагогическое проектирование: Учеб. пособие / В.Е. Радионов; С.-Петербург. гос. техн. ун-т. – СПб.: Изд.-полигр. центр СПбГТУ, 1996.
19. Юрьева, А.В. Профессиональная мотивация как фактор успешности обучения студента вуза/ А.В. Юрьева, А.Р. Хазиев// Вопросы экономики и права, 2015.– № –6. – С. 69–73.
20. Паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Дата обращения 13.09.20. Режим доступа: http://neorusedu.ru/upload/docs/Pasport_prioritetnogo_proekta_Sovremennaya_tsifrovaya_obrazovatel'naya_sreda_v_Rossiyskoy_Federatsii
21. Вартанова Е.Л. Индустрия российских медиа: цифровое будущее: академическая монография / Е.Л. Вартанова, А.В. Вырковский, М.И. Максеенко, С.С. Смирнов. – М.: Медиа-Мир, 2017.– 160 с.

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE STUDENT IN THE CONDITIONS OF THE DIGITAL SOCIETY

Chelnokova T.A.

Kazan innovation university named after V.G. Timiryasov

In the professional education system, as in all other social field, a process of digitization is dynamically developing, the transformation of educational interaction occurs. The digital environment requires from educator different mentality, different view of life. The digital literacy becomes a pledge of success in professional activity of modern teacher, increasing the level of his competence in professional progress of students. The requirements of informational and communicative competence are embedded into requirements of professional standard of educator. Acquisition of such requirements can provide a success in professional development of students, studying the program of professional education. Implementation of the professional growth of students supposes using the information technologies in education. The particular importance is devoted to engineering of professional development of students. All components of professional structure of personality are the object of pedagogical engineering. The purpose of this article is definition of particularities in professional development of students under conditions of digital society and detection of specific aspects of pedagogical activity in management of this process. Representation of the main material of research is based on the works of national scientists dealing with issue of professional human development. The author founds upon the stadial theory of personality development, considering the training period in higher school as the period of adaptation to profession. The article raises an issue of the digital educational environment. It gives a description its importance for professional development of a student's personality, for increasing his competitive capability. It presents the products of informational technologies dynamically used in the national educational practices. The article highlights the determinative role of educator in professional development of students. It characterizes the pedagogical activity capable to inspire the process of professional progress of students. The role of motivation sphere and necessity of its advancing is also stated.

Keywords: Digitalization, professional development of the student, digital educational environment, informational and communicative competence, digital educational resource, professional competence.

Reference

1. Kleiner, G.B. Systematic accounting of the consequences of digitalization of society and security problems. / G.B. Kleiner // Scientific works of the free economic society of Russia. M.; Publishing house: All-Russian public organization «Free Economic Society of Russia». Т.210. – No. 2, 2018. – P. 63–67.
2. Zeer, E.F. Psychology of professions: textbook for student universities.-M.: Academic project, 2003.– 336 p.
3. Klimov, E.A. Psychology of professional self-determination / E.A. Klimov. – Rostov n / a., 1996.– 512 p.
4. Pryazhnikov, N.S. Methods of activating professional and personal self-determination / N.S. Pryazhnikov. – M.: Modek, 2002.– 392 p.
5. Tolochek, V.A. Modern labor psychology: Textbook. – St. Petersburg: Peter, 2006.– 479 p.
6. Dedov, N.P. Positive mechanisms of regulation of professional activity in the context of digitalization of society / N.P. Dedov. // Akmeology. – M.: Publishing house of the Scientific Research Institute of School Technologies, 2018. – From 17–23.
7. Derkach A.A. The role of the organizational environment in the formation of a professional's personality // Akmeologiya.– 2011. – No 3. – P. 5–12.
8. Lomov B.F. Methodological and theoretical problems of psychology / B.F. Lomov.-M.: Nauka, 1984. 444 p.
9. Kutepov M.M. Features of the process of forming professional competencies in institutions of secondary vocational education / M.M. Kutepov, E.A. Aleshugin, K.A. Maksimova. // Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. 2019.V.8. No. 3 (28). – P. 17–20
10. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of November 12, 2015 N1327
11. «On the approval of the federal state educational standard of higher education in the direction of preparation 03.03.01 Economics (bachelor's level)». [Electronic resource]. Date of treatment 09/10/20 // <http://fgosvo.ru/news/5/1495>
12. Kornetov, G.B. Pedagogical environment: potential and design / G.B. Kornetov. // School technologies. 2006.-No.3. – C23–35.
13. Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of September 8, 2015 N608n «On approval of the professional standard» Teacher of vocational training, vocational education and additional vocational education «[Electronic resource]. Date of treatment 09/10/2020. Access mode: // <http://www.fgosvo.ru/news/21/1344>
14. Analysis: 12 types of digital tools for the school. [Electronic resource]. Date of treatment 09/13/20. Access mode: <http://www.edutainme.ru/post/razbor-12-tipov-tsifrovyykh-instrumentov-dlya-shkoly/>
15. Chelnokova, T.A. Pedagogical design of professional development of a personality at the stage of school education: Aftoref. diss.doctor of pedagogical sciences. – Ulyanovsk, 2012.– 42 p.
16. Беспалько, В.П. Проектирование педагогических систем // Проектирование в образовании: проблемы, поиск, гипотезы. – М., 1994. p. 28–29.
17. Заир-Бек, Е.С. Основы педагогического проектирования / Е.С. Заир-Бек. – СПб., 1995.– 234 p.
18. Лаврентьева, З.И. Педагогическое проектирование как методология, технология и образовательная услуга // Педагогическое обозрение – 2002.– № 26. – С. 3–4.
19. Радионов, В.Е. Нетрадиционное педагогическое проектирование: Учеб. пособие / В.Е. Радионов; С.-Петербург. гос. техн. ун-т. – СПб.: Publishing house-polygraph. center of SPbSTU, 1996.
20. Юрьева, А.В. Профессиональная мотивация как фактор успешности обучения студента вуза / А.В. Юрьева, А.Р. Хазиев // Вопросы экономики и права, 2015.– № –6. – С. 69–73.
21. Паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Дата обращения 09/13/20. Access mode: http://neorusedu.ru/upload/docs/Pasport_prioritetnogo_proekta_Sovremennaya_tsifrovaya_obrazovatel'naya_sreda_v_Rossiyskoy_Federatsii
22. Вартанова Е.Л. Индустрия российских медиа: цифровое будущее: академическая монография / Е.Л. Вартанова, А.В. Вырковский, М.И. Максеенко, С.С. Смирнов. – М.: МедиаМир, 2017.– 160 p.

Исследование процесса формирования общекультурных компетенций у курсантов СПСА в учебно-воспитательном процессе

Чёрный Сергей Петрович,

канд. пед. наук, доц. кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ФГБОУ ВО Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России
E-mail: opk@sibps.ru

Исследование процесса формирования общекультурных компетенций у курсантов Сибирской пожарно-спасательной академии в ходе учебно-воспитательного процесса носит комплексный характер. В ходе исследования определялись основные компоненты, влияющие на формирование общекультурных компетенций. Выявлено, что особую роль в формировании общекультурных компетенций играют предметы гуманитарного цикла, такие как история, культурология, философия, психология, профессиональная этика, кроме того, предметы профессионального цикла в меньшей мере влияют на формирование общекультурных компетенций. Выявлена роль личности педагога профессионального профиля в формировании компетенций. Исследована роль вне учебных мероприятий проводимых в академии по формированию общекультурных компетенций. В ходе исследования применялись методы формирования общекультурных компетенций: аудиальный, визуальный, кинестетический. Наиболее эффективным методом оказался визуальный метод.

Таким образом, процесс формирования общекультурных компетенций носит комплексный характер, однако значимыми компонентами при формировании являются предметы гуманитарного цикла, такие как культурология, история, философия, профессиональная этика, психология. В ходе исследования применялись методы аудиальный, визуальный, кинестетический. Наиболее эффективным методом формирования общекультурных компетенций является визуальный метод.

Ключевые слова: Общекультурные компетенции, процесс формирования, предметы гуманитарного цикла, методы формирования.

Актуальность исследования: Подготовка курсантов СПСА к действиям в чрезвычайных ситуациях требует прежде всего целенаправленного формирования не только профессиональных навыков, но и комплексного развития личности, её способностей, что достигается в том числе повышением общекультурного уровня. В учебном процессе формируются базовые личностные компоненты будущего офицера, оформляется жизненный идеал базирующийся на нравственном, профессиональном и повседневном опыте. В период обучения курсант ощущает потребность в общекультурном развитии, то есть в приобретении новых общекультурных компетенций. Будущий офицер ГПС МЧС в процессе самосовершенствования вырабатывает не только навыки, умения и алгоритмы потребления ценностей и феноменов культуры, но и специальные общекультурные компетенции, позволяющие переносить эти культурные ценности в свою профессиональную деятельность, что значительно повышает культуру профессионализма.

Общекультурная компетенция это важная для всех выпускников СПСА компетенция, которая играет важную роль в профессиональной деятельности пожарного. Именно общекультурная компетентность определяет активную жизненную позицию человека, его способность ориентироваться в различных сферах социальной и профессиональной жизни, гармонизирует внутренний мир и отношения с социумом. Значимость этого интегративного качества личности повышается и в связи с условиями профессиональной деятельности выпускников академии связанной с деятельностью в чрезвычайных ситуациях, особенно когда обществу нужны активные, компетентные специалисты в области безопасности, способные самостоятельно принимать решения в сложных ситуациях и готовы взять на себя ответственность за их исполнение, умеющие ставить цели и планировать пути их достижения.

Исследование общекультурной компетентности отражено в трудах **Н.С. Розова**. Николай Сергеевич рассматривал общекультурную компетентность как совокупность трех аспектов: смыслового, проблемно-практического, коммуникативного

Профессиональная компетентность является производным компонентом от общекультурной компетентности любого человека. Культура личности возвышается над ее компетентностью, т.к. включает «степень развития личности и ее совершенства, в т.ч. качества ума, характера, памяти и воображения, полученные человеком в процессе воспитания и образования». [1]

В исследовании **В.Т. Авдеева** рассматривается вопрос формирования у студентов общекультурных компетенций, только на основе комплексного решения трех взаимоувязанных задач: формирование результатов обучения на языке компетенций; проектирование образовательного процесса как процесса, ориентированного на компетенции; создание фонда оценочных средств и технологий измерения и оценки умений и компетенций.

В исследовании **С.Л. Троянской** представлена модель формирования общекультурной компетенции у студентов средствами музейной педагогики, которая как любая образовательно – воспитательная деятельность объективно включает такие компоненты как, когнитивный, ценностно-ориентационный и коммуникативно-деятельностный [5].

В исследовании, проводимое в СПСА мы ставили задачи: – определение предметов которые при формировании общекультурных компетенций дают наибольший результат и вторая задача определение наиболее эффективного метода по формированию общекультурных компетенций. Определение эффективности формирования общекультурных компетенций, мы осуществляли с помощью когнитивного, эмоционально-волевого и поведенческого критериев.

Необходимо отметить, что в процессе формирования общекультурных компетенций у курсантов ведущую роль играют гуманитарные предметы, такие как культурология, философия, психология, политология, профессиональная этика, история, социология, правоведение и на это указали 61% респондентов.

Выявлено и значение профессиональных дисциплин, также активно воздействующих на формирование поведенческого критерия, являющегося наиболее значимым при определении формирования общекультурных компетенций, на это указали 12% респондентов. При изучении предметов профессионального цикла, исходя из результатов тестирования, основой формирования общекультурных компетенций, является культура преподавателя, дисциплин профессионального цикла и на это указали 7% респондентов. Также, 11% респондентов указали на влияние воспитательных мероприятий проводимых в академии при формировании общекультурных компетенций, 8% респондентов указали на влияние боевых традиций, атрибутов системы МЧС, и всего 1.5% респондентов указали на чтение художественной литературы. Таким образом, мы пришли к выводу – ведущую роль в формировании общекультурных компетенций играют предметы гуманитарного цикла, меньшую роль играют предметы общепрофессионального и профессионального циклов, кроме того, влияние оказывают воспитательные мероприятия, и боевые традиции системы МЧС.

Вторая задача, которую мы должны решить в ходе исследования – определить метод который наиболее эффективен при формирования общекультурных компетенций в Сибирской пожарно-спасательной академии. В начале исследова-

ния мы решили определить в процентном отношении сколько аудиалов, визуалов, и кинестетиков. На вопрос «Вы лучше запоминаете информацию если вы её 1 – слышите, 2 – видите, 3 – практически выполняете работу» – 71% ответили когда видим, 18% – когда практически работаем с оборудованием, и 11% – когда мы её слышим. Таким образом результаты исследования немного отличаются от средних научных, скорее это связано с тем, что наш ВУЗ – технический. Мы знаем, что визуалы – люди, которые воспринимают всю информацию посредством зрения. Они способны мыслить образно, любят видеосюжеты, ярко оценивают предметы искусства, хорошо разбираются в оттенках. Язык их общения воплощается в словах: «видимо», «видите ли», «на мой взгляд», «мне кажется», «представьте себе», «постарайтесь увидеть», «вы не представляете», «если взглянуть».

Аудиалы – люди, воспринимающие окружающий мир на слух. Предпочитают музыку, литературу, звуки природы, общение по телефону. В паузах между фразами издают звуки: «Э...», «М...». В их речи мы часто встречаем фразы: « послушайте», «я вам скажу», «скажите еще раз», «ничего тут больше говорить», «это у всех на слуху».

Кинестетики – это активные, чувственные, ощущающие окружающую действительность люди. Как правило, живут в чувственном, движущемся мире, где царствуют формы, объемы, сравнения. Положение тела в пространстве, позы, движения для них очень важны. В речи кинестетиков часто встречаются следующие слова и фразы: «объем», «плоскость», «углубить», «расширить», «не чувствуете», «широта взглядов», «глубина чувств», «мягче», «плотно», «не давите на меня», «волосы дыбом», «куда тебя понесло», «голова кругом».

Для определения эффективности каждого из методов аудиального, визуального, или кинестетического, мы использовали критерии когнитивный, эмоционально-волевой и поведенческий. Исследования проводились в трех группах 3-го курса с использованием каждого из методов обучения в течении неполного семестра, однако в каждой группе применялись все три метода, в первой группе преобладал аудиальный, во второй визуальный и в третьей – кинестетический. Результаты исследования: в первой группе когнитивный критерий – 4.1, эмоционально-волевой – 3.9, поведенческий – 4.2, во второй группе когнитивный – 4.7, эмоционально-волевой – 4.2, поведенческий – 4.3, в третьей группе когнитивный – 4.1, эмоционально-волевой – 4.2, поведенческий – 4.5. Таким образом, средний критерий в первой группе – 4.0, во второй – 4.4, в третьей группе – 4.26. результаты исследования показывают, что самый высокий когнитивный критерий у второй группы, где основным методом обучения был визуальный метод, самый большой эмоционально-волевой критерий во второй и третьей группе, и поведенческий критерий самым высоким оказался в третьей группе. Исходя из результатов исследования можем сделать вывод – визуальный метод являет-

ся достаточно эффективным при формировании общекультурных компетенций, и его необходимо применять в ходе учебного процесса. Отследить динамику формирования общекультурных компетенций у курсантов 3 курса, в течении 2-х месяцев, было достаточно сложно. По мере усвоения гуманитарных предметов, общекультурные компетенции у курсантов совершенствовались. Это наглядно было выявлено и измерено, при помощи тестирования, и наблюдения, именно в период когда цикл гуманитарных предметов в основном изучен. К этому времени у курсантов во втором полугодии 3-го курса процесс формирования общекультурных компетенций сформирован на 78%. Исходя, из результатов исследования мы можем сделать вывод, что процесс формирования общекультурных компетенций происходит по схеме знания – понимание-поведение.

Общекультурные компетенции играют огромную роль в подготовке выпускника академии и позволяют подготовить профессионально грамотного специалиста, кроме того, они выполняют ряд достаточно важных функций таких как: информационную, нормативно-регулирующую, ценностно-смысловую, интерактивную, интегрирующую, функцию самосознания, развивающую и преобразующую. Общекультурные компетенции формируют, личность будущего специалиста, патриота с активной жизненной позицией.

Эффективное формирование общекультурных компетенций, обучающихся методами визуального обучения возможно осуществить только на междисциплинарной основе, встает закономерный вопрос о реализации возможностей всех гуманитарных дисциплин в их формировании, в том числе дисциплины «Культурология», которая является интегративным предметом, которая в значительной степени вносит вклад в формирования общекультурных компетенций. Визуальный метод при преподавании «Культурологии», играет значимую роль, в том числе и в формировании общекультурных компетенций, так как дают возможность использования широкой вариации актуального визуального социокультурного сетевого контента.

Исследование выявило существующие подходы по формированию общекультурных компетенций в академии. В основном составляющими структурными элементами общекультурной компетентности являются знания об обществе, истории, культуре, человеке, этике, искусстве, службе, как продуктов культурно-исторического развития системы МЧС. Каждая составляющая транслируется через обучение, воспитание и саморазвитие в системе высшей школы формирует общекультурные компетенции в единстве ее трех аспектов: *когнитивного, эмоционально-волевого, поведенческого*. Каждый компонент характеризуется определенными критериями, показателями, которые можно наблюдать, измерять, оценивать.

Вывод: Общекультурные компетенции, как эффективный компонент профессиональной подготовки требуют комплексного подхода. В учебном

процессе по формированию общекультурных компетенций особую роль играют предметы гуманитарного цикла, в тоже время влияние оказывают на процесс предметы профессионального цикла и культурно-воспитательные мероприятия проводимые в академии. Основным методом формирования общекультурных компетенций является визуальный метод.

Литература

1. Ежова Т.В. Формирование общекультурной компетентности студентов в образовательном пространстве вуза: Дисс...канд. пед. наук:13.00.01: Оренбург, 2003.
2. Карякина Е.С. Воспитание толерантности как общекультурной компетенции у студентов вуза: Дисс... канд. пед. наук:13.00.01: Рязань,2006.
3. Козырева О.А. Методология моделирования профессиональной компетентности педагога// Дополнительное профессиональное образование.– 2008.– № 4, с. 24.
4. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании// Школьные технологии.– 2004.– № 5, с. 31.
5. Троянская С.Л. Развитие общекультурной компетентности студентов средствами музейной педагогики: На примере подготовки будущих педагогов: Дисс... канд. пед. наук: 13.00.01: Ижевск, 2004.
6. Чуб Е.В. Компетентностный подход в образовании// Инновации в образовании.– 2008.– № 3, с. 21.

STUDY OF THE PROCESS OF FORMATION OF GENERAL CULTURAL COMPETENCIES AMONG CADETS OF SPSA IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Cherny S.P.

Siberian Fire and Rescue Academy of State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia

The study of the process of formation of general cultural competencies among cadets of the Siberian Fire and Rescue Academy in the course of the educational process is of a complex nature. In the course of the study there were determined the main components influencing the formation of general cultural competencies. It was revealed that a special role in the formation of general cultural competencies is played by subjects of the humanitarian cycle, such as history, cultural studies, philosophy, psychology, professional ethics; in addition, subjects of the professional cycle to a lesser extent affect the formation of general cultural competencies. There was revealed the role of the personality of a teacher of a professional profile in the formation of general cultural competencies. There was investigated the role of outside educational activities conducted at the academy on the formation of general cultural competencies. In the course of the study there were applied the methods of formation of general cultural competences: auditory, visual, kinesthetic. The most effective method was the visual method.

Thus, the process of the formation of general cultural competencies is complex, however, significant components in the formation are subjects of the humanitarian cycle, such as cultural studies, history, philosophy, professional ethics, psychology. In the study there were used the methods of auditory, visual, kinesthetic. The most effective method for the formation of general cultural competencies is the visual method.

Keywords: General cultural competencies, the process of formation, subjects of the humanitarian cycle, methods of formation.

References

1. Ezhova T.V. Formation of general cultural competence of students in the educational space of the university: Diss ... cand. ped. sciences: 13.00.01, Orenburg, 2003.
2. Karyakina E.S. Education of tolerance as a general cultural competence among university students: Diss ... cand. ped. sciences: 13.00.01, Ryazan, 2006.
3. Kozyreva O.A. Methodology for modeling professional competence of a teacher, Additional professional education, 2008, No. 4, p. 24.
4. Lebedev O.E. Competence-based approach in education, School technologies, 2004, No. 5, p. 31.
5. Troyanskaya S.L. Development of general cultural competence of students by means of museum pedagogy: On the example of training future teachers: Diss ... cand. ped. sciences: 13.00.01, Izhevsk, 2004.
6. Chub E.V. Competence-based approach in education, Innovations in education, 2008, No. 3, p. 21.

Развитие интереса школьников к изобразительному искусству в условиях e-learning среды средствами мультимедиа технологий

Аманжолова Жаксыгул Сейткалиевна,

аспирант, кафедра истории художественной культуры и методики преподавания изобразительного искусства, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

E-mail: Zhaklin2020@mail.ru

Статья посвящена вопросам развития интереса школьников к изобразительному искусству в условиях e-learning среды средствами мультимедиа технологий. Автором обозначена актуальность и значимость проблемы развития интереса детей в условиях цифровой образовательной среды. Рассматриваются причины, проблемы и условия снижения интереса школьников к учебной деятельности, в частности к изобразительному искусству. Раскрыта проблема восприятия аудиальной и визуальной информации в цифровом формате, показано влияние этих факторов на учебно-познавательный интерес школьников. Дано определение понятия «интерес», представлена его структура и компоненты, активизация которых в условиях электронного обучения на уроках изобразительного искусства способствует развитию интереса школьников к изобразительному искусству. Обосновывается эффективность педагогического потенциала в процессе применения мультимедиа технологий в обучении школьников изобразительному искусству. Проведен анализ педагогических возможностей «Московской электронной школы» (МЭШ) как фактора информатизации системы образования. Приводится пример использования интерактивной панели на уроках изобразительного искусства в «Московской электронной школе» как условия развития познавательного интереса школьников.

Ключевые слова: интерес, изобразительное искусство, цифровая образовательная среда, мультимедиа технологии, интерактивная панель, азбука искусства.

Проблема разработки эффективных информационных технологий, направленных на развитие познавательного интереса школьников к изобразительному искусству, является актуальной в современной педагогической теории и практике. Актуальность проблемы развития познавательного интереса школьников к изобразительному искусству обусловлена и наметившейся в настоящее время тенденцией сокращения объема часов по предметам эстетического цикла [3]. На съезде представителей Ассоциации учителей музыки, изобразительного искусства и мировой художественной культуры еще в августе 2016 года было отмечено, что обучение изобразительному искусству осуществляется только до 7 класса по 1 часу в неделю, а в отдельных случаях заканчивается на ступени начальной школы по причине отсутствия кадров [3]. Как показывает образовательная практика, в большинстве общеобразовательных школ учебная дисциплина по выбору «Мировая художественная культура» зачастую заменяется другими предметами и исключается из программного блока учебных дисциплин [1]. Следует отметить, что решение о разработке Концепции преподавания предметной области «Искусство» в Российской Федерации было принято еще в 2016 году, однако, ее нормативно-правовое оформление было осуществлено только к ноябрю 2019 года [14]. Следовательно, одним из приоритетных направлений современной педагогики в области изобразительного искусства является разработка инновационных средств, методов и технологий обучения, ориентированных на развитие интереса обучающихся к изобразительному искусству. К таким технологиям, обладающим огромным развивающим потенциалом, на наш взгляд, относятся современные цифровые технологии с применением мультимедийных средств обучения.

В настоящее время у подрастающего поколения наблюдается тенденция снижения положительного отношения к учению, учебно-познавательного интереса, в частности к предметам эстетического цикла. Это привело к тому, что у современных школьников имеет место низкая сформированность эмоционально-ценностного отношения к художественной культуре в целом, низкая сформированность процессов восприятия и когнитивной интерпретации продуктов культуры, в частности произведений художественного искусства [15, 11].

Развитие информационных технологий современного общества привело к тому, что современные школьники большую часть жизни посвящают виртуальной реальности, в которой формируется «кликоевое» («клиповое») восприятие, когда образы, возникающие в уме ребенка от получения аудиальной или визуальной информации, не формируются сами, а «вписываются» в уже готовые, предоставленные иллюстративным материалом, схемы. Как результат, формирование отделов мозга, которые отвечают за построение внутренних психических образов, замедляется [16]. Это, в свою очередь, приводит к формированию «клипового мышления», характерными чертами которого являются контрастность и лабильность мышления, упрощенность в восприятии информации, снижение способности к запоминанию и др. [10]. Очевидно, что необходимы педагогические средства, методы и приемы обучения, позволяющие компенсировать данные проблемы познавательного развития современных школьников. Целесообразно утверждать, что интерес к изобразительному искусству у современных школьников можно качественно сформировать и развить в условиях цифровой образовательной среды (e-learning).

Раскроем теоретические подходы к пониманию категории «интерес». Рассуждая о сущности данного понятия, Л.И. Петров отмечает, что интерес – это «конкретная форма проявления потребности, ее более или менее отчетливое осознание. В отличие от потребности, как общего свойства всего живого, интерес – непосредственный продукт общественного и личного развития. Именно как осознанная потребность интерес оказывается непосредственной причиной человеческих действий, как групповых, так и индивидуальных. Интерес возникает тогда, когда человек начинает ощущать полезность для себя как объекта заинтересованности» [13, с. 238]. На основе данных положений можно заключить, что интерес как продукт личного развития школьника, необходимо формировать в учебном процессе, создавая условия для формирования идеала, выступающего в качестве результата, к которому стремится школьник, для развития целеполагания и конечного результата обучения. Интерес, являясь системным образованием психики, включает ряд компонентов. По мнению ряда исследователей к компонентам интереса к изобразительному искусству относятся: познавательный компонент, отражающий знания о предмете интереса; мотивационный компонент, отражающий мотивы и потребности, связанные с предметом интереса; эмоциональный компонент, связанный с эмоциональными переживаниями предмета интереса; волевой компонент, отражающий активность личности в отношении предмета интереса [7, 4, 2, 5].

Активизация у школьников компонентов интереса к изобразительному искусству на уроках изобразительного искусства в условиях e-learning способствует достижению результата его развития, поскольку активизируются когнитивные, ценност-

ные, эмоциональные и волевые процессы школьников. Цифровая образовательная среда характеризуется тем, что в ней большая часть вспомогательного инструментария диджитализирована (оцифрована). Следовательно, возникает вопрос о том, каким образом или посредством каких педагогических моделей и методов необходимо реализовывать образовательный процесс. Ответ на данный вопрос дает успешная практика «Московской электронной школы». Фактически – это инновационный опыт синтеза digital- и традиционного формата обучения детей, в основе которого лежит представление о том, что с помощью передовых цифровых технологий возможно воспитать достойного члена общества, мыслящую и эстетически развитую личность, при этом используя во благо «оружие XXI века» (речь идет о степени негативных последствий бесконтрольного общения детей и гаджетов).

В «Московской электронной школе» активно используются различные мультимедиа технологии. Мультимедиа технологии понимаются нами как «совокупность компьютерных технологий, которые используют несколько информационных сред одновременно: текст, графику, видео, фотографию, анимацию, звуковые эффекты и высококачественное звуковое сопровождение» [12, с. 70]. Результативность образовательного процесса в условиях применения различных мультимедиа технологий обеспечивается за счет вовлечения всех чувственных анализаторов школьников в процессы восприятия и когнитивной переработки получаемой информации. Согласно теоретическим представлениям нейролингвистического программирования анализаторы выступают основой репрезентативных систем, обеспечивающих эффективность способов получения информации извне. Следовательно, использование мультимедиа технологий в образовательном процессе на уроках изобразительного искусства способствует более эффективному восприятию информации школьниками о содержании и специфике произведений искусств.

Одной из наиболее применяемых в современных школах технологий, в частности в «Московской электронной школе», является интерактивная доска, представляющая собой панель с сенсорным экраном, выполняющей роль рабочей поверхности для записей, показа обучающих фильмов (в т.ч. в 3D формате), видеотекстов, фотографий и пр. Интерактивная доска, согласно И.Н. Кротковой, является «синонимом методического творчества учителя» и мощным мотивационным и творческим стимулом для школьников [8]. По мнению Т.И. Иваненко, использование интерактивной доски «делает занятия интересными и развивает мотивацию, предоставляет больше возможностей для участия в коллективной работе, развития личных и социальных навыков» [6, с. 113].

В «Московской электронной школе» в качестве методического инструментария, используемого на уроках изобразительного искусства (началь-

ные классы) с применением интерактивной панели, является программно-методический комплекс для интерактивной доски «Азбука искусства». Электронное пособие построено в виде виртуального музея, каждый из трех этажей которого посвящен определенной тематике. Школьника «сопровождают» три героя: Муза, Тимей и Художник. На первом этаже музея школьники знакомятся с Основами композиции и Введением в художественный образ. На втором этаже предлагается познакомиться с Линиями, цветом и стилями картин. На третьем этаже можно проверить свои знания в Экзаменационном кабинете; ознакомиться со всеми используемыми в пособии репродукциями, портретами и пейзажами в Комнате отдыха или Запасниках; познакомиться с незнакомыми определениями и терминами в Библиотеке или изучить историю русской иконописи на Факультативе. Все учебные материалы отличаются высокой интерактивностью, наглядностью и продуманным дизайном.

Таким образом, педагог использует активные и интерактивные методы обучения, отказываясь от уже малоэффективной пассивной методологии обучения. Ведущими в активной методологии обучения, согласно Е.В. Кузнецовой, становятся «целенаправленная активизация мышления обучающихся, достаточно длительное время вовлечения обучающихся в учебный процесс, самостоятельная творческая выработка решений, повышенная степень мотивации и эмоциональности, интерактивный характер» [9, с. 125].

Активная методология преподавания изобразительного искусства в условиях использования мультимедиа технологий в образовательном процессе способствует вовлечению в процесс познания когнитивного, эмоционально-ценностного и мотивационного компонентов интереса, обеспечивая активность обучения. Организация учебной деятельности на основе учета сложности материала и специфики репрезентативных систем школьников позволяет активизировать эмоционально-ценностный и волевой компоненты интереса, что также обеспечивает активность детей в освоении данной дисциплины.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что мультимедиа технологии следует считать эффективной инструментальной основой методологического комплекса формирования и развития интереса школьников к изобразительному искусству в условиях цифровой образовательной среды.

Литература

1. Акишина Е.М. Современные аспекты модернизации преподавания предметной области «Искусство» // Педагогика искусства. 2017. № 1. С. 138–144.
2. Белов Д.И. Особенности обучения подростков живописи на основе традиций отечественной художественной школы: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Москва, 2016.– 221 с.
3. Васильева О.Ю.: школы не имеют права сокращать творческие предметы.– 18.04.2017 // ТАСС. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/4190217> (дата обращения 19.03.2020).
4. Горбунова Г.А., Игнатъев С.Е. Интеграционные подходы в системе обучения изобразительному искусству в начальных классах // Наука и школа. 2015. № 6. С. 110–119.
5. Гусева Е.А., Черокова А.В. Формирование интереса к изобразительному искусству у учеников общеобразовательной школы // Сб. ст. Международной науч.-практ. конф. «Нравственное воспитание в современном мире: психологических и педагогический аспект» (25 февраля 2018 г.). Самара, 2018. – С. 38–42.
6. Иваненко Т.И. Использование интерактивной доски при обучении студентов экономического факультета иностранному языку (английский язык; технический вуз) // Вестник Камчатского государственного технического университета. 2012. № 21. С. 112–115.
7. Каротовская Л.В. Развитие познавательного интереса школьников к изобразительной деятельности при переходе на вторую ступень обучения: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Курск, 2009.– 266 с.
8. Кроткова И.Н. Интерактивная доска на занятиях французского языка // Научный поиск.2013. № 2.С. 46–50.
9. Кузнецова Е.В. Применение активных методов обучения в учебном процессе в вузе // Актуальные вопросы подготовки современных медицинских кадров: материалы межрегиональной учебно-методической конференции 26 апреля 2018 года / Под ред. Е.Н. Касаткина, Н.С. Семенов, Н.Л. Никулиной. – Киров: ФГБОУ ВО Кировский ГМУ Минздрава России, 2018. – С. 124–130.
10. Ломбина Т.Н., Юрченко О.В. Особенности обучения детей с клиповым мышлением // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. № 1. С. 45–50.
11. Маркес П.Н. Критический анализ Л.С. Выготского: между эстетикой, публицистикой и психологией // Культурно-историческая психология. 2019. Т. 15. № 4. С. 25–34.
12. Петрина С. Н., Заева-Бурдонская Е.А. Образовательный аспект мультимедийного дизайна в детском информационно-развивающем центре // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2019. № 1. С. 70–73.
13. Петров Л.И. Потребность как предмет социокультурной рефлексии // ОНВ. 2012. № 3 (109). С. 238–242.
14. Приказ Минпросвещения России от 25.11.2019 № 635 «Об утверждении плана мероприятий по реализации Концепции преподавания предметной области «Искусство» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы, на 2020–2024 годы, утвержденной на заседании Коллегии Министерства про-

свещения Российской Федерации 24 декабря 2018 года» // СПС «Консультант Плюс».

15. Степанов В.Г., Борисова А.И. Зрительное восприятие и изобразительное искусство // Педагогика и психология образования. 2015. № 4. С. 100–108.
16. Ягудина О.П. «Кликовое» восприятие-особенность современных детей пользующихся гаджетами.– 18.01.2018 // Портал «B17». – ULR: https://www.b17.ru/article/klikovoe_vospriyatie/ (дата обращения 22.03.2020).

DEVELOPMENT OF INTEREST OF SCHOOLCHILDREN IN FINE ARTS IN CONDITIONS OF E-LEARNING ENVIRONMENT BY MEANS OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES

Amanzholova Zh.S.

Moscow state pedagogical university

The article is devoted to the development of students' interest in the visual arts in the e-learning environment by means of multimedia technologies. The author indicates the relevance and significance of the problem of developing children's interest in the digital educational environment. The article considers the reasons, problems and conditions for reducing students' interest in educational activities, in particular in the visual arts. The problem of perception of auditory and visual information in digital format is revealed, and the influence of these factors on the educational and cognitive interest of schoolchildren is shown. The definition of the concept of "interest" is given, its structure and components are presented, the activation of which in the conditions of e-learning in fine arts classes contributes to the development of students' interest in fine arts. The article substantiates the effectiveness of pedagogical potential in the process of using multimedia technologies in teaching students fine arts. The author analyzes the pedagogical capabilities of the Moscow electronic school (MES) as a factor of Informatization of the education system. An example of using an interactive panel in art classes at the Moscow electronic school as a condition for developing students' cognitive interest is given.

Keywords: interest, visual arts, digital educational environment, multimedia technologies, interactive panel, ABC of art.

References

1. Akishina E.M. Modern aspects of modernization of teaching the subject area "Art" // Pedagogy of art. 2017. No.1. P. 138–144.
2. Belov D.I. Features of teaching adolescents to paint on the basis of the traditions of the national art school: diss. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.02. Moscow, 2016.– 221 p.
3. Vasilyeva O. Yu. Schools have no right to reduce creative subjects.– 04/18/2017 // TASS. – ULR: <https://tass.ru/obschestvo/4190217> (date of treatment 03/19/2020).
4. Gorbunova G.A., Ignatiev S.E. Integration approaches in the system of teaching fine arts in primary grades // Science and school. 2015. No.6. P. 110–119.
5. Guseva E.A., Cherokova A.V. Formation of interest in the fine arts among students of secondary schools // Sat. Art. International scientific-practical. conf. "Moral education in the modern world: psychological and pedagogical aspects" (February 25, 2018). Samara, 2018. – P. 38–42.
6. Ivanenko T.I. The use of an interactive whiteboard in teaching students of the Faculty of Economics a foreign language (English; technical university) // Bulletin of Kamchatka State Technical University. 2012. No. 21.S. 112–115.
7. Karotovskaya L.V. The development of the cognitive interest of schoolchildren in the visual activity during the transition to the second stage of education: diss. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.02. Kursk, 2009.– 266 p.
8. Krotkova I.N. Interactive board in the classroom of the French language // Scientific search. 2013. No.2. P. 46–50.
9. Kuznetsova E.V. The use of active teaching methods in the educational process at the university // Actual issues of training modern medical personnel: materials of the interregional educational and methodological conference on April 26, 2018 / Ed. E.N. Kasatkina, N.S. Semenov, N.L. Nikulina. – Kirov: FGBOU VO Kirov State Medical University of the Ministry of Health of Russia, 2018. – P. 124–130.
10. Lombina T.N., Yurchenko O.V. Features of teaching children with clip thinking // Society: sociology, psychology, pedagogy. 2018. No. 1. P. 45–50
11. Marquez P.N. A critical analysis of L.S. Vygotsky: between aesthetics, journalism and psychology // Cultural-Historical Psychology. 2019.Vol. 15.No. 4. P. 25–34.
12. Petrina S.N., Zayeva-Burdonskaya EA Educational aspect of multimedia design in the children's information and development center // International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2019. No. 1. P. 70–73.
13. Petrov L.I. Need as a subject of sociocultural reflection // ONV. 2012. No. 3 (109). P. 238–242.
14. Order of the Ministry of Education of Russia dated November 25, 2019 No. 635 "On approval of the action plan for the implementation of the Concept of teaching the subject area" Art "in educational organizations of the Russian Federation implementing basic general education programs for 2020–2024, approved at a meeting of the Board of the Ministry of Education of the Russian Federation December 24, 2018 "// SPS" Consultant Plus ".
15. Stepanov V.G., Borisova A.I. Visual perception and fine arts // Pedagogy and psychology of education. 2015. No. 4. P. 100–108.
16. Yagudina O.P. "Click-through" perception is a feature of modern children using gadgets.– 18.01.2018 // Portal "B17". – ULR: https://www.b17.ru/article/klikovoe_vospriyatie/ (date of access 03/22/2020).

Профориентационная работа с сельскими школьниками: региональная специфика

Гончаренко Ольга Николаевна,

доцент; кандидат исторических наук; доцент кафедры философии и социально-гуманитарных наук; Государственный аграрный университет Северного Зауралья
E-mail: goncharenko-65@mail.ru

Цель исследования определить региональную специфику профориентационной работы с сельскими школьниками. Для реализации поставленной цели использовались данные собранные из различных открытых источников региональных органов власти, средств массовой информации, статистических данных, результатов анкетирования. Авторами с помощью системно-синергетического подхода выявлено не только состояние исследуемой проблемы, но и определена актуальность подобного исследования для современных условий. Научная новизна заключается в поэтапном применении научных методов исследования. В результате выделены и охарактеризованы специфические черты профориентационной работы присущие Тюменской: комплексность, системность, сетевое взаимодействие, охват всех возрастных групп школьников, сочетание урочной и внеурочной профориентационной работы, использование метода «люди одного поколения». Анализ регионального опыта привел к выводу, что данным этапом развития российского общества возможно решить положительно вопрос не только профессионального самоопределения школьников, но и формирование аграрного сознания у подрастающего поколения.

Ключевые слова: профориентация, системно-синергетический подход, сельские школьники, сетевое взаимодействие, региональная специфика, Тюменская область.

В последнее время значительно возрос интерес к проблеме сельских территорий и аграрного производства. В Государственной программе развития сельского хозяйства и регулирования рынков сельскохозяйственной продукции на 2013–2020 гг. (Постановление Правительства РФ от 14 июля 2012 г. № 717) устойчивое развитие сельских территорий считается приоритетом первого уровня. Одним из целевых инструментов выступила ФЦП «Устойчивое развитие сельских территорий на 2014–2017 годы и на период до 2020 года. За этот период были созданы определенные предпосылки для укрепления производственного и инфраструктурного потенциала сельских территорий, способствовавших повышению занятости и доходов сельского населения, решены вопросы улучшения жилищных условий и социальной среды обитания. Но необходимость решения *сложных социальных и экономических проблем* российской деревни, влияющих на миграционные настроения сельского населения, особенно молодежи, остается. За период 2001–2020 гг. продолжалось сокращение сельского населения и составило 2% (2001 г.– 27%, 2020 г.– 25%) [13]. Соответственно, сокращается источник расширенного воспроизводства трудоресурсного потенциала аграрной отрасли. Ликвидировать социально-экономические угрозы в сельской местности, повернуть миграционный процесс из села в город, возродить малые формы хозяйствования и остановить размывание приверженности сельского населения к традиционным формам аграрного производства, народной культуры и образа жизни, которые при всех масштабах современных трансформаций в стране имеют тенденцию к сохранению, возможно с помощью продуманной планомерной работы с сельской молодежью и, особенно, с детьми школьного возраста.

Кроме того, современная рыночная экономика не только создает условия свободного действия каждого человека, но и предъявляет к нему высокие требования – умение самостоятельно выбирать, быть готовым к непредсказуемым ситуациям и рискам, что влияет на профессиональное самоопределение, которое напрямую связано и с гражданской позицией, так как наблюдается противоречие между объективно существующими потребностями общества в сбалансированной структуре кадров и неадекватно этому сложившимися субъективными профессиональными устремлениями молодежи. В ликвидации этого противоречия важно правильно формировать гражданскую позицию у детей и молодежи, заключающуюся в разъясне-

нии необходимости формирования тех или иных профессиональных групп.

Цель статьи – определить региональные особенности профориентационной работы с сельскими школьниками. Для реализации поставленной цели нами использовались данные собранные из различных открытых источников региональных органов власти, средств массовой информации, статистических данных. Работа основывается на системно-синергетическом подходе, применяются методы сравнительного, статистического и контент-анализа, а также данные собственных социологических опросов автора.

В связи с тем, что для изучения процесса профориентационной работы во внеаудиторной работе нами был выбран системно-синергетический подход, необходимо отметить, что педагогика значительно раньше других наук подошла к пониманию синергии во взаимодействии учителя и учеников и выстроила ее качественную картину. Эти достижения отражены в работах В.Г. Виненко, В.И. Загвязинского, В.А. Игнатовой, В.А. Федорова и других крупных ученых нашей страны. [2; 3; 7; 8; 10; 18] Правомерность этого подхода подтверждают многочисленные наработки в методологии, теории и практике педагогических исследований: эмпирический материал, описывающий закономерности учебно-воспитательного процесса, условия и факторы, влияющие на его динамику, их взаимосвязь, характер и глубину проявления его противоречий и способы их разрешения. [1; 9; 11; 16] Об этом пишут и зарубежные авторы: Умберто Матурана, Гордон Паск, Франциско Варела и др. [14; 15] Обобщая накопленный теоретический материал, можно констатировать, что системно-синергетический подход в системе воспитания позволяет самовыразиться и самореализоваться личности в профессионально-образовательной среде, выработать с помощью педагогического сопровождения индивидуальную стратегию профессионального самоопределения. При этом, профессиональное становление, на наш взгляд, это не только процесс закономерного изменения личности, характеризующийся количественным, качественным и структурным преобразованием, обеспечивающим нормальное функционирование человека как субъекта профессиональной деятельности, но и процесс становления специалиста, как носителя различных видов профессиональной деятельности.

В нашей стране, имеющей богатую аграрную историю, профориентационная работа с сельскими детьми и молодежью развивалась в соответствии с вызовами времени и условиями хозяйствования. Можно выделить несколько этапов, основываясь на эволюции аграрного образования в России [5, С. 1603–1604]:

1 этап. Семейная подготовка к будущей аграрной деятельности (период аграрного общества вплоть до середины 19 века).

2 этап. Профориентационная работа, проводимая профессиональными учебными заведениями,

при содействии местных органов власти (период со второй половины 19 века до середины 20 века).

3 этап. Комплексная профориентационная работа, осуществляемая в разной комбинации администрацией регионов, школами, предприятиями и профессиональными учебными заведениями (вторая половина 20 века – начало 21 века).

Сегодня профориентационная работа находится на комплексном этапе, который вновь начал активизироваться после частичного забвения в 1990-е гг. Но особенностью современного состояния профориентации, на наш взгляд, является его регионализация, так как каждый регион определяет стратегию кадрового и производственного развития. Не исключение и Тюменская область.

В связи с вышеперечисленными объективными причинами, в связи с созданием в Тюменской области в 2006–2012 гг. современных высокотехнологических аграрных предприятий, была предложена специалистами департаментов АПК, труда и занятости населения, образования и науки Тюменской области программа сетевого проекта под названием «Агропоколение», которую в 2012 году Тюменская областная Дума утвердила для реализации.

Основными целями сетевого проекта «Агропоколение» являются совершенствование системы профессиональной ориентации обучающихся общеобразовательных организаций Тюменской области по специальностям сельскохозяйственного профиля, формирование их устойчивой мотивации на продолжение профессиональной деятельности и жизни в сельской местности. Проект реализуется Центром непрерывного аграрного образования Тюменской области (далее – ЦНАО ТО). В реализации проекта участвуют следующие профессиональные образовательные организации и организации высшего образования: ГАПОУ ТО «Агротехнологический колледж» (г. Ялуторовск), ГАПОУ ТО «Заводоуковский агропромышленный техникум», ГАПОУ ТО «Тюменский техникум строительной индустрии и городского хозяйства» (отделение в с. Ярково), ГАПОУ ТО «Тобольский многопрофильный техникум» (отделение в с. Вагай), ГАПОУ ТО «Голышмановский агропедагогический колледж», ГАПОУ ТО «Ишимский многопрофильный техникум», ФГБОУ ВО «Государственный аграрный университет Северного Зауралья» (далее – ФГБОУ ВО «ГАУ Северного Зауралья»).[12]

В основе проекта – сетевое использование ресурсов образовательных организаций, органов местного самоуправления, предприятий агропромышленного комплекса, технологических центров по следующим направлениям:

- 1) организация профессиональной подготовки по профессиям аграрного профиля;
- 2) творческая и исследовательская деятельность обучающихся;
- 3) практико-ориентированное направление в организации и проведении конкурсов, конференций, выездных занятий;
- 4) информационное сопровождение реализации проекта.

Конечной мотивацией проекта является получение выпускниками школ профессий агротехнологического и иного профиля с последующим закреплением на селе.

Данный проект сразу стал востребованным в области. С большим энтузиазмом к нему отнеслись администрация школ, учителя и родители, понимающие значимость села, сельского уклада жизни и, конечно, аграрных профессий. Об этом говорит динамика (Таблица 1) количественных показателей участников проекта, если в 2013 году в проекте участвовал один район – Ялуторовский, в 2014 году – два района Тюменский и Ялуторовский, в 2019 году – 17 районов (из 22) Тюменской области. По количеству школьников, вовлеченных в агроклассы: 2013 год – 63 школьника, 2014 г. – 169 школьников, 2019 г. – 1264 школьника. (увеличение в 20 раз). По количеству школ, при которых созданы агроклассы: 2014 год – 22 базовые школы, 2019 год – 84 (увеличение в 4 раза). По количеству предприятий АПК, вовлеченных в проект: 2014 год – 8 агропредприятий, 2019 год – 81 агропредприятие.

Таблица 1. Количественные изменения участников проекта «Агропоколение» [12]

	2013	2014	2019	+/- 2013/2019
Количество районов участвующих в проекте	1	2	17	+16
Количество школьников участвующих в проекте	63	169	1264	+1261
Количество школ участвующих в проекте	2	22	84	+82
Количество предприятий АПК участвующих в проекте	-	8	81	+81

Вместе с аттестатом об окончании школы выпускники агроклассов, участвующих в проекте, получают документ об окончании агрокласса, а также удостоверение о получении рабочей профессии, что дает право на трудоустройство по рабочей специальности, с одной стороны, и возможность поступления в профессиональные образовательные организации, в том числе дополнительные баллы для поступления в аграрный университет. По данным анкетирования (n-50; n-150) проведенного автором в 2015 и 2018 гг. от 15 до 25% учеников сельских школ, выбравших участие в Проекте, осознанно определились с будущей аграрной профессией, довольно прилежно и целенаправленно учились и учатся в колледже или в вузе, возвращаются (до 80%) работать в сельскую местность на агропредприятия. Из 90 волонтеров проекта «Агроцивилизация» (данные 2017 г.): 68 человек – это бывшие ученики агроклассов, ко-

торые с радостью едут обратно в село, проводят уроки и играют с учениками. 15 человек-волонтеров первого набора 2015 г., после окончания вуза в 2018 г. трудоустроились в сельской местности, 6 связали свою жизнь с аграрной наукой, два волонтера по приглашению местной администрации уехали работать в сельскую школу и получили второе высшее педагогическое образование.

Таким образом, статистические данные говорят о том, что востребованность проекта осознается не только на уровне власти, но и образовательными учреждениями, агропредприятиями, а также, что еще более ценно, родителями и детьми.

Специфика проекта «Агропоколение» состоит в том, что:

Во-первых, данный проект, в отличие от агроклассов других регионов, является сетевым, то есть в его разработке и реализации участвуют власти региона и районов области, самые разные предприятия производственной сферы и образования, органов занятости, учреждения местного самоуправления, науки и здравоохранения.

Во-вторых, проект ориентирован на учащихся общеобразовательных школ всех возрастных групп: 1–6; 7–9 и 10–11 классов. На первом этапе проекта, так называемом мотивационно-подготовительном, реализуются мероприятия профориентационной направленности и по выявлению интересов и склонностей обучающихся. Следующий этап – профессионального ориентирования – включает в себя мероприятия, направленные на развитие интереса к аграрным профессиям, ознакомительные тренинги на предприятиях АПК, агровыставках, агротренажерах, мастер-классы руководителей агропредприятий, консультирования в центрах профориентации, практикоориентированные спецкурсы, исследовательская деятельность под руководством научных руководителей, участие в научно-практических конференциях и конкурсах. На третьем этапе реализации проекта – профессиональное самоопределение учащихся агрокласса. Этот этап подразумевает формирование целевой группы с высоким уровнем мотивации на получение профессий сельскохозяйственного профиля с дальнейшим трудоустройством на селе.

Каждый этап регламентируется учебными программами по соответствующим предметам (например, «Основы агробизнеса», «Основы фермерского хозяйства»)

и наполняется различными формами работы: лекции и вебинары в очном и дистанционном режимах, работа в лабораториях, реализация исследовательских проектов, агроигры и практические занятия. Для реализации предпрофильных и профильных программ разработана учебно-методическая документация: учебные планы по направлениям подготовки, инструкционно-технологические карты для проведения практических занятий, поурочные планы занятий, контрольно-измерительные материалы.

В-третьих, для реализации проекта в общеобразовательных организациях формируются

как профильные классы, так и интегрированные межшкольные

классы. Так, в Ялуторовском муниципальном районе создан межшкольный агрокласс в количестве 100 обучающихся по четырем группам до-профессиональной подготовки – мастер по обработке цифровой информации, мастер растениеводства, мастер-наладчик по техническому обслуживанию машинно-тракторного парка, тракторист-машинист сельскохозяйственного производства. В рамках трехстороннего соглашения, заключенного между ФГБОУ ВО «ГАУ Северного Зауралья», администрацией Омутинского муниципального района и МАОУ «Омутинская СОШ N2», создан профильный класс, учебный план которого включает теоретическую часть (лекции по биологии, зоологии, ветеринарии, животноводству, которые ведут преподаватели ФГБОУ ВО «ГАУ Северного Зауралья») и практическую часть (лабораторные, практические, экскурсионные занятия на базе лабораторий ФГБОУ ВО «ГАУ Северного Зауралья»). Кроме того, в общеобразовательных организациях существует практика реализации элективных курсов по выбору обучающихся (5-е – 10-е классы), а также интеграции в общеобразовательные предметы соответствующих модулей: «Технология» – «Человек – труд – профессия» (9-й кл.), «Биология» (10-й – 11-й кл.) – «Овощеводство», «Физика» – «Физика в сельском хозяйстве». В 2016–2018 годах элективные курсы освоил 941 обучающийся (2016 год – 241 обучающийся, 2017 год – 312 обучающихся, 2018 год – 388 обучающихся). Тематика курсов ежегодно меняется в соответствии с запросами общеобразовательных организаций и возможностями профессиональных образовательных организаций Тюменской области. В 2018 году ознакомиться с особенностями будущей профессии, усовершенствовать навыки познавательной и организационной деятельности на элективных курсах смогли 388 обучающихся по 8 направлениям: кулинарное искусство, введение в агробизнес, блюда и кулинарные изделия из сельскохозяйственного сырья, основы сельскохозяйственной техники, отделочные строительные работы, слесарь по ремонту сельскохозяйственных машин и оборудования.

В-четвертых, проект ориентирован не только на реализацию элективных курсов и прочих видов занятий, как в очном, так и дистанционном режиме, но и на закрепление во внеурочной деятельности. В процессе освоения программ обучающиеся:

- посещают сельскохозяйственные предприятия («ООО «Агрофирма КРиММ», ЗАО «Агрофирма «Луговская», филиал АО «Золотые луга», ООО «Сибиряк», ООО «Чайка», СПК «Садовод», ООО «Ритза»);
- совершенствуют профессиональные навыки на базе специализированного технического центра ООО «Техно-Центр» (п. Винзили), а с 2017 года – на базе ПАО «Гагаринскремтехпред» (г. Ишим, с. Беркут);

- принимают участие в очных и заочных конкурсах, научно-практических конференциях;
- демонстрируют свое мастерство на конкурсах профессионального мастерства муниципального и регионального уровней «Лучший по профессии».

На учебно-опытных участках общеобразовательных организаций выращиваются овощные, цветочно-декоративные культуры, проводится опытническая работа и сортоиспытание (МАОУ «Новозаимская СОШ» Заводоуковского городского округа, общеобразовательные организации Исетского, Сорокинского муниципальных районов).

В-пятых, ГАУ Северного Зауралья, подкрепляет сетевой проект «Агропоколение» реализацией вузовского проекта «Агроцивилизация», направленного на формирование аграрного сознания у детей и молодежи, с целью понимания школьниками роли крестьянства и села в современном мире и единственно правильного пути развития всего человечества к агроцивилизации [4, С. 71.]. Данный проект является волонтерским [6, С. 96–98], использующим метод «люди одного поколения», то есть в его реализации участвуют студенты, которые проводят социальные уроки о роли села и аграрных профессий в современном мире и будущем человечества одновременно во всех классах с 1 по 11 конкретной школы, играют в агро-квесты со школьниками младшего и среднего звена, проводят школьные конференции для учеников 9–11 классов. Всего за весь период реализации проекта (2015–2019 гг.) 182 волонтера погруженных в проблемы современного села посетили 44 школы юга Тюменской области, Хантымансийского АО, Черноморского района республики Крым, провели профориентационные беседы с 16951 учеником, приобрели педагогический опыт общения не только в урочной, но и во внеурочной деятельности по организации пяти школьных научно-практических конференций «Село: вчера, сегодня, завтра» (количество принявших участие 312 человек; 44 работы опубликованы в сборнике студенческих и школьных работ ГАУ Северного Зауралья) и квест-игр. Волонтеры с 2018 г. расширили свою работу участием в стратегической инициативе «Кадры будущего для регионов», которая реализуется на основании соглашения о сотрудничестве между АНО «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов» и Правительством Тюменской области от 16 мая 2018 года. Участие в проекте волонтеров-тьюторов ГАУ Северного Зауралья является продолжением работы в проекте «Агроцивилизация», так как данное межпроектное взаимодействие позволяет выполнить основную цель – повысить информационно-культурный потенциал сельской молодежи и привлечь ее для обучения в аграрный университет через проектную деятельность.

Вместе с аттестатом об окончании школы выпускники агроклассов получают документ об окон-

чании агрокласса, а также удостоверение о получении рабочей профессии, что дает право на трудоустройство по рабочей специальности, с одной стороны, и возможность поступления в профессиональные образовательные организации, в том числе дополнительные баллы для поступления в ГАУ Северного Зауралья. Главный успех проекта «Агропоколение», состоит в том, что от 15 до 25% учеников сельских школ, выбравших участие в Проекте, осознанно определились с будущей аграрной профессией по окончанию школы, довольно прилежно и целенаправленно учились и учатся в колледже или в вузе, возвращаются (до 80%) работать в сельскую местность на агропредприятия. Из 182 волонтеров проекта «Агроцивилизация», 68 человек – это бывшие ученики агроклассов, которые с радостью едут обратно в село, проводят уроки и играют с учениками. 15 человек-волонтеров первого набора (2018 г.) после окончания вуза трудоустроились в сельской местности, 6 связали свою жизнь с аграрной наукой, два волонтера по приглашению местной администрации уехали работать в сельскую школу и получили второе высшее педагогическое образование.

Главная проблема в реализации проекта – это поиск правильного пути выправления исковерканного сознания сельского жителя и «отрицание села» горожанами, бывшими выходцами из того же села. Да и сегодня многие деревенские родители советуют бежать своим детям в город, так как многие социально-экономические проблемы по-прежнему существуют, а на социально-генетическом уровне российское село, пережившее большое количество реформирований, считается не комфортным местом проживания. Соответственно, наблюдается односторонняя миграция, ведущая к урбанизации и все социальные, а сегодня еще и биологические проблемы (пандемия из-за скученности населения), в которые втягивается недавняя сельская молодежь.

Итак, региональный опыт осуществления профориентационной работы позволяет, с учетом таких специфических черт как: комплексность, системность, сетевое взаимодействие, охват всех возрастных групп школьников, сочетание урочной и внеурочной профориентационной работы, использование метода «люди одного поколения», утверждать, что данном этапе развития российского общества возможно решить положительно вопрос не только профессионального самоопределения школьников, но и формирование аграрного сознания у подрастающего поколения. Тем более, что пандемия коронавируса 2020 года, показала, что жизнь в селе, несмотря на ряд бытовых и экономических проблем, более комфортна для проживания. Следовательно, сельские профессии становятся жизненно необходимыми, как для личного ведения хозяйства, так и для организации агробизнеса.

Проект «Агропоколение» способен решить кадровую проблему, так как имеются на сегодняш-

ний день все механизмы его реализации: административные, производственные, образовательные, общественные. Но, формирование аграрного сознания это результат не одного десятилетия. Поэтому в перспективе проект будет развиваться, дополняться новыми идеями и возможностями, вместе с изменением всего российского общества.

Литература

1. Астафьев Я.У., Шубкин В.Н. Социология образования в СССР и России // Мир России. 1996. Т. 5. № 3. С. 161–178. (1)
2. Аршинов В.И. Синергетика как феномен постнеклассической науки. – М.: ИФ РАН, 1999.– 203 с. (2)
3. Виненко В.Г. Синергетика в школе // Педагогика. 1997. № 2. С. 55–60. (3)
4. Гончаренко О.Н. Вектор развития российского села// Аграрный вестник Урала. 2009. № 10 (64). С. 69–71.
5. Гончаренко О.Н. Основные этапы развития аграрного образования в Тюменском крае // Вопросы национальных и федеративных отношений. 2019. Т. 9. № 10 (55). С. 1596–1605
6. Гончаренко О.Н., Семенкова С.Н. Опыт формирования аграрного сознания у сельских детей и молодежи в аграрном вузе // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2017. № 7. С. 89–98.
7. Загвязинский В.И. Методология и методика социально-педагогического исследования. – М.: АСОПиР, 1995.– 156 с. (7)
8. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. – М.: ACADEMIA, 2001.– 208 с. (8)
9. Захаров Н. Н., Симоненко В.Д. Профессиональная ориентация школьников. / Н.Н. Захаров, В.Д. Симоненко. – М.: Просвещение, 1989.– 192 с. (9)
10. Игнатова В.А. Педагогические аспекты синергетики // Педагогика. 2001. № 8. С. 26–31. (10)
11. Константиновский Д.Л. Молодежь и образование: методические вопросы и опыт социального прогнозирования на материалах социологических обследований в Новосибирской области [Текст] / Д.Л. Константиновский, В.Н. Шубкин; АН СССР, Ин-т междунар. раб. движения. – М.: Наука, 1977.– 160 с. (13)
12. Об информации правительства Тюменской области о развитии сетевого проекта «Агропоколение» – [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/446164724> (дата обращения 3 августа 2020 г.)
13. Общая численность населения России по годам с 1897 по 2020 (Таблица). [Электронный ресурс]. – URL: <https://infotables.ru/statistika/31-rossijskaya-federatsiya/782-obshchaya-chislennost-naseleniya-rossii> (дата обращения 18 августа 2020 г.)
14. Матурана У., Варела Ф. Древо познания: биологические корни человеческого понимания /

- пер. С англ. Ю. А. Данилова. – М.: Прогресс-традиция, 2001.– 223 с. (15)
15. Матурана У. Биология познания. Язык и интеллект. Сб./Пер. с англ. и нем./Сост. и вступ. ст. В.В. Петрова. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996.– 416 с. (16)
 16. Прыжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / Н.С. Прыжников. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.– 320 с. (18)
 17. Семенкова С.Н. Учет психолого-педагогических особенностей подрастающего поколения при реализации профориентационной деятельности в проекте «Агроцивилизация» // Агропродовольственная политика России.– 2016.– № 5. – С. 14–17.
 18. Федоров В.А., Гапонцева М.Г., Гапонцев В.А. Синергетика в педагогике: целесообразность переноса // Образование и наука. Изв. УрО РАО.– 2008.– № 9(57). – С. 100–110. (22)
2. Arshinov VI Synergetics as a phenomenon of post-nonclassical science. – Moscow: IP RAS, 1999.– 203 p. (2)
 3. Vinenko V.G. Synergetics at school // Pedagogy. 1997. No. 2. S. 55–60. (3)
 4. Goncharenko ON The vector of development of the Russian village // Agrarian Bulletin of the Urals. 2009. No. 10 (64). P. 69–71.
 5. Goncharenko O.N. The main stages of the development of agrarian education in the Tyumen region // Questions of national and federal relations. 2019.Vol. 9.No. 10 (55). S. 1596–1605
 6. Goncharenko O. N., Semenkova S.N. The experience of the formation of agrarian consciousness in rural children and youth in an agricultural university // Scientific review: humanitarian studies. 2017. No. 7. P. 89–98.
 7. Zagvyazinsky VI Methodology and methodology of social and pedagogical research. – M.: ASOPiR, 1995.– 156 p. (7)
 8. Zagvyazinsky VI, Atakhanov R. Methodology and methods of psychological and pedagogical research. – M.: ACADEMIA, 2001.– 208 p. (8)
 9. Zakharov NN, Simonenko VD Professional orientation of schoolchildren. / N.N. Zakharov, V.D. Symonenko. – M.: Education, 1989.– 192 p. (nine)
 10. Ignatova VA Pedagogical aspects of synergetics // Pedagogy. 2001. No. 8. P. 26–31. (ten)
 11. Konstantinovskiy DL Youth and education: methodological issues and experience of social forecasting on the materials of sociological surveys in the Novosibirsk region [Text] / DL Konstantinovskiy, VN Shubkin; Academy of Sciences of the USSR, Institute of Intern. slave. movement. – Moscow: Nauka, 1977.– 160 p. (13)
 12. About the information of the government of the Tyumen region about the development of the network project «Agropogeneration» – [Electronic resource]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/446164724> (date of treatment August 3, 2020)
 13. The total population of Russia by years from 1897 to 2020 (Table). [Electronic resource]. – URL: <https://infotables.ru/statistika/31-rossijskaya-federatsiya/782-obshchaya-chislennost-naseleniya-rossii> (date of treatment August 18, 2020)
 14. Maturana U., Varela F. The tree of knowledge: biological roots of human understanding / per. From English. Yu.A. Danilov. – M.: Progress-tradition, 2001.– 223 p. (15)
 15. Maturana U. Biology of cognition. Language and intelligence. Sat / Per. from English. and German / Comp. and entered. Art. V.V. Petrov. – M.: Publishing group «Progress», 1996.– 416 p. (sixteen)
 16. Pрыжников NS Professional self-determination: theory and practice: textbook. manual for stud. higher. study. institutions. / N.S. Pрыжников. – M.: Publishing Center «Academy», 2008.– 320 p. (18)
 17. Semenkova S.N. Taking into account the psychological and pedagogical characteristics of the younger generation in the implementation of career guidance activities in the project «Agro-civilization» // Agro-food policy of Russia.– 2016. – No. 5. – P. 14–17.
 18. Fedorov V.A., Gapontseva M.G., Gapontsev V.A. Synergetics in pedagogy: the expediency of transfer // Education and Science. Izv. Ural radioactive waste.– 2008. – No. 9 (57). – P. 100–110. (22)

CAREER GUIDANCE WORK WITH RURAL SCHOOLCHILDREN: REGIONAL SPECIFICS

Goncharenko O.N.

State agrarian University of Northern TRANS-Urals

The purpose of the study is to determine the regional specifics of career guidance work with rural schoolchildren. To achieve this goal, we used data collected from various open sources of regional authorities, mass media, statistical data, and survey results. The authors use a system-synergetic approach to identify not only the state of the problem under study, but also determine the relevance of such research for modern conditions. Scientific novelty consists in the piecemeal application of scientific research methods. As a result, the specific features of career guidance work inherent in Tyumen are identified and characterized: complexity, consistency, network interaction, coverage of all age groups of schoolchildren, a combination of regular and extracurricular career guidance, the use of the «people of one generation» method. Analysis of regional experience has led to the conclusion that at this stage of development of Russian society, it is possible to solve positively the issue of not only professional self-determination of schoolchildren, but also the formation of agricultural consciousness in the younger generation.

Keywords: career guidance, system-synergetic approach, rural schoolchildren, network interaction, regional specifics, Tyumen region.

References

1. Astafiev Ya.U., Shubkin V.N. Sociology of education in the USSR and Russia // World of Russia. 1996. T. 5. No. 3. P. 161–178. (1)

Формирование интереса к чтению у низкомотивированных и слабочитающих школьников

Юлдашева Альфира Нургалеевна,
директор, МОУ Аргаяшская СОШ № 2
E-mail: 002sch22@mail.ru

Селиванова Елена Анатольевна,
канд. психол. наук, доц., доц. Челябинского института
переподготовки и повышения квалификации работников
образования
E-mail: selivanova_ea@ipk74.ru

Ильясов Динаф Фанильевич,
докт. пед. наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики
и психологии, Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования
E-mail: dinaf.ilyasov@gmail.com

Государственные задачи, поставленные современному образованию, преследуют важную цель – повышение качества современного образования. При этом дети не всегда ориентированы на высокий уровень знаний, предпочитают развлечения чтению. Поэтому педагоги школ стремятся улучшить образовательные результаты школьников, ищут новые решения для повышения интереса к чтению у современных детей. В статье описываются механизмы, направленные на формирование интереса к чтению у низкомотивированных и слабочитающих школьников. Первый механизм связан с повышением компетентности педагогов в аспекте применения новых образовательных технологий. Второй механизм предполагает выстраивание стратегий взаимодействия школы с семьей по развитию культуры семейного чтения. Третий механизм предполагает создание эмоционально и информационно насыщенной среды для ребенка. Данные педагогические механизмы апробированы в реальном образовательном пространстве сельской общеобразовательной школы и показали свою эффективность.

Ключевые слова: интерес к чтению, низкомотивированные и слабочитающие школьники, педагогические механизмы, тексты новой природы, взаимодействие с семьей, информационно-библиотечный центр, региональная инновационная площадка.

Введение. Согласно Государственной программе «Развитие образования» Российская Федерация должна улучшить свои рейтинговые показатели в мировом сообществе в сфере образования. Для этого разработан ряд федеральных проектов, которые направлены на повышение профессионализма учителей, создание материально-технической базы в школе и «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности» ребенка [1]. Поэтому от каждой школы требуется повышение образовательных результатов школьников для попадания нашей страны в десятку лучших стран по качеству общего образования.

Однако такая высокая планка посильна не всем школам, так как в реальном образовательном пространстве только небольшая часть детей показывает отличную успеваемость. Учителя жалуются на то, что современные школьники плохо читают и не проявляют интереса к учебе. Родители отмечают, что дети много времени проводят в виртуальном пространстве за общением и играми, а не выполняя домашние задания. Поэтому перед учителем возникает множество вопросов: Как повысить уровень знаний школьников? Почему дети не хотят учиться и что с этим делать? Как противостоять самому главному конкуренту учителя – виртуальному пространству? Ответ прост: важно повысить, а в большинстве случаев сформировать у школьников интерес к чтению.

Традиционно чтение для человека выступало одним из важных и надежных источников получения информации об окружающей действительности. Информация размещалась в различной печатной продукции: газеты, журналы, книги. И люди, чтобы повысить свой культурный уровень, узнать новости, получить эстетическое наслаждение много читали. Сегодня ситуация значительно изменилась, уже не обязательно читать, чтоб получить необходимые данные. Можно посмотреть телевизор, послушать радио или найти информацию в сети интернет. Люди стали меньше читать не только книги, но и инструкции к каким-либо товарам и приборам. Гораздо удобнее найти на YouTube видеоролик с видео-инструкцией. Дети, чтобы освоить какие-то навыки, достаточно легко могут посмотреть лайф-хак в сети интернет. Кроме того, большинство из них хотят в будущем стать блогерами, которым как многим представляется не обязательно отличаться глубокими научными знаниями. Все это приводит к тому, что у детей отмечается критически низкий интерес к чтению. Неуклонно растет число низкомотивированных и слабочитающих школьников.

Цель статьи – описать механизмы формирования интереса к чтению у низкомотивированных и слабочитающих школьников.

Обзор литературы. Для поиска наиболее эффективных инструментов формирования у детей интереса к чтению уместно проанализировать имеющиеся решения, описанные в научной литературе. О.В. Чижишева, рассматривая смысловое чтение как метапредметный результат, утверждает, что основу мотивации чтения составляет система воспитания и образования, а именно школа. Исследователь выделяет важную роль как внешних, так и внутренних факторов для формирования интереса у детей к чтению [2]. Среди внешних факторов называются референтные лица: сверстники и взрослые. К внутренним факторам относятся различные психологические аспекты: возрастные особенности, привычки, увлечения детей.

О.В. Ушакова описывает приемы, которые позволяют младшим школьникам научиться смысловому чтению: «Диалог с автором», «Чтение с остановками», «Чтение с пометками». Также предлагается для формирования у школьников навыков выборочного чтения применять такие приемы как: «Ключевые слова», «Найди ошибку». С целью формирования критического чтения рекомендуется использовать приемы: «Составление кластера», «Тонкие и толстые вопросы» [3]. Кроме того, в исследовании описывается опыт использования диска Google, анкетирования школьников, работы с презентациями и таблицами при формировании навыков рефлексивного чтения.

О.Б. Пяткова предлагает приемы для развития смыслового чтения школьников подросткового возраста: «Составление плана и тезисов», «Своя опора», «Инсерт», «Выделение ключевых слов», «Дерево решений», «Синквейн», «Ромашка Блума», «Проверочный лист» [4]. При этом речь идет об уроках естественно-научного, а не гуманитарного цикла. Данные работы четко высвечивают значимость смыслового чтения и необходимость его формирования у детей разного возраста для обеспечения успешности учебной деятельности. Вместе с тем, на наш взгляд, деятельность только учителей будет не в полной мере определять интерес и качество чтения детей, особенно низкомотивированных и слабоуспевающих.

В связи с этим Л.И. Коновалова, Л.А. Семенова, Т.С. Кривая видят ресурсы по продвижению чтения у детей через организацию сотрудничества школы и семьи, в частности речь идет об учителе литературы, педагоге-библиотекаре и родителях обучающихся [5]. Для этого предлагается повышать квалификацию учителей-словесников по направлению «воспитание читателя», «тьюторство по чтению». Также рекомендуется выстраивать работу учителя, выступающего посредником между текстом и читателем, содействовать восприятию текста учеником. Помимо этого отмечается, что важно привлекать родителей к данному процессу и организовывать семейное чтение.

О значимости роли семьи в формировании у детей интереса к чтению говорится и в зарубежных исследованиях. А. Sparks и E. Reese, выяснили, что

у американских детей из малообеспеченных семей совместное чтение родителей с детьми и обсуждение прочитанного влияет не только на интерес к чтению, но и развитие детской грамотности [6].

Исследования болгарских ученых также раскрывают важность родительского чтения с детьми с раннего детства. В. Nikolova, К. Rasheva-Yordanova исследовали мотивацию к чтению у молодых людей и сделали вывод, что только половина опрошенных проявляет выраженный интерес к чтению. Причиной тому называются отсутствие воспитательных стратегий в семье, влияющих на формирование интереса к книге с детства. Ученые заключают, что важно в первую очередь воспитывать у родителей культуру семейного чтения. Для этого рекомендуется создавать культурные образовательные передачи для родителей и детей. Также обосновывается необходимость применения игровых подходов, чтобы сформировать у детей интерес к книгам и чтению (игры с вопросами и ответами, чтение вслух) [7].

Появляется все больше исследований, в которых рекомендуется использовать графические образы, например комиксы для того, чтобы повысить интерес к «букве» и ее понимание через «картинку». Например, I.P.N.W Myartawan и G.A.A. Parianingsih подчеркивают необходимость содействия чтению учащимися младших классов с помощью комиксов [8]. А N.A Mahir, R.M. Ali, K.M. Amin описывают опыт использования газетных комиксов для улучшения чтения и письма среди студентов [9].

Сегодня популярность приобретают тексты новой природы, применяемые в образовании современных школьников. Отмечается, что детям поколения Z сложно воспринимать вербальные линейные тексты, поэтому важно применять «мультитексты». Т.Е. Беньковская говорит, что «умение использовать комиксы, буктрейлеры и другие «новые» тексты в современном образовании» может значительно обогатить педагогический инструментарий учителя [10].

Вместе с тем, сегодня все чаще говорится не о применении отдельных приемов или технологий, а превращения самой образовательной организации в информационно-библиотечный центр. Разработаны концепции федерального [11] и регионального [12] уровней по развитию школьных информационно-библиотечных центров. Мы считаем, что и сама среда должна ориентировать ребенка на интерес к чтению. Материально-техническое, кадровое, информационное оснащение школы и ее библиотеки как центра чтения также играет большую роль в повышении интереса ребенка к книге.

Итак, значимость чтения для повышения грамотности детей вполне очевидна. Однако множе-

ство исследователей единогласно отмечают критическое снижение интереса к чтению у современных детей. В связи с этим в науке и практике появляются новые решения, направленные на повышение интереса к чтению у обучающихся разного возраста. Большая роль отводится школе и педагогам, которые могут использовать разные приемы для улучшения качества чтения детей, также высвечивается важная роль семьи, в формировании с раннего возраста у ребенка интереса к книге. Описывается необходимость применения новых технологий, большей наглядности в образовании современных детей.

Результаты. Обзор научной литературы позволил определить три педагогических механизма, направленных на формирование интереса к чтению у низкомотивированных и слабочитающих школьников. Они связаны с: а) повышением компетентности педагогов в аспекте применения новых образовательных технологий; б) выстраиванием стратегий взаимодействия школы с семьей по развитию культуры семейного чтения; в) созданием эмоционально и информационно насыщенной среды для ребенка.

Первый механизм, связан с повышением компетентности педагогов в аспекте применения новых образовательных технологий. Он может осуществляться в различных вариантах. Традиционный вариант – это повышение квалификации в системе дополнительного профессионального образования педагогических работников. На курсах повышения квалификации педагоги-библиотекари, учителя русского языка и литературы, а также другие педагоги должны осваивать межпредметные технологии, к которым относятся, в том числе и тексты новой природы. Второй вариант повышения компетентности педагогов – это использование варианта самообучающейся организации. Педагоги школ могут осуществлять активный процесс обмена знаниями, в котором каждый учитель имеет возможность поделиться своими решениями и получить новые подходы. Уместно создать в школе творческую группу педагогов, которые будут курировать данный процесс и инициировать проведение разных мероприятий. Например, педагогический совет на тему применения возможностей предмета для развития культуры смыслового чтения у школьников. Или организация методических объединений по вопросу создания успешности обучения обучающихся, имеющих низкую мотивацию и проблемы с техникой и навыками чтения. Уместно организовать мастер-классы, практикумы по освоению педагогами образовательных технологий, повышающих интерес к чтению низкомотивированных и слабочитающих обучающихся.

И третий вариант – это самообучение педагога, используя возможности открытых источников, в том числе потенциал сетевых педагогических сообществ. Педагоги могут входить в различные методические сети, где они получают необходимую информацию от коллег, имеющих сходные задачи.

Либо сами презентуют свои интересные педагогические решения. Это могут быть объединения федерального и регионального уровня. Здесь можно привести в качестве примера портал «Инновационные проекты и программы», на котором инновационные площадки размещают отчеты о своей деятельности. В качестве другого примера приведем «Сетевое педагогическое сообщество» учителей Челябинской области.

Мы считаем, что именно комплексный подход: курсы повышения квалификации, внутриорганизационное обучение и самосовершенствование в профессиональном направлении позволит повысить компетентность педагогов в аспекте применения современных образовательных технологий.

Второй механизм, связанный с формированием интереса к чтению у низкомотивированных и слабочитающих школьников, предполагает выстраивание стратегий взаимодействия школы с семьей по развитию культуры семейного чтения. Педагоги школ сегодня должны проявлять более активную позицию в выстраивании взаимодействия с семьей. Это важно для повышения воспитательного потенциала родителей и самих педагогов. Если более предметно говорить о развитии интереса к чтению, то необходимо выстраивать различные стратегии с семьями обучающихся. Это могут быть как очные, так и дистанционные формы взаимодействия. В качестве очного формата можно назвать семинары, родительские собрания, открытые уроки для родителей, в которых активно рассматриваются вопросы формирования интереса к чтению у детей. В качестве примера можно назвать обучающий семинар для родителей по теме: «Роль семьи в формировании положительного отношения детей к чтению». Также имеет смысл проводить конкурсы, в частности «Лучший опыт семейного чтения», «Самая дружная читающая семья» и т.п. Родителей учащихся с низкой мотивацией можно привлечь к разработке индивидуальной образовательной траектории для их ребенка. Имеет смысл организовать посещения семей, в которых дети отмечают низкую учебную мотивацию. Важно помочь родителям осознать возможные причины этого и совместно найти способы решения возникающих проблем.

Кроме этого, вполне уместно выстраивать и дистанционные формы взаимодействия с семьей. Один из открытых источников информации о школе и ее деятельности – это школьный сайт. На нем необходимо размещать актуальную информацию для всех участников образовательных отношений. Для родителей можно разработать рекомендации по формированию интереса к чтению у детей по темам: «Как работать над смысловым чтением в семье?», «Игры по формированию читательского опыта», «Копилка родительского опыта». Также взаимодействие с родителями может осуществляться через электронный дневник путем комментариев по успеваемости ребенка и стратегий ее повышения. Данный комплекс ме-

роприятий будет способствовать повышению у родителей культуры семейного чтения.

Третий механизм предполагает создание эмоционально и информационно насыщенной среды для ребенка. Здесь можно говорить о создании на базе школы информационно-библиотечного центра, информационно-насыщенной эмоционально-окрашенной средой для школьников. Информационно-библиотечный центр предполагает кадровую, организационно-методическую, материально-техническую оснащенность. Это новый формат библиотеки, когда вся школа становится современной библиотекой, являющейся пространством детского исследования и творчества. В нем учитываются возрастные особенности детей, индивидуальные потребности. Основная его цель – обеспечение беспрепятственного доступа школьников, учителей, родителей к качественной информации. Такая информация представлена как в печатных изданиях, так и в электронных.

Имеет смысл создать в школе банк об учащихся о низкомотивированных и слабочитающих школьниках. Важно привлекать таких обучающихся к акциям и конкурсам, в которых они могут найти свои скрытые ресурсы, проявить себя в разных ролях. Например, хорошим решением может стать конкурс «Самый читающий класс» или «Лучший популяризатор чтения». Интересным опытом может стать для школьников участие в акции по бук-кроссингу, здесь используются игровые технологии, связанные с обменом книгами. Вполне очевидно, что интерес часто формируется через игру, а вовлечение в нее ребенка будет повышать его мотивацию к чтению. Школьники сначала могут участвовать в школьных, региональных конкурсах, а потом переходить и на федеральный уровень. Это позволит им повысить уверенность в себе.

Необходимо переориентировать детей с пассивной позиции на активную. Они могут являться не только получателями качественной информации, но и ее создателями. Это главный принцип школьного информационно-библиотечного центра. Важно, чтобы дети, особенно низкомотивированные и слабочитающие участвовали в проектировании текстов новой природы, создавали тематические «облака слов», ребусы, буктрейлеры, комиксы, коллажи, инфографику и пр. Поэтому серьезную роль в этом может сыграть студия проектирования новых текстов, оснащенная современными техническими средствами (проекторы, ноутбуки, МФУ, интерактивный сенсорный стол). Несомненно, что само по себе техническое оснащение не является единственным условием для повышения интереса к чтению у детей. Большую роль играет педагог-библиотекарь и другие учителя, которые должны являться референтными лицами для школьника. Способность найти подход к низкомотивированным и слабочитающим школьникам, увлечь их новым занятием выступает важным условием взаимодействия с детьми. Получая положительные эмоции от коммуникации с педагогами, со сверстниками в процессе проектирова-

ния текстов новой природы дети смогут по-новому посмотреть на книгу и заинтересоваться не только формой, но и содержанием.

Описанные педагогические механизмы: повышение компетентности педагогов в аспекте применения новых образовательных технологий; выстраивание стратегий взаимодействия с семьей по развитию культуры семейного чтения и созданием эмоционально и информационно насыщенной среды для ребенка нашли свою практическую реализацию в МОУ «Аргаяшская СОШ № 2» Аргаяшского района Челябинской области. Эта школа с 2018 года является региональной инновационной площадкой реализующей научно-прикладной проект по развитию культуры смыслового чтения обучающихся. В школе возродили старые и ввели новые традиции, одна из которых десятиминутное чтение в начале каждого урока.

В результате этого проекта сельская школа стала известной не только на уровне региона, но и федерации. Педагоги школ, начиная с уровня получателя информации, вышли на уровень ее распространения. Они проводят вебинары, модульные курсы, семинары для своих коллег из Челябинской области и выходят на уровень сотрудничества с другими регионами. Результатами реализации проекта стало не только повышение профессионализма педагогов в аспекте овладения новыми технологиями, но и повышение родительской вовлеченности в семейное чтение. Самое главное достижение – это наличие устойчивого интереса к чтению у низкомотивированных и слабочитающих школьников. 100% учеников участвуют в различных мероприятиях, инициированных информационно-библиотечным центром (акции, конкурсы, школьные традиции), отмечается положительная динамика в образовательных результатах школьников.

Заключение. Для повышения качества образования важно реанимировать лучшие отечественные традиции повышения культуры чтения среди детей и взрослых. Однако с каждым годом в связи с развитием цифровых технологий растет число детей, отдающих предпочтение «цифре», а не «букве», увеличивается число низкомотивированных и слабочитающих школьников. Поэтому педагоги все чаще задумываются, каким образом можно сформировать у детей интерес к чтению. Анализ научных источников и образовательной практики позволил найти педагогические механизмы, направленные на формирование интереса к чтению у низкомотивированных и слабочитающих школьников. Первый механизм предполагает повышение компетентности педагогов в аспекте применения новых образовательных технологий. Это обеспечивается тремя путями: повышение квалификации педагогов в системе дополнительного профессионального образования педагогических работников, в рамках школы как самообучающейся организации и через самообразование учителей в сетевых педагогических сообществах. Второй педагогический механизм предполагает

выстраивание стратегий взаимодействия школы с семьей по развитию культуры семейного чтения. Выстраивания очную и виртуальную коммуникацию с родителями детей, характеризующихся низкой мотивацией и слабым чтением, педагоги осваивают адресные стратегии, ориентируя родителей по повышению интереса к чтению у детей. Третий механизм предполагает создание эмоционально и информационно насыщенной среды в образовательной организации для ребенка. Этому способствует информационно-библиотечный центр, специалисты которого используют различные средства привлечения школьников к чтению. Описанные механизмы нашли практическое применение в МОУ «Аргаяшская СОШ № 2», сельской школе Челябинской области. Являясь региональной инновационной площадкой данная школа в приоритете своей деятельности видит развитие культуры смыслового чтения обучающихся. Для этого прививается интерес к чтению не только у способных школьников, но и низкомотивированных и слабочитающих школьников. Действенность предложенных механизмов доказана повышением уровня профессионального мастерства педагогов, усилением родительской вовлеченности в воспитании интереса к чтению у детей и наличием интереса к чтению у школьников, в том числе у низкомотивированных и слабочитающих обучающихся.

Литература

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования». – URL: <https://goo.su/1z1h>. – (Дата обращения: 28.08.2020).
2. Чикишева О.В. Анализ методов формирования интереса к чтению у младших школьников в условиях учебной деятельности / О.В. Чикишева // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 3. – С. 134–138.
3. Ушакова О.В. Смысловое чтение как метапредметный результат реализации системно-деятельностного подхода / О.В. Ушакова // Лингвокультурология. – 2018. – № 12. – С. 230–233.
4. Пяткова О.Б. Формирование стратегий смыслового чтения текстовой информации у обучающихся // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № 7. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/170162.htm>. – (Дата обращения: 28.08.2020).
5. Коновалова Л.И. Развитие эффективных моделей чтения в творческом диалоге (учитель – ученик – библиотекарь) / Л.И. Коновалова, Л.А. Семенова, Т.С. Кривая // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61–3. – С. 123–127.
6. Sparks, A., & Reese, E. (2013). From reminiscing to reading: Home contributions to children's developing language and literacy in low-income families. *First Language*, 33(1), 89–109.
7. Nikolova, B., & Rasheva-Yordanova, K. (2017). An approach to stimulate interest to reading in

children's audiences. ICERI2017 Proceedings, 5651–5656.

8. Myartawan, I. P. N. W., & Parianingsih, G. A. A. (2018). Fostering Junior High School Students' Reading Comprehension of Narrative Texts through the Use of English-Medium Comics. *Lingua Scientia*, 18(2), 1–24.
9. Mahir, N. A., Ali, R. M., & Amin, K. M. (2016). Using newspaper comic strip to improve reading and writing among muet band 1 & 2 year 1 students of faculty of quran and sunnah studies, university sains islam malaysia (USIM). *Journal of Global Business and Social Entrepreneurship*, 57–62.
10. Беньковская Т.Е. Тексты «Новой природы» и возможность их использования в литературном образовании современных школьников // Педагогический ИМИДЖ. – 2017. – № 3 (36). – С. 63–70.
11. Приказ Министерства образования и науки РФ от 15 июня 2016 г. N715 «Об утверждении Концепции развития школьных информационно-библиотечных центров». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71338750/>. (Дата обращения: 31.08.2020).
12. Приказ Министерства образования и науки РФ от 15 июня 2016 г. N01/2806 «Об утверждении Концепции функционирования школьных информационно-библиотечных центров в Челябинской области». – URL: <https://ipk74.ru/upload/iblock/aba/aba00ef4bbd6b450387829324ee98566.pdf>. (Дата обращения: 31.08.2020).

CREATING AN INTEREST IN READING AMONG LOW-MOTIVATED AND LOW-READING SCHOOLCHILDREN

Yuldasheva A.N., Selivanova E.A., Ilyasov D.F.

Argayash secondary school No. 2

Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators

The state tasks set to the modern education pursue an important goal – to improve the quality of modern education. However, children are not always focused on a high level of knowledge and prefer entertainment to reading. Therefore, school teachers strive to improve schoolchildren's educational results and look for new solutions to increase the interest in reading among modern children. The article describes mechanisms aimed at forming an interest in reading among low-motivated and low-reading schoolchildren. The first mechanism is related to increasing the competence of teachers in terms of applying new educational technologies. The second mechanism involves building strategies for interaction between school and family to develop a culture of family reading. The third mechanism involves creating an emotional and informational environment for the child. These pedagogical mechanisms have been tested in the real educational space of the rural secondary school and have shown their effectiveness.

Keywords: interest in reading, low-motivated and low-reading schoolchildren, pedagogical mechanisms, texts of new nature, interaction with family, information and library center, regional innovation platform.

References

1. State Program of the Russian Federation "Education Development". URL: <https://goo.su/1z1h> (accessed date: 08/28/2020).
2. Chikisheva O.V. Analysis of methods of formation of interest to reading at younger schoolchildren in the conditions of educational activity, *Kazan pedagogical journal*, 2015, No. 3, pp. 134–138.

3. Ushakova O.V. Semantic reading as a metaproject result of the system-activity approach realization, *Linguoculturology*, 2018, No. 12, pp. 230–233.
4. Pyatkova O.B. Formation of strategies of meaningful reading of the text information at the students, *Scientific-methodical electronic journal "Concept"*, 2017, No. 7, URL: <http://e-kon-cept.ru/2017/170162.htm>. (accessed date: 08/28/2020).
5. Konovalova L. I., Semenova L.A., Krivaya T.S. Development of effective models of reading in creative dialogue (teacher – pupil – librarian), *Problems of modern pedagogical education*, 2018, No. 61–3, pp. 123–127.
6. Sparks, A., & Reese, E. From reminiscing to reading: Home contributions to children's developing language and literacy in low-income families. *First Language*, 2013, 33(1), pp.89–109.
7. Nikolova, B., & Rasheva-Yordanova, K. An approach to stimulate interest to reading in children's audiences. *ICERI2017 Proceedings*, 2017, pp. 5651–5656.
8. Myartawan, I. P. N. W., & Parianingsih, G. A.A. Fostering Junior High School Students' Reading Comprehension of Narrative Texts through the Use of English-Medium Comics. *Lingua Scientia*, 2018, 18(2), 1–24.
9. Mahir, N. A., Ali, R. M., & Amin, K.M. Using newspaper comic strip to improve reading and writing among muet band 1 & 2 year 1 students of faculty of quran and sunnah studies, university sains islam malaysia (USIM). *Journal of Global Business and Social Entrepreneurship*, 2016, pp.57–62.
10. Benkovskaya T.E. Texts of "New Nature" and possibility of their use in literary education of modern schoolchildren, *Pedagogical image*, 2017, No. 3 (36), pp. 63–70.
11. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated June 15, 2016. N715 "About approval of the Concept of school information and library centers development". URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71338750/> (accessed date: 08/31/2020).
12. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated June 15, 2016. N01/2806 "About approval of the Concept of school information and library centers in the Chelyabinsk region". – URL: <https://ipk74.ru/upload/iblock/aba/aba00ef4bbd6b450387829324ee98566.pdf> (accessed date: 08/31/2020).

К вопросу о социализации детей в летних оздоровительных лагерях

Сорокина Ирина Радиславовна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социальной педагогики и психологии, Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых
E-mail: sociolog1966@yandex.ru

Макова Надежда Олеговна,

педагог-психолог, МБОУ СОШ № 34
E-mail: nadmakova@yandex.ru

Цель исследования, предлагаемого в статье, заключалась в изучении специфики лагеря как учреждения дополнительного образования, обеспечивающего процессы социальной адаптации и социализации детей и подростков на основе личностно-деятельностных средств воспитательной работы в отношении воспитанников, находящихся на отдыхе в летнее время. Теоретический анализ психолого-педагогической литературы показал, что летний оздоровительный лагерь – это открытая система, которая создает условия для индивидуализации, адаптации в коллективе, для гармонизации детско-родительских отношений, дружеских взаимоотношений и взаимопонимания в реальной жизни. Раскрыто понимание процессов социализации детей и подростков в условиях летнего оздоровительного лагеря. В основу исследования была положена следующая гипотеза: коллектив лагеря как учреждение дополнительного образования, способен создавать условия для успешной адаптации и социализации воспитанников, активно используя средства воспитательной работы на основе личностно-деятельностного подхода. Проведенное первичное исследование показало, что у половины воспитанников в выборке, включающей 180 человек, существуют проблемы адаптации в условиях нового коллектива, имеют место конфликты, нарушения детско-родительских отношений, неприятие норм и правил поведения в коллективе сверстников.

Сделан вывод о том, что активное и системное применение средств воспитательной работы на основе личностно-деятельностного подхода в условиях лагеря как учреждения дополнительного образования обеспечивает эффективную адаптацию и социализацию детей и подростков в летний период отдыха.

Ключевые слова: летний оздоровительный лагерь, социализация, адаптация, воспитательная работа, личностно-деятельностный подход.

Проблема поиска и внедрения психолого-педагогических средств и методов воспитательной работы, обеспечивающих успешную адаптацию и социализацию детей и подростков в условиях летних оздоровительных лагерей, не теряет своей актуальности в педагогической теории и практике.

Летние лагеря различного профиля как учреждения дополнительного образования являются формой летнего отдыха детей и подростков. В процессе организации летнего отдыха ставятся задачи, направленные на успешную социализацию подрастающего поколения. Приоритетными задачами являются укрепление физического и психического здоровья детей и подростков на основе организации творческой личностно-значимой деятельности и подросткового самоуправления.

Проблеме организации летнего досуга и отдыха детей и подростков в условиях летнего оздоровительного лагеря в отечественной педагогике отводится особая роль. Определяя содержание понятия «лагерь», исследователи отмечают его воспитательные возможности как воспитательной организации, как особого типа учреждения дополнительного образования, направленного на решение задач успешной социализации современных детей и подростков [2]. Летний лагерь как тип учреждения дополнительного образования, является открытой педагогической системой, которая призвана создать психолого-педагогические условия для развития лидерских качеств, творческих способностей детей и подростков в различных видах социально-значимой деятельности, которую воспитанник может выбрать самостоятельно в соответствии со своими индивидуальными склонностями и способностями [10]. Современный детский оздоровительный лагерь понимается как социальная система, направленная, прежде всего, на личностное развитие детей и подростков в условиях эмоционально-ценностной среды, в которой происходит присвоение и усвоение новых социально-позитивных ценностей взаимоотношений и взаимодействия, новых форм и видов социально-значимой творческой деятельности [12]. Летний оздоровительный лагерь рассматривается как временное местонахождение детей и подростков, где они обогащаются знаниями, умениями, навыками, увлекательно проводят досуг. Лето в лагере может быть для детей и подростков местом взросления, интеллектуального и духовного роста.

В современных условиях в детских лагерях меняется вектор понимания использования оздоровительных и образовательных программ. Возникает их новая интерпретация. В социальном плане содержание программы ориентирует молодых людей на выбор будущей профессии в условиях

рыночной экономики, содействует их профессиональному и жизненному определению. В культурном отношении – это способность прикоснуться к историческому и культурному наследию общества, приобщение к народным традициям и ценностям. В педагогическом плане – это вооружение знаниями в предметной сфере детей и подростков с учетом их склонностей и интересов, возможность проектирования индивидуального образовательного маршрута [2].

С целью изучения эффективности социализации детей и подростков в условиях летнего лагеря при реализации воспитательной работы на основе личностно-деятельностного подхода, было проведено исследование. В основу исследования была положена гипотеза, согласно которой коллектив лагеря как учреждение дополнительного образования, способен создавать условия для успешной адаптации и социализации воспитанников, активно используя средства воспитательной работы на основе личностно-деятельностного подхода. Было проведено первичное исследование уровня адаптации и социализации детей и подростков к условиям жизнедеятельности в лагере среди воспитанников в количестве 180 человек. Результаты исследования показали, что каждый второй воспитанник имеет проблемы в отношениях с новым коллективом, зачастую возникают затяжные конфликты, имеют место нарушения детско-родительских отношений, трудности в принятии и правил поведения в коллективе. В связи с этим нами была разработана модель воспитательной работы, в основе которой лежит понимание лагеря как открытой педагогической системы взаимодействия педагогического и детского коллективов, в которой приоритетным является психолого-педагогическое взаимодействие и воздействие посредством средств социализации и воспитания детей и подростков на основе личностно-деятельностного подхода.

Для понимания особенностей социализации детей и подростков в летних оздоровительных лагерях, раскроем содержание социализации как научной категории. Социализация, в самом общем виде понимаемая как система взаимодействия человека с обществом, есть объективное явление, представляющее собой «процесс социального развития человека в результате стихийных и организованных воздействий всей совокупности факторов общественного бытия» [4, с. 26]. К средствам социализации А.В. Мудрик относит «набор позитивных и негативных, формальных и неформальных санкций – то есть способов внушения и убеждения, предписаний и запретов, мер принуждения и давления, способов признания, отличия, наград» [4, с. 63]. Социальные нормы, в том числе в условиях летнего оздоровительного лагеря, являются регулятором социализации детей и подростков. Воспитание, в отличие от стихийной социализации, отличается целенаправленностью педагогических воздействий.

Воспитание и социализация детей и подростков осуществляется в разных видах деятельности

и общения. Поэтому организация психолого-педагогических условий успешной социализации детей и подростков в летнем лагере, вызывает необходимость, в первую очередь, в создании условий для позитивного общения в детско-подростковых коллективах. Общение, являясь одной из универсальных форм активности личности, наряду с познанием, трудом, игрой, определяется нами как ведущий фактор, влияющий на характер личностного развития детей и подростков. Следует отметить связь общения и игры, которая чрезвычайно важна в условиях детского лагеря. Общение, «рождающееся в игре-досуге, обуславливает становление, развитие разных актов культуры. Игры формируют в ребенке и сохраняют у растущего человека такие привлекательные социальные черты, как обаяние, непосредственность, общительность [13, с. 67].

Раскроем особенности воспитательной работы в условиях детского оздоровительного лагеря. Средствами воспитания в процессе социализации детей и подростков в летнем оздоровительном лагере являются различные виды деятельности: игра, труд, спорт, творчество, общение, оказывающие воздействие на развитие личности, на формирование их ценностных установок, привычек, норм поведения и личностных качества. К средствам воспитания относятся: виды деятельности (учебная, трудовая, спортивная); предметы (книги, кино, фильмы, картины, экспонаты); формы воспитательной работы (беседа, лекция, собрание и др.) [9]. Методы воспитания определяются как «способы взаимосвязанной деятельности воспитателей и воспитанников, направленной на решение задач воспитания» [1, с. 30].

Можно выделить эффективные формы воспитания, включающие в себя вариативные методы воспитательной работы в условиях летних оздоровительных лагерей. К таким формам воспитательной работы относятся вечера поэзии, праздник «День Нептуна», дежурство в столовой, уборка палат, корпусов, территории, дискотеки, походы в лес, прогулки за территорию лагеря к памятникам культуры и истории. Особое внимание в воспитательной работе уделяется труду. Труд – лучший хранитель человеческой нравственности и труд должен быть воспитателем человека. Воспитательная работа в условиях летнего лагеря, таким образом, представляет организацию жизнедеятельности воспитанников средствами различной деятельности, труда и игры. Народный педагог К.Д. Ушинский обращал внимание на то, что воспитателем растущего человека кроме игры, работы и учения есть сама его жизнь [6]. За счет нового общения, приобретаемых интересов, совместной деятельности происходит изменение содержания круга жизни детей и подростков. Необходимо создавать такие условия, при которых жизненный круг раздвигался все шире и шире, обогащая духовно и нравственно личность воспитанника [8]. Образовательной основой жизнедеятельности детей и подростков в условиях лагеря, по мнению Е. Рыбинского, могут стать «духовно-нравствен-

ные и культурно-исторические народные традиции в контексте конкретных повседневных дел оздоровительного отдыха детей» [7, с. 6].

Формы воспитательной работы как варианты организации конкретного воспитательного процесса и композиционное построение воспитательного мероприятия, как отмечает П.И. Пидкасистый, всегда взаимосвязаны с содержанием и со средствами воспитания [5]. Формы воспитания как варианты организации конкретного воспитательного акта рассматриваются Н.В. Бордовской [1]. Все формы воспитательной работы Е.В. Титовой классифицированы на мероприятия, дела, игры, в которых организация конкретного воспитательного процесса включает цель, задачи, принципы, закономерности, методы и приемы воспитания [11]:

- мероприятия представляют коллективные воспитательные события и ситуации, организуемые педагогами или воспитанниками. В основу форм организации воспитательного мероприятия Б.В. Куприянов заложил процедуру передвижения участников воспитательного процесса, что гармонично ложится в основу работы детского оздоровительного лагеря в летнее время. Среди форм воспитательных мероприятий выделены статичные, статически-динамические и динамико-статичные. Среди статичных форм автор выделяет, например такие как, представления (линейки с наличием ритуалов); спектакли, агитбригады, устные журналы (демонстрация информации в художественной форме) [3].
- дела являются общими важными событиями, организуемыми коллективом детей и подростков, в которых проявляется деятельно-созидательная позиция, общественно-значимая направленность содержания, самостоятельный характер и опосредованное педагогическое руководство [9];
- игры определяются как воображаемая или реальная деятельность, целенаправленно организуемая в коллективе детей и подростков с целью отдыха, развлечения, обучения, способствуют развитию и воспитанию (деловые игры, сюжетно-познавательные, спортивные и др.).

Наиболее популярными формами воспитательной работы во время лагерной смены, независимо от ее тематики, являются представление-соревнование в виде КВН, турниров, игр. Организуются концерты, просмотры кино-, видеофильмов. Статически-динамическими формами воспитательной работы выступают ярмарки, представление в кругу (костер), дискотека, «посиделки», субботник, трудовые акции. К динамико-статической форме относятся игры-путешествия, экскурсии, походы, парады (карнавальное шествие), экспедиции [8]. Такая организация форм воспитательной работы в условиях летнего лагеря позволяет реализовать личностно-деятельностный подход, обеспечивающий активность, творчество и саморазвитие детей и подростков в процессе социализации.

Отдельного рассмотрения требуют вопросы профессиональной подготовки педагогов, работа-

ющих с детьми и подростками в летнем оздоровительном лагере. Профессиональными критериями педагога, работающего с детьми и подростками в детском оздоровительном лагере в современных условиях, меняются. У педагога «появляется возможность проявить навыки управленческой работы с детским коллективом, продемонстрировать современные практические умения по организации деятельности детей и применение современных технологий в различных возникающих педагогических ситуациях» [10, с. 92]. В лагере в летний период с детьми и подростками работают разные специалисты педагогической профессии: воспитатели, вожатые, социальные педагоги, психологи, учителя-предметники, педагоги дополнительного образования, педагоги-организаторы, методисты, педагоги дополнительного образования. Профессиональное владение педагогическими работниками лагеря средствами и формами личностно-деятельностного воспитания подрастающего поколения, позволяет эффективно организовывать процесс успешной социализации, то есть значительно повысить способность детей и подростков к овладению социально-позитивными нормами поведения, стать умнее, талантливее, способнее, получить заряд здоровья, бодрости, желания изменить мир к лучшему.

Описанные выше психолого-педагогические условия летнего оздоровительного лагеря, как показали результаты исследования, обеспечивают повышение познавательной активности и любознательности, развитие и коррекцию базовых ценностных ориентаций детей и подростков на основе принятия норм и правил, формирующих социально-значимое поведение в коллективе сверстников. После реализации заявленной модели воспитательной работы на основе личностно-деятельностного подхода изменился характер взаимоотношений в детско-подростковых коллективах лагеря. Уменьшились трудности адаптации, дети и подростки научились преодолевать конфликтные ситуации, принимать нормы, ценности и традиции лагерной жизни.

Итак, результатом реализации форм и методов воспитательной работы, в основе которых лежит личностно-деятельностный подход, является возникновение новых типов лагерей, развитие преобразований и инноваций в системе организации работы лагеря, изменение статуса лагеря и повышение его конкурентоспособности. Усиливается процесс когнитивного развития и коммуникации отдыхающих детей и подростков, преобладают образовательно-досуговые и оздоровительные услуги, ставится акцент на условиях безопасности отдыха, присутствует индивидуальный аспект в сфере оздоровления детей и подростков.

Литература

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учебник для вузов [Текст] / Н.В. Бордовская, А.А. Реан – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 284 с.

2. Волгунов, В.А. Анализ социально-педагогических проблем жизнедеятельности детских загородных лагерей [Текст] / В.А. Волгунов // Мир науки, культуры, образования.– 2010. – № 3 (21). – С. 86–88.
3. Куприянов, Б.В. Методика организации досуговых мероприятий Ролевая игра: практическое пособие [Текст] / Б.В. Куприянов, О.В. Миновская, Л.С. Ручко – М.: Академия, 2014.– 288 с.
4. Мудрик, А.В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / А.В. Мудрик – 3-е изд. испр. и доп. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2011.– 736 с.
5. Пидкасистый, П.И. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования [Текст] / П.И. Пидкасистый – М.: Академия, 2006.– 608 с.
6. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: в 6 томах [Текст] / К.Д. Ушинский. Т. 5. – М., 1990.– 528 с.
7. Рыбинский, Е. Научно-методологические основы летнего отдыха [Текст] / Е. Рыбинский // Народное образование.– 2000.– № 4–5. – С. 25–27.
8. Седова, Л.Н., Толстолуцких Н.П. Теория и методика воспитания [Текст] / Л.Н. Седова, Н.П. Толстолуцких. – М.: КНОРУС, 2017. – С. 65–68.
9. Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания [Текст] / В.С. Селиванов, под общей редакцией В.А. Сластенина – М.: Академия, 2008. – С. 78–83.
10. Сепиашвили, Е.Н. Педагогический менеджмент в контексте работы вожатого в детском оздоровительном лагере [Текст] / Е.Н. Сепиашвили // Историческая и социально-образовательная мысль.– 2014.– № 1 (23). – С. 91–94.
11. Титова, Е.В. Если знать, как действовать. Разговор о методике воспитания: учебное пособие [Текст] / Е.В. Титова – М.: Просвещение, 1993.– 191 с.
12. Шмаков, С.А. Нужна ли детскому лагерю идеология [Текст] / С.А. Шмаков // Народное образование.– 2000.– № 4–5. – С. 30–34, 48–51.
13. Шмаков, С.А. Игры учащимся – феномен культуры [Текст] / С.А. Шмаков – М.: Новая школа, 1994.– 240 с.

ON THE ISSUE OF SOCIALIZATION OF CHILDREN IN SUMMER HEALTH CAMPS

Sorokina I.R., Makova N.O.

Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletovs; MBOU SOSH No. 34

The purpose of the research proposed in the article was to study the specifics of the camp as an institution of additional education that provides the processes of social adaptation and socialization of children and adolescents on the basis of personal-activity means of educational work in relation to pupils who are on vacation in the summer. A theoretical analysis of psychological and pedagogical literature showed that a summer health camp is an open system that creates conditions for individualization, adaptation in a team, for harmonizing parent-child relations, friendly relations and mutual understanding in real life. The understanding of the processes of socialization of children and adolescents in the conditions of a sum-

mer health camp is revealed. The study was based on the following hypothesis: the camp staff, as an institution of additional education, is able to create conditions for the successful adaptation and socialization of pupils, actively using the means of educational work based on a personal-activity approach. The conducted primary research showed that half of the pupils in the sample, including 180 people, have problems of adaptation in the conditions of a new team, there are conflicts, violations of parent-child relations, rejection of norms and rules of behavior in a team of peers.

The camp is defined as an open pedagogical model of interaction between pedagogical and children's teams, in which psychological and pedagogical interaction and impact through the means of socialization and education of children and adolescents on the basis of a personal-activity approach are priority. The forms, methods and content of educational work in the conditions of a summer health camp on the basis of a personal-activity approach are described. The psychological and pedagogical conditions of the camp provide an increase in cognitive activity, the development and correction of the basic value orientations of children and adolescents on the basis of the adoption of norms and rules that form socially significant behavior in the team. After the active use of the means of educational work on the basis of the personality-activity approach, the nature of the relationship in the children and adolescent collectives of the camp has changed. This was manifested in the success of the adaptation processes of camp inmates, in the absence of protracted conflicts, in the ability of children and adolescents to overcome conflict situations. The camp pupils began to be guided in their behavior by the values, norms, traditions of the camp, to show activity and curiosity. It is concluded that the active and systemic use of educational work based on the personality-activity approach in the camp as an institution of additional education provides effective adaptation and socialization of children and adolescents during the summer period of rest.

Keywords: summer health camp, socialization, adaptation, educational work, personality-activity approach.

References

1. Bordovskaya N.V., Rean A.A. Pedagogy: textbook for high schools [Text] / N.V. Bordovskaya, A.A. Rean – St. Petersburg: Publishing House "Peter", 2000.– 284 p.
2. Volgunov, V.A. Analysis of socio-pedagogical problems of the life of children's country camps [Text] / V.A. Volgunov // World of science, culture, education.– 2010. – № 3 (21). – P. 86–88.
3. Kupriyanov, B.V. Methods of organizing leisure activities Role-playing game: a practical guide [Text] / B.V. Kupriyanov, O.V. Minovskaya, L.S. Ruchko – M.: Academy, 2014.– 288 p.
4. Mudrik, A.V. Socialization of man: textbook. allowance for students. higher textbook. institutions [Text] / A.V. Mudrik – 3rd ed. correct and add. – M.: Publishing House of the Moscow Psychological and Social Institute, 2011.– 736 p.
5. Pidkasisty, P.I. Pedagogy: a textbook for students. institutions of higher prof. Education [Text] / P.I. Pidkasisty – Moscow: Academy, 2006.– 608 p.
6. Ushinsky, K.D. Pedagogical works: in 6 volumes [Text] / K.D. Ushinsky. Т. 5. – М., 1990.– 528 p.
7. Rybinsky, E. Scientific and methodological foundations of summer holidays [Text] / E. Rybinsky // Public education.– 2000. – No. 4–5. – P. 25–27.
8. Sedova, L.N., Tolstolutsky N.P. Theory and methods of education [Text] / L.N. Sedova, N.P. Tolstolutsikh– М.: KNORUS, 2017. – P. 65–68.
9. Selivanov, V.S. Fundamentals of General Pedagogy: Theory and Methodology of Education [Text] / V.S. Selivanov, under the general editorship of V.A. Slastenin – Moscow: Academy, 2008. – P. 78–83.
10. Sepiashvili, E.N. Pedagogical management in the context of the counselor's work in a children's recreation camp [Text] / E.N. Sepiashvili // Historical and socio-educational thought.– 2014. – No. 1 (23). – P. 91–94.
11. Titova, E.V. If you know how to act. A conversation about the methodology of education: a textbook [Text] / E.V. Titova – Moscow: Education, 1993.– 191 p.
12. Shmakov, S.A. Does the Children's Camp Need Ideology [Text] / S.A. Shmakov // Public Education.– 2000. – No. 4–5. – P. 30–34, 48–51.
13. Shmakov, S.A. Oyunlar öyrənənlər – Mədəniyyət fenomeni [Text] / S.A. Şmakov – M.: Yeni məktəb, 1994.– 240 p.

Эффективность современной модели обучения в школах и лицеях

Шарифов Галиб Мовсум оглу,

доктор философских наук по физике, доцент,
Азербайджанский государственный педагогический
университет
E-mail: galib_sharifov@mail.ru

Данная статья посвящена исследованию модели 7E в преподавании физики в школах и лицеях. Среди учащихся 11-х классов были проведены педагогические эксперименты по изучению эффективности этой модели на основе их знаний и практических навыков о рассеянии света, дифракции и интерференции. В рамках педагогических экспериментов была изучена эффективность учебника на основе модели 7E для 11-го класса в школах и лицеях Азербайджана. В результате было установлено, что данная модель оказала положительное влияние на усвоение световых событий в обеих образовательных системах Азербайджана.

Ключевые слова: урок физики, модель 7E, преподавание физики, дисперсия, дифракция, интерференция.

Introduction

It is well-known that our modern world has entered a period of the rapid development of technology. This development also reflects the development of education. Many countries are improving their education systems and are seeking cooperation with other countries. In this way, they analyze new educational models used in each other's education system and explore the perspectives of their application in their own countries. One of those models is the 7E model, which is an enhanced version of the 5E model.

It is accepted that the initial version of the taxonomy of learning objectives was proposed by American psychologist Benjamin Bloom (Bloom, B et al., 1956). The 5E model, based on the first version of Blum's taxonomy, was submitted in 1997 by the famous American educator, Professor Rocher Baybee (1997). This model was widely used in American schools in the late XX century. The 5E model is a five-story constructive learning model: Engage, Explore, Explain, Elaborate, and Evaluate. Later, L. Anderson and D. Krathwohl (2001) being the followers of Rocher Baybee proposed a new version of the Bloom taxonomy. Subsequently, a 7E model with an expanded version of the 5E was proposed by Arthur Elsenkraft (2003), a professor at Masachu University. He has firstly introduced a transition scheme from 5E to 7E (Figure 1).

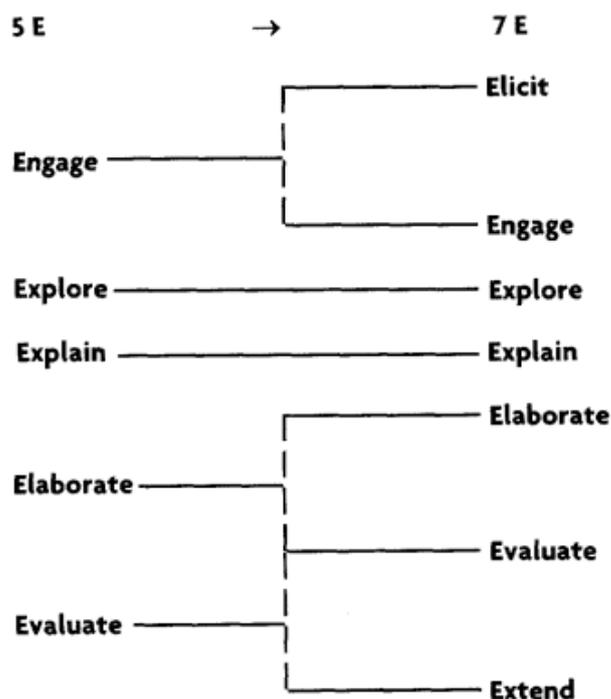


Fig. 1. Transition scheme from 5E to 7E Source: Elsenkraft (2003)

As shown in Figure 1, the Engage part of the lesson is divided into two stages: Elicit and Engage. The added step involves previous knowledge and relying on this knowledge, and students can acquire new insight by activating undiscovered knowledge. The stages of Elaboration and Evaluation are divided into three steps: Elaboration, Evaluation, and Extend. The Extend part following the Evaluation involves the application of newly obtained knowledge and skills in new situations. Elsenkraft (2003) describes the stages of the 7E model as follows.

1) Elicit – the teacher should encourage students to express their acquired knowledge.

2) Engage – the teacher must take a step that will capture the attention of the students

3) Explore – the teacher should take the research steps to create a hypothesis or identify possible choices in students and collect data.

4) Explain – the teacher must take new actions, analyze the information obtained, comment on it, summarize the results.

5) Elaborate – the teacher must take steps to connect with old knowledge or old concepts to explain student activities or other events.

6) Evaluate – the teacher must evaluate the results of the students to see what they have learned and how well they embezzle newly obtained knowledge.

7) Extend – the teacher must be sure that the students can use the knowledge that they have gained.

Some researchers (Balta, N and Sarac, H. 2016) have reported that the teaching science subject through the model 7E has a very positive effect on students' success in this subject. Srisawan A *et al.* (2017) found that the physics lessons taught by 7E model became significantly positive in the ability of 11th-grade students to solve physics problems compared to students learning this subject traditionally. In these studies (Turgut U *et al.*, 2017; Demirezen S and Yagbasan R, 2013), it is revealed that the 7E model plays a significant role in improving students' misconceptions about some topics in physics. Also, Sarac and Devrim (2017) compared the impact of multimedia learning materials, their academic success and traditional knowledge gained on the scientific model based on the 7E learning model. Moreover, the design stages of the activity based on the 7E model and the virtual laboratory environment (Karagöz Ö and Saka A., 2015) for the subject "Electricity" in secondary schools were developed.

There are some scientific publications in the literature about the teaching method of the wave nature of light (Teng B *et al.*, 2018; Maurer L, 2012; Colin P, and Viennot L., 2001; Ding Y, and Fang H., 2009; Nursuhud P *et al.*, 2019). Most studies in teaching the topics regarding the light event have only been carried out in a small number of areas. However, interpreting the subject regarding light events based on the 7E model has not been explored in literature. Therefore, this article examines the effectiveness of using the 7E model within the study of physical phenomena such as light dispersion, interference and diffraction in the 11th grade in Azerbaijan. The purpose of this article

is to explore the scientific and practical significance of the application of the 7E model in 11th-grade physics.

Materials and methods

Pedagogical experiments were conducted in two schools and two lyceums to investigate the impact of the textbook based on the 7E model on the physics education of 11th-grade students. To explore the applicability of the 7E model in the 11th grade and to develop the practical skills of this grade students, a textbook prepared based on the 7E model was used in these grades during 2018/2019 academic school year (Abdurazaqov *et al.*, 2018). That "Physics" textbook meets all requirements for standards of general education (State standards and curricula, 2010), learning outcomes reflected in the physics curriculum and the assessment concept (Assessment Concepts, 2009) for 11th grade.

Fifty students from all educational institutions and fifty students from lyceums participated in the experiments. A large number of supervisory and practice teams have been set up for the participants. The control group taught the lessons on the dispersion, interference and diffraction of light using the traditional method, and to the experimental group the textbook based on the model 7E for the 11th grade. Then, precise physics tasks were used as a pedagogical tool for group evaluation and data collection. Each test is composed of 30 tasks with different content (10 – quantity, 10 – quality, 10 – experiment) and every ten questions consist of 20% easy tasks, 20% very difficult, 30% easy and 30% difficult.

Individual blocks (Figure 2a, b) for the textbook based on the 7E model designed for the lesson that lasts 45 minutes. Therefore, physics teacher should strictly follow the time distribution for each stage of the lesson. Furthermore, interdisciplinary integration was taken into account while developing themes. The teaching materials in the textbook are designed, taking into account the age psychology of the students.

In the textbook, the training materials for each topic are grouped according to their content. (Figure 2a, b):

(1) Elicit – 3 min. It establishes the interdisciplinary connection by reminding the students of the knowledge taught in 6th, 7th, 8th, 9th and 10th grades of the subject.

(2) Engage – 5 min. Different situations and events are described to focus on the topic, concluding with a discussion. The questions asked based on previously acquired knowledge are considered to involve students to be active in lesson.

(3) Explore – 9 min. Experience, laboratory work, and various theoretical and practical tasks will be given to investigate the phenomenon regarding a new topic and to determine the definite relationship between these events. This work can be done individually or as a group. Giving the student these tasks, physics teacher tries to build a link between existing knowledge and new learning material. Questions will be asked to discuss the results of the work done and to investigate the errors appeared.

(4) Explain – 8 min. At this stage, student share compiled information with their friends. Some disclo-

asures are made about the facts revealed during the operation. Essential definitions, explanations, definitions, rules, the main content of the lesson are reflected here.

(5) Elaborate – 8 min. It is reflected in-depth knowledge about the new topic (deepened mathematical apparatus).

1. *Problem Solving or Practical Practice – Research.* Assignments are given to reinforce what has been learned on the subject.

2. *Associate with life.* This part is a theoretical and practical task to explain the scientific basis of events that can become across in daily life, and students strive to respond to them.

(6) Evaluate (Self-assessment) – 8 min. The student answers the questions in the table. These answers are then putting by the mark “+” or “-” in one of the cells called “weak”, “medium” or “good”.

3.10. WAVE NATURE OF THE LIGHT. LIGHT INTERFERENCE

Discussion of the project
By groups

Discussion of the electronic presentation on the topic "Radio Applications":

- What is the principle of television broadcasting?
- What is radio relay communication?
- How is space radio transmitted, and what is its physical basis?
- What is a photocopy (fax) and how is it implemented?
- What is a radio telescope, what is the principle of its operation and for what purposes does it work?

REMINDE YOUR PREVIOUS KNOWLEDGE **Physics - 9**

• Refraction index relative to the vacuum is called the absolute refraction index of that medium. Absolute refraction index of the medium indicates how much time the speed of light in that medium smaller than that one in vacuum:

$$n = \frac{c}{v}$$

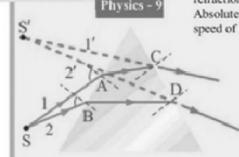
The rays from the body falling on the prism changes its directions towards the seat of the prism.

■ Scientists have baffled for two centuries in determining whether the moving object comprise the transport of matter or the energy transfer by the wave propagation.

• But what is the light: the wave is propagating in space, or is it a movement of particles?

■ Sometimes after raining weather on a sunny day when the Sun appears behind us we can observe the rainbow

- Is there any lawfulness in the color scheme of the rainbow?
- Why cannot we observe the rainbow every time?




Exploration 1 How many colors are there in white light ?

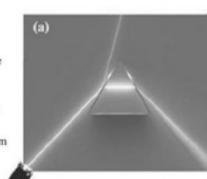
Supply: white light source (from "Optical Washer" set), glass prism, paper sheets (A4 format, gray), "Physics" textbook.

The course of work.

1. Cover the surface of the textbook on the table with a gray sheet. Set on the prism along sideback in the middle of the sheet.
2. Turn on the light source and place it on the edge of the textbook so that the narrow light beam spread over the surface, as the image of the prism lies on the surface, as described (a). Watch the scene taken at that time carefully.

Discussion of results:

- What have you observed in practice?
- What does the separation of white light through the prism of color give you a conclusion about its composition?
- How many colored rays do you see when you look closely at this composition? What are they?
- Which color beam is most susceptible to glass prism and which is less likely to break? Why not?



The nature of light. There are two different ideas about the nature of light for several centuries: corpuscular and wave nature of light. The founder of the concept of light corpuscular nature is I. Newton. He believed that light was a flood of particles (corpuscles). According to this idea, the laws of straight light propagation and reflection were easily explained.

(a) Dutch scientist Christian Huygens (1629–1695) is the founder of the notion of light having a wave nature. The main reason for this notion is that light rays can travel through each other like waves. In the nineteenth century, British scientist Thomas Jung (1773–1829) discovered numerous facts confirming the wavelengths of light. Maxwell, the founder of the theory of electromagnetic field, theoretically justified that light has the nature of electromagnetic waves.

In modern terms, light and other electromagnetic waves have a dual nature: particle and wave.

The dispersion of light. One of the events that proves that light is natural in waves is the dispersion of light.

• The dispersion of light is a dependent of refraction light frequency on the refraction index of the medium.

This was first investigated by British scientist Isaac Newton. He places a triangular transparent glass prism in front of the thin sunlight beam that runs through a small hole in the black curtain covering the window. When the sun's rays pass through the prism, it is divided into 7 color components. These parts, called dispersion spectrum, have the same color sequences: red, orange, yellow, green, blue, blue, purple.

The purple light, which is the most refracted and the red one, which is the least refracted, is two of the colored beams called *monochromatic* (single-color) rays, the least tested is the red beam (see a). The cause of the incident is explained by the illusion of light. Thus, the absolute refraction index is the rate that indicates how much time the speed of light in a given medium is smaller than that in vacuum:

$$n = \frac{c}{v} \quad (1)$$

1 Fig. 2.(a). The structure of the topic in the 11th-grade textbook based on the 7E model

(1) Taking into consideration the expression of the speed of light in the vacuum and medium: $c = \lambda_0 \cdot \nu$ and $v = \lambda \cdot \nu$, it is confirmed that the refraction index of the light depends on the wavelength of the falling light:

$$n = \frac{\lambda_0}{\lambda} \quad (2)$$

Here λ_0 is the wavelength of light in a vacuum, and λ is the wavelength of light in the medium. Hence, the least refractive index of red light is also the smallest. This means that red light has the largest wavelength (or the smallest frequency). The purple beam, on the contrary, has the largest refraction index and the smallest wavelength (or maximum frequency). Later experiments show that the spectrum of visible light covers the $\lambda_a = 7,6 \cdot 10^{-7} m$ (red) $\lambda_b = 3,8 \cdot 10^{-7} m$ (purple) part of the electromagnetic wave.

Result. Thus, the dispersion phenomenon revealed that white light has a complex composition - monochromatic light rays. Each of the monochromatic beams has a specific frequency and wavelength. Therefore, when the monochromatic beam passed through the glass, it was subjected only to the refraction and changed its direction. The white light was again obtained when collecting and passing all the monochromatic rays of the visible spectrum.

Due to the physics of colors, red, green and blue colors cannot be obtained from a mixture of the other two. However, it is possible to get other colors and their shades from these three colors, called the main colors.

The appearance of the world in polygonal colors is explained by absorption, breakage and reflection of light. For example, the sheet looks white because it completely reflects the white light that falls on the surface. If the body's light is completely absorbed, it will look black.

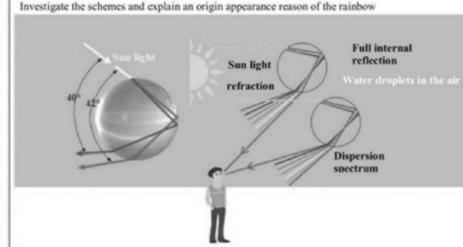
Application **Exploration 2**

Problem 1. Line up the rays of the white light in dispersion spectrum due to the an increasing sequence of the its speeds in the glass prism.

Discussion of results:

- Which beam in the dispersion spectrum of white light emits the largest and smallest speed in the glass prism? Justify your answer.

Associate with life:
Investigate the schemes and explain an origin appearance reason of the rainbow



Self-Assessment:

№	Questions	I know		
		weak	good	excellent
1	Why does the glass prism divide white light into spectral components?			
2	How is the dispersion of light justified its wave-like nature?			
3	How is the green color of the grass explained?			
4	How many times is the wavelength of the red light in the dispersion spectrum smaller than the wavelength of a radio frequency of 100 MHz?			
5	How many times is the wavelength of the purple light in the dispersion spectrum higher than the wavelength of a radio frequency of 10^5 Hz?			

WHAT DID YOU LEARN? In the worksheet, list the basic concepts and definitions that you have learned about 'Light Dispersion'.

1 Fig. 2.(b). The structure of the topic in the 11th-grade textbook based on the 7E model

(7) Extend – 4 min. “What have you learned?” block serves to summarize the new knowledge obtained in the lesson. At this stage, using the latest concepts learned in the lesson, students may write an essay on the topic, or give a definition, or write the formulas and or give a brief explanation, it is intended to.

The project. This partwork is expected to be done at home. These projects are of theoretical or experimental nature and can be used from various sources.

Results and Discussion

After preparing materials, the effectiveness of 7E model explored in schools and lyceums. So, this model was firstly applied in schools. It was divided into two groups, such as control and experimental. Thus, the physics lessons based on the traditional method were conducted in control groups and the lesson based on the 7E model in the experimental groups. As a result, at the end of these pedagogical experiments, they were asked 30 questions. The result of students' responds is given in percentages in Figure 3.

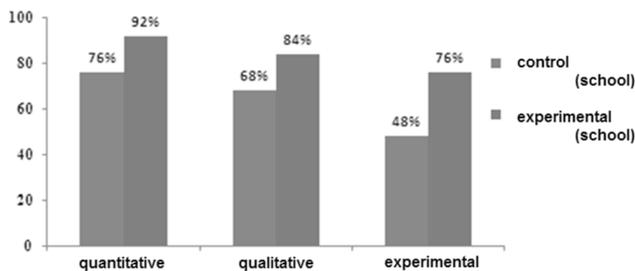


Fig. 3. The results of pedagogical experiments in schools

As can be seen from Figure 3, the 7E model has most influenced the development of students' practical skills. So, while the practical skills to solve quantitative and qualitative issues increased by 16%, the practical skills to solve the experimental exercises increased by 28%.

These experiments were also implemented in lyceums, and the results were shown in Figure 4.

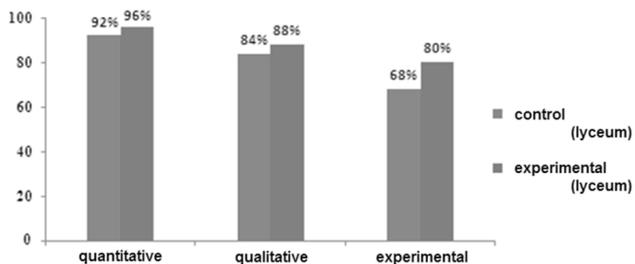


Fig. 4. The results of pedagogical experiments in lyceums

Figure 4 shows that lyceum students have also increased their ability to solve practical type physics tasks. Thus, while the ability to do quantitative and qualitative issues grew very little (4%), experimental ones increased by 16%.

Overall, as can be seen from Figure 3 and 4, lyceum students surpass school students in answering quantitative, qualitative and experimental tasks from physics. Thus, lyceum students outperform school students with a 16% increase in quality and quantitative type of physics task, and with a 20% in an experimen-

tal kind of physics task. This fact should be explained by the fact that unlike school students, the lyceum students are enrolled in a particular choice.

These pedagogical studies have shown that school students are more likely to understand the nature of light dispersion, interference and diffraction based on the 7E model. The academic knowledge and practical skills related to the subject have increased dramatically. It developed logic, critical and creative abilities of students related to these topics. However, the application of this model in lyceums has been useful only for students' improving practical knowledge. For this reason, it would be advisable to develop new and more advanced textbooks for lyceum students.

As it is known, the Azerbaijan Republic has been a part of the USSR for more than 70 years. At that time, academic knowledge was more prevalent in schools. Practical skills, however, were not usually contested. However, in the framework of the Education Reform Program, which was adopted in 1996, students' practical skills have been put forward as a definite requirement of the modern age.

Based on the pedagogical inquiries, it was found that “Associate with Life” in the Elaborate section in the 11th-grade textbook, prepared by the co-authors of this article, has been of great interest to both school and lyceum students. They noticed that teaching this unit based on the 7E model has a significant influence on their practical knowledge.

The formulation of self-assessment in the Evaluation section for each topic in the textbook shows the extent to which students acquire the knowledge gained during the course. There are several publications in the evaluation literature (Brown G and Harris L., 2013, 2014; Sharma R et al. 2016) that revealed proof of the significant impact of the self-assessment of the students' acquisition of lessons and new knowledge. Besides, this “self-assessment” gives students confidence in what they are learning. An increase in the practical skills of 11-grade students in pedagogical practices is due to the availability of rigorous standards for developing students' experience in the modern curriculum in secondary schools.

Conclusion

As a result of the experiments mentioned above, it has been shown that the using the 7E model in 11th grade has been very useful in physics teaching of some topics which are relatively difficult for students to understand. From the pedagogical point of view, 7E model as modern learning model had a positive impact on the development of some problematic subjects in physics for both academic and practical skills of 11th-grade students.

EFFECTIVENESS OF MODERN LEARNING MODEL IN SCHOOLS AND LYCEUMS

Sharifov G.M.

Azerbaijan State Pedagogical University

This article deals with the pedagogical investigation of the 7E model in physics teaching in schools and lyceums. Pedagogical exper-

iments were carried out among the 11th-grade students to explore the effectiveness of this model on their knowledge and practical skills about light dispersion, diffraction, and interference. Within the pedagogical experiments, it was studied the effectiveness of the textbook based on the 7E model for 11th grade in schools and lyciums of Azerbaijan. The dramatic increase was observed in the obtaining of practical skills to solve the experimental exercises among school and lyceum students.

As a result, it was established that the 7E model had a positive impact on developing practical skills and on the understanding of light events in both educational systems in Azerbaijan.

Keywords: physics lesson, 7E model, physics teaching, dispersion, diffraction, interference

References

1. Abdurazaqov R., Aliyev R. Sharifov G. (2018) Physics textbook 11, Baku
2. State standards and curricula of general education and programs (curriculum), Baku, 2010
3. Assessment Concepts for the general education system of the Azerbaijan Republic, Cabinet of Ministers of the Azerbaijan Republic, January 13, 2009
4. Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., Krathwohl, D. R. (1956) Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain. New York: David McKay Company.
5. Bybee, R.W. (1997) Achieving Scientific Literacy. Portsmouth, N.H.: Heinemann.
6. Anderson, L. W., Krathwohl, D. R. (2001) A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives: Complete Edition. New York: Longman.
7. Eisenkraft, Arthur. (2003) Expanding the 5E model. *Science Teacher*, Vol. 70 No. 6, pp.56–59
8. Balta, N, Sarac, H. (2016) The Effect of 7E Learning Cycle on Learning in Science Teaching: A meta-Analysis Study. *European Journal of Educational Research*, Vol. 5 No. 2, pp. 61–72
9. Srisawan, A, Pibool, S, Tangcharaen, W, Teresita, D. (2017) Physics Problem Solving Ability and Analytical Thinking Ability of Eleventh Grade Students by Applying 7E Learning Cycle Model SSRN Electronic Journal
10. Turgut, U, Colak, A, Salar, R. (2017) The Effect of 7E Model on Conceptual Success of Students in The Unit of Electromagnetism. *European Journal of Physics Education*. Vol. 7 No. 3 pp. 1309–7202
11. Demirezen, S, Yagbasan, R. (2013) 7E Modelling The Effect of 7E Model on Misconceptions About Simple Electrical Circuits. *Hacettepe University Journal of Education*. Vol. 28, pp.132–151.
12. Açışlı, S, Altun Yalçın, S, Turgut, Ü. (2011) Effects of the 5E learning model on students' academic achievements in movement and force issues. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Vol. 15, pp. 2459–2462.
13. Sarac, H, Devrim, T. (2017) Effect of Multimedia Assisted 7e Learning Model Applications on Academic Achievement and Retention in Students. *European Journal of Educational Research*. Vol. 6, pp. 299–311.
14. Karagöz, Ö, Saka, A. (2015) Development of Teacher Guidance Materials Based On 7E Learning Method In Virtual Laboratory Environment. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Vol. 191, pp. 810–827.
15. Teng, B, Teng, P, Hennekens, C. (2018) A Simple Way to Teach Single Slit Diffraction Based on Edge Diffraction. *The Physics Teacher*. Vol. 56, pp. 380–383
16. Maurer, L. (2012) Simulating Interference and Diffraction in Instructional Laboratories. *Physics Education*. Vol. 48 No 2, pp. 227–232
17. Colin, P, Viennot, L. (2001) Using two models in optics: Students' difficulties and suggestions for teaching. *American Journal of Physics*. Vol. 69 No. 1, pp. 36–44.
18. Ding, Y, Fang, H. (2009) Using a Simulation Laboratory to Improve Physics Learning: A Case Exploratory Learning of Diffraction Grating. *Proceedings of the 1st International Workshop on Education Technology and Computer Science*. Vol. 3, pp. 3–6
19. Nursuhud, P, Oktavia, D, Aji Kurniawan, M, Wilujeng, I, Jumadi, J, Kuswanto, H. (2019) Multimedia Learning Modules Development based on Android Assisted in Light Diffraction Concept. *Journal of Physics: Conference Series*. Vol. 1233, pp. 012056.
20. Brown, G, Harris, L. (2014) The future of self-assessment in classroom practice: Reframing self-assessment as a core competency. *Frontiers of Learning Research*. Vol. 2 No. 1, pp. 22–30.
21. Brown, G, Harris, L. (2013) Student self-assessment. *The SAGE handbook of research on classroom assessment*
22. Sharma, R, Jain, A, Gupta, N, Garg, S, Batta, M, Dhir, S. (2016). Impact of self-assessment by students on their learning. *International Journal of Applied and Basic Medical Research*. Vol. 6 No. 3, pp. 226–229.

Древнегреческие источники французских библеизмов, содержащих топонимы

Верещагина Ангелина Васильевна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры классической филологии ФГБОУ ВО МГЛУ
E-mail: linaanghelina@mail.ru

Актуальность темы исследования объясняется тем, что библеизмы в различных языках являются важной и очень стабильной стратой языка, однако различаются по составу и численности. В данном исследовании рассматриваются библеизмы, содержащие топонимы, во французском языке. Цель исследования – выявить древнегреческие источники их происхождения и рассмотреть соответствующие контексты их упоминаний в Ветхом и Новом Завете, а также попытаться проследить греко-латино-еврейский код Библии. Используемыми приемами при работе над данной темой являются сравнительно-исторический метод, системный подход, а также приемы лингвостилистического анализа. В процессе изучения соответствующей французской лексики удалось выявить следующие ключевые для французской традиции и шире европейской культурной традиции библейские географические понятия – Сана Кана, Сαραηαύτ Капернаум, Emmaüs Эммаус, Jéricho Иерихон, Sion Сион, Sodome et Gomorrhe Содом и Гоморра т.д. Анализируется частотность и количественная представленность данной лексической группы во французском языке. Среди выводов можно отметить некоторые отличия французской и русской традиции в использовании библеизмов, содержащих топонимы, хотя в данном случае все же достаточно много общего у двух традиций, относящихся к двум различным ветвям христианства. Кроме того, атеистический период в нашей стране наложил определенный отпечаток на функционирование библеизмов в русском языке.

Ключевые слова: древнегреческий язык, французский язык, библеизм, топоним, греко-латино-еврейский код Библии.

Актуальность темы исследования объясняется тем, что библеизмы в различных языках являются важной и очень стабильной стратой языка, однако различаются по составу и численности [1–4]. В данной статье рассматриваются библеизмы, содержащие топонимы, во французском языке. Что касается новизны данного исследования, следует отметить, что, несмотря на то, что этот пласт лексики уже изучался и продолжает изучаться на материале различных языков, все еще остаются вопросы не до конца изученные. В частности те, которые затронуты в данной статье. Цель исследования – выявить древнегреческие источники происхождения данных библейских выражений и рассмотреть соответствующие контексты их упоминаний в Ветхом и Новом Завете [5–8], а также попытаться проследить греко-латино-еврейский код Библии. Используемыми приемами при работе над данной темой являются сравнительно-исторический метод, системный подход, а также приемы лингвостилистического анализа.

Обращаясь к топонимам, входящим в состав французских библейских выражений, в первую очередь рассмотрим самые продуктивные из них.

1. Во-первых, среди наиболее продуктивных необходимо отметить топоним Babylone (Babel) «Вавилон», обозначающий город в Месопотамии и ассоциирующийся с местом пленения иудеев и поклонением языческим богам. Данный топоним изначально происходит из Ветхого Завета, но также упоминается и в Новом Завете.

В Ветхом Завете с Вавилоном связана история о взятии Иерусалима, разрушении Храма и насильственного переселения жителей в Вавилон в VI в. до н.э. в знак наказания за грехи народа, отсюда французское выражение *la captivité de Babylone* «вавилонское пленение». Так, в Книге пророка Иезекииля (6, 6–9) данная ситуация описывается следующим образом: «Ἐν πάσῃ τῇ κατοικίᾳ ὑμῶν αἱ πόλεις ἐξερρημωθήσονται καὶ τὰ ὑψηλὰ ἀφανιθήσεται ... ἐπιγνώσεσθε ὅτι ἐγὼ κύριος. ἐν τῷ γενέσθαι ἐξ ὑμῶν ἀνασωζόμενους ἐκ ῥομφαίας ἐν τοῖς ἔθνεσιν καὶ ἐν τῷ διασκορπισμῷ ὑμῶν ἐν ταῖς χώραις καὶ μνησθήσονται μου οἱ ἀνασωζόμενοι ἐξ ὑμῶν ἐν τοῖς ἔθνεσιν, οὗ ἤχηλωτεύθησαν ἐκεῖ. // ὁ μῶμοκα τῆ καρδίᾳ αὐτῶν τῆ ἐκπορευούσῃ ἀπ' ἐμοῦ...» [8, с. 777–778]. Ср.: «Во всех местах вашего жительства города будут опустошены и высоты разрушены ... узнаете, что Я – Господь. Но Я сберегу остаток, так что будут у вас среди народов уцелевшие от меча, когда вы бу-

дете рассеяны по землям. И вспомнят о Мне уцелевшие ваши среди народов, куда будут отведены в плен, когда Я приведу в сокрушение блудное сердце их, отпавшее от меня...» [5, с. 816].

Что касается французских реалий, то «вавилонским пленением» считалось событие, касающееся переноса папского престола из Рима в Авиньон, а совершил его французский король Филипп Красивый. В русской традиции выражение «вавилонское пленение» может обозначать некое тяжелое и унижительное положение, связанное с лишением свободы.

Кроме того, во французском языке мы можем встретить выражение *la (une) tour de Babel*, которое в русском языке соответствует – «вавилонскому столпотворению», обозначающему неразбериху, шум, суету, связанную со скоплением народа, хотя иногда это может быть лишь многоязычное место. Оно связано с местом из Книги Бытия (11, 4–7), где говорится: «Καὶ εἶπαν Δεῦτε οἰκοδομήσωμεν ἑαυτοῖς πόλιν καὶ πύργον, οὗ ἡ κεφαλὴ ἔσται ἕως τοῦ οὐρανοῦ, καὶ ποιήσωμεν ἑαυτοῖς ὄνομα πρὸς τοῦ διασπαρῆναι ἐπὶ προσώπου πάσης τῆς γῆς ...καὶ εἶπεν κύριος Ἴδοῦ γένος ἓν καὶ χεῖλος ἓν πάντων, καὶ τοῦτο ἤρξαντο ποιῆσαι, καὶ νῦν οὐκ ἐκλείπει ἐξ αὐτῶν πάντα, ὅσα ἂν ἐπιθῶνται ποιεῖν. δεῦτε καὶ καταβάντες συγχέωμεν ἐκεῖ αὐτῶν τὴν γλῶσσαν, ἵνα μὴ ἀκούσωσιν ἕκαστος τὴν φωνὴν τοῦ πλησίου» [7, с. 14–15]. Ср.: «И сказали они: построим себе город и башню, высотой до небес, и сделаем себе имя, прежде нежели расеемся по лицу всей земли ... И сказал Господь: вот, один народ, и один у всех язык; и вот что начали они делать, и не отстанут они от того, что задумали делать; Сойдем же и смешаем там язык их, чтобы один не понимал речи другого» [5, с. 20].

И, наконец, в Апокалипсисе мы встречаем описание Вавилона в облике наряженной блудницы, восседающей на звере (17, 3–5): «Καὶ ἀπήνεγκέν με εἰς ἔρημον ἐν πνεύματι. καὶ εἶδον γυναῖκα καθήμενην ἐπὶ θηρίον κόκκινον, γέμοντα ὀνόματα βλασφημίας, ἔχων κεφαλὰς ἑπτὰ καὶ κέρατα δέκα. καὶ ἡ γυνὴ ἦν περιβεβλημένη πορφυροῦν καὶ κόκκινον καὶ κεχρυσωμένη χρυσίῳ καὶ λίθῳ τιμίῳ καὶ μαργαρίταις, ἔχουσα ποτήριον χρυσοῦν ἐν τῇ χειρὶ αὐτῆς γέμον βδελυγμάτων καὶ τὰ ἀκάθαρτα τῆς πορνείας αὐτῆς καὶ ἐπὶ τὸ μέτωπον αὐτῆς ὄνομα γεγραμμένον, μυστήριον, Βαβυλὼν ἡ μεγάλη, ἡ μήτηρ τῶν πορνῶν καὶ βδελυγμάτων τῆς γῆς. И он перенес меня в пустыню. И я увидел жену, сидящую на звере багряном и украшена золотом и камнями драгоценными и жемчугом, держа в руке своей золотую чашу, полную мерзостей и нечистоты блуда ее. И на лбу ее имя написанное, тайна: Вавилон великий, мать блудницам и мерзостям земным» [6, с. 778–781].

Отсюда во французском языке возникло выражение *la grande Babylone / la grande Prostituée* и *la Babylone moderne (nouvelle)* «новый (современный) Вавилон», то есть место развращенности и порока. В русской же традиции мы встречаем библеизмы «вавилонская блудница» или «дщерь

вавилонская», являющиеся символом развращенности и безудержных празднеств.

Если сравнивать с русской традицией, то мы отмечаем библеизмы «вавилонский плач» или «вавилонская тоска», которые обозначают горькое сетование и невозможность забыть что-л. и происходят из 136 Псалма, где описывается тоска иудеев, находящихся в вавилонском плену. Однако во французской традиции эмфатическое выражение, связанное с тем же сюжетом, содержит другой топоним *Jérusalem* «Иерусалим»: «*Si je t'oublie, Jérusalem*». В русском переводе (136, 4–5) [5, с. 642]: «Если я забуду тебя, Иерусалим...».

2. Во-вторых, среди наиболее продуктивных для французской традиции топонимов следует назвать *Égypte* «Египет». С данным именем собственным связан библеизм *les dix (sept) plaies d'Égypte* «10 (7) бедствий Египта». В русской традиции – это «казнь египетская», обозначающая какие-то непредвиденные и постоянные бедствия и несчастья. Этот библеизм происходит из Книги Исхода (7–12, 31), где описывается, как в наказание за нежелание отпустить евреев из Египта Господь насылает 10 различных бедствий. Так, например, он превращает всю воду в кровь, насылает различных насекомых (мошек, песьих мух) и пресмыкающихся (жаб), мор скота и болезни людей (морозную язву, нарывы), природные явления – град. После нашествия саранчи на страну надвигается тьма, которая в русской традиции обозначается «тьма египетская». Египетский фараон окончательно соглашается отпустить израильский народ только, когда в одну ночь во всех семьях умирают первенцы (12, 29–30): «Ἐγενήθη δὲ μεσοῦσης τῆς νυκτὸς καὶ κύριος ἐπάταξεν πᾶν πρωτότοκον ἐν γῆ Αἰγύπτῳ ἀπὸ πρωτοτόκου Φαραῶ τοῦ καθημένου ἐπὶ τοῦ θρόνου ἕως πρωτοτόκου τῆς αἰχμαλωτίδος τῆς ἐν τῷ λάκκῳ καὶ ἕως πρωτοτόκου παντὸς κτήνους. καὶ ἀναστὰς Φαραῶ νυκτὸς καὶ πάντες οἱ Αἰγύπτιοι καὶ ἐγενήθη κραυγὴ μεγάλη ἐν πάσῃ γῆ Αἰγύπτῳ. οὐ γὰρ ἦν οἰκία, ἐν ᾗ οὐκ ἦν ἐν αὐτῇ τεθνηκώς» [7, с. 106]. Ср.: «В полночь Господь поразил всех первенцев в земле Египетской, от первенца фараона, сидевшего на престоле своем, до первенца узника, находившегося в темнице, и все первородное из скота. И встал фараон ночью сам и все рабы его и весь Египет; и сделался великий вопль в земле Египетской, ибо не было дома, где не было бы мертвеца» [5, с. 80].

Непосредственно с этим же событием связан французский библеизм *l'esclavage d'Égypte* «египетское рабство». Наряду с ним, во французской традиции также можно отметить такой библейский образ, как *la sortie d'Égypte* «уход из Египта», хотя чаще употребляется *passage de la mer Rouge* «переход через Черное (Красное) море», теперь обозначающий затрудненный проход через какую-то плотную субстанцию и описывающий ветхозаветное событие из Книги Исход (14, 21–29), когда Моисей вывел народ, преследуемый войском фараона, сквозь расступившиеся волны [7, с. 110–111; 5, с. 82–83].

С этими же событиями, описанными в Книге Исход, наконец, связан библейский парафраз *regretter les oignons d'Égypte*, который обозначает «сокрушаться о счастливых прошлых днях, о былом великолепии», который отсутствует в русской традиции.

Из новозаветных событий происходит французский библеизм *fuite en Égypte* «бегство в Египет», которые описываются, например, в Евангелии от Матфея (2, 13–15 и 19–23): «Ἀναχωρησάντων δὲ αὐτῶν ἰδοὺ ἄγγελος κυρίου φαίνεται κατ'ὄναρ τῷ Ἰωσήφ λέγων, Ἐγερθεὶς παράλαβε τὸ παιδίον καὶ τὴν μητέρα αὐτοῦ καὶ φεῦγε εἰς Αἴγυπτον καὶ ἴσθι ἐκεῖ ἕως ἂν εἶπω σοι. μέλλει γὰρ Ἡρώδης ζητεῖν τὸ παιδίον τοῦ ἀπολέσαι αὐτό. ὁ δὲ ἐγερθεὶς παρέλαβεν τὸ παιδίον καὶ τὴν μητέρα αὐτοῦ νυκτὸς καὶ ἀνεχώρησεν εἰς Αἴγυπτον, καὶ ἦν ἐκεῖ ἕως τῆς τελευταίας Ἡρώδου, ἵνα πληρωθῇ τὸ ῥηθὲν ὑπὸ κυρίου διὰ τοῦ προφήτου λέγοντος, Ἐξ Αἰγύπτου ἐκάλεσα τὸν υἱόν μου. Когда же они удалились (волхвы), – вот, ангел Господень является в сновидении Иосифу и говорит: встань, возьми Младенца и Матерь Его, и беги в Египет, и будь там, доколе не скажу тебе; ибо Ирод вскоре будет искать Младенца, чтобы погубить Его. И он встав, взял Младенца и Матерь Его ночью и удалился в Египет; и был там до кончины Ирода, чтобы исполнилось сказанное Господом чрез пророка: Из Египта призвал Я Сына Моего» [6, с. 14–15].

3. Остальные около 20 топонимов во французской традиции не являются столь продуктивными, так как с каждым из них связано какое-то одно значимое событие. Следует отметить, что некоторые из них связаны с Ветхим (7 топонимов), а некоторые с Новым Заветом (7 топонимов). Кроме того, 3 топонима – и с Ветхим, и Новым Заветом.

Обратимся, например, к топониму *Jérusalem* «Иерусалим», который опять возвращает нас к событиям Ветхого и Нового Завета. Кроме уже описанного выше библеизма, во французском языке мы встречаем *Jérusalem céleste* «небесный Иерусалим», так как несмотря ни на что Иерусалим, обетованный город, который в дальнейшем обновится, о чем упоминается в различных книгах (Апокалипсис 3, 12 и Книги Пророка Иезекииля и Исаяи) [6, с. 748–749; 8; 5]. Кроме того, французский фразеологизм *entrer dans la Jérusalem céleste* означает «умереть».

И с Ветхим, и с Новым Заветом связан также топоним *Géhenne*, который возник от еврейского сочетания «долина Гинном» – овраг на юге Иерусалима, где при Ахаве происходили человеческие жертвоприношения и ассоциировался с тем местом, где находятся трупы отступников бога, о чем рассказывается, например, в 4-й книге Царств (23) [7, 744–748]. Однако в Новом Завете «геенна» является собственно символом проклятия, мучения и заменяет понятие «ад».

Наконец, библеизм *la populace de Ninive* «население Ниневии», употребляющийся в значении «недалекие, простоватые люди» возник из упоминаний в Книге пророка Ионы (4, 11) [8, с. 529] как «неумеющих отличать правую руку от ле-

вой» («οἵτινες οὐκ ἔγνωσαν δεξιὰν αὐτῶν ἢ ἀριστεράν αὐτῶν») и затем в Новом Завете как покаявшиеся от проповеди Иониной (Евангелие от Матфея 12, 41) [6, с. 48–49].

Исключительно с Ветхим Заветом связан, например, топоним *Jéricho* «Иерихон». Он дает нам фразеологизм, происходящий из Книги Иисуса Навина (6, 20) *trompettes de Jéricho* «трубы иерихонские», который означает сильнейший шум, а также означает мощь, которая может сокрушить все препятствия, так как народ услышал голос трубы, закричал и пала стена города: «Καὶ ἐσάλπισαν ταῖς σάλπιγγιν οἱ ἱερεῖς. ὡς δὲ ἤκουσεν ὁ λαὸς τὴν φωνὴν τῶν σαλπίγγων, ἠλάλαξεν πᾶς ὁ λαὸς ἅμα ἀλαλαγμῷ μεγάλῳ καὶ ἰσχυρῷ. καὶ ἔπεσεν ἅπαν τὸ τεῖχος κύκλῳ, καὶ ἀνέβη πᾶς ὁ λαὸς εἰς τὴν πόλιν» [7, с. 247–248].

Также с Ветхим Заветом связаны библеизмы *cèdre du Liban* «ливанский кедр», являющийся символом мощи и красоты, так как его применяли при строительстве Храма, дворцов Давида и Соломона (3-я книга Царств 6) [7, с. 638–641; 5, с. 376–378].

Топонимы *Sodome et Gomorrhe* «Содом и Гомора» являлись в Ветхом Завете символом крайнего нечестия, безобразия и неизбежности кары, о чем упоминается в частности в Книге Бытия (13, 10–13) [7, с. 18; 5, с. 21–22]. Следует отметить, что, несмотря на то, что у этих двух городов в Библии перечисляется большое количество грехов, во французской традиции они ассоциируются с мужеложеством или гомосексуализмом (сравним: *sodomie* «содомия, гомосексуализм», *sodomite* «содомит, гомосексуалист», *sodomiser* «вступать в гомосексуальные отношения»).

Топоним *Sion* «Сион» – это по сути неприступная гора, где находилась крепость и город Давида и которая упоминается в Ветхом Завете и является символом средоточия веры и Царства Божия (2-я книга Царств 5, 7) [7, с. 574; 5, с. 344–345].

Из Ветхого Завета, Книги пророка Иоила (3, 2) [5, с. 898] происходит еще один французский библеизм *vallée de Josaphat* «Иосафатова долина», которая ассоциируется с Судом, где соберутся воскресшие.

Топоним *Éden* «Эдем» часто употребляется во французской традиции как самостоятельно, так и в сочетании *jardin d'Éden* «сад Эдема» и обозначает «земной рай», «райское место, кущи». Он происходит из Книги Бытия (2, 8) [7, с. 3; 5, с. 12].

С событиями Нового Завета связан, например, топоним *Damas* «Дамаск», входящий в состав библеизма *chemin de Damas* «дорога или путь в Дамаск», обозначающий «обращение в другую веру, изменение убеждений». Так, в Деянии Апостолов (9, 3–8) описывается по дороге в Дамаск обращение в христианскую веру иудея и гонителя христиан Савла, который впоследствии стал апостолом Павлом [6, с. 392–393]. Во французском языке можно также отметить фразеологизм *trouver son chemin de Damas* «найти свое истинное призвание».

Библеизм *jardin (domaine) de Gethsémani* «гефсиманский сад» происходит из Нового Завета

и обозначает «место сомнений и страданий». Связано это с тем, что здесь общался со своими учениками и находился Христос после Тайной вечери, здесь его предал Иуда и отсюда он вознесся после Воскресения на небо, о чем рассказывается, например, во фрагментах Евангелий (от Матфея 26, 30–44; от Марка 14, 26–42 и др.) [6, с. 98–101; 164–167].

Так как топоним *Golgotha* «Голгофа» является холмом, где был похоронен Адам и где был распят Христос, в связи с этим соответственно в переносном смысле и в русской, и во французской традиции – это место мученической смерти, о чем можно узнать из фрагментов трех Евангелий (от Матфея 27, 33; от Иоанна 19, 17; от Марка 15, 22) [6, с. 104–105; с. 352–353; с. 170–171].

Топоним *Nazareth* «Назарет» является частью цитаты, употребляющейся в качестве устойчивого библеизма, обозначающего сомнение в источнике какого-либо явления, происхождении человека, идеи и прочего, которая встречается в Евангелии (от Иоанна 1, 46): «καὶ εἶπεν αὐτῷ Ναθαναήλ, Ἐκ Ναζαρέτ δύναται τί ἀγαθὸν εἶναι; Из Назарета может ли быть что доброе?» [6, с. 288–289]. Ср.: «De Nazareth, peut-il sortir quelque chose de bon?» [2, с. 203]. Происходит данное выражение от сомнения Нафанаила в пришествии Мессии при знакомстве с сыном Иосифа из Назарета.

Топоним *Emmaüs* «Эммаус», небольшое селение недалеко от Иерусалима, во французской традиции дает нам библеизм *pèlerins d'Emmaüs* «ученики в Эммаусе», имеющий в виду явление Иисуса двум ученикам по пути в Эммаус, которые узнали его по преломлению хлеба и поспешили рассказать о чуде друзьям в Иерусалиме (Евангелие от Луки 24, 13–35) [6, с. 280–283].

Capharnaüm «Капернаум» является городом, находящимся в Галилее на берегу Тивериадского озера, местом проповедей и чудес Христа, жители которого не раскаялись в грехах и не уверовали в Христа, в связи с чем он сказал (Евангелие от Матфея 11, 23): «Καὶ σύ, Καφαρναούμ, μὴ ἕως οὐρανοῦ ὑψωθήσῃ; ἕως ἄβου καταβήσῃ... И ты, Капернаум, до неба вознесшийся, до ада низвергнешься...» [6, с. 24–43].

И, наконец, топоним *Cana* «Кана», город в провинции Галилеи дает французский библеизм *posces de Cana* «брак в Кане», восходящий к свадебному пиру, где Иисус Христос превращает воду в вино, описанному в Евангелии (от Иоанна 2, 1–11) [6, с. 288–289], в связи с чем этот библеизм обозначает радостный праздник.

Итогом данного исследования является то, что удалось проследить, что французский язык в сфере библейских выражений, содержащих топонимы, достаточно полно сохранил греко-латино-еврейский код Библии. Можно отметить некоторые отличия французской и русской традиции в использовании данных библеизмов, хотя в данном случае все же достаточно много общего у двух традиций, относящихся к двум различным ветвям христианства. Кроме того, атеистический

период в нашей стране наложил определенный отпечаток на функционирование библеизмов в русском языке.

Литература

1. Ашукин Н. С., Ашукина М. Г. Крылатые слова. М.: Правда, 1986. 529 с.
2. Жуковская Н. П. Библеизмы французского языка. Заимствования, фразеологизмы, цитаты, персонажи, аллюзии. Опыт французо-русского комментированного словаря терминов и выражений, имеющих библейский источник. М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2006. 384 с.
3. Иоффе Г. А. Словарь библейских крылатых слов и выражений. СПб: Изд-во «Петербург – XXI век», 2000. 480 с.
4. Фразеологический словарь русского литературного языка конца XVIII–XIX вв. Под ред. д. филолог. наук А. И. Федорова. М.: «Топикал», 1995. 608 с.
5. Библия. Книги священного писания Ветхого и Нового Завета канонические. В русском переводе с параллельными местами и приложениями. М.: Российское Библейское Общество, 2002. Том 1. Ветхий Завет. 936 с.
6. Новый Завет на греческом и русском языках. М.: Российское библейское общество, 2002. 800 с.
7. Septuaginta. Edidit Alfred Rahlfs. Editio altera Robert Hanhart. Duo volumina in uno. D-Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft, 2006. 1–1184 P.
8. Septuaginta. Edidit Alfred Rahlfs. Editio altera Robert Hanhart. Duo volumina in uno. D-Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft, 2006. 2–942 P.

THE ANCIENT GREEK SOURCES OF THE FRENCH BIBLICAL EXPRESSIONS THAT CONTAIN THE TOPONYMS

Vereschagina A. V.

Moscow State Linguistic University

The relevance of the research topic is explained by the fact that biblical studies in different languages are important and very stable strata of the language, but differ in composition and number. In this study, we consider the Bible, containing place names, in the French language. As for the novelty of this study, it should be noted that, despite the fact that this layer of vocabulary has already been studied and continues to be studied on the material of different languages, there are still questions not fully studied. In particular, those addressed in this article. The purpose of the study is to identify the ancient Greek sources of their origin and to consider the relevant contexts of their references in the old and New Testaments, as well as to try to trace the Greek – Latin-Jewish code of the Bible. The methods used in the work on this topic are the comparative historical method, the system approach, as well as the methods of linguistic and stylistic analysis. In the process of learning relevant French vocabulary was able to identify the following key to the French tradition and the wider European cultural traditions of the Bible a geographical concept – *Cana*, «*Cana*», *Capharnaüm* «*Capernaum*», *Emmaüs* «*Emmaus*», *Jéricho* «*Jericho*», *Sion* «*Sion*», *Sodome et Gomorrhe* «*Sodom and Gomorrah*», etc. The frequency and quantitative representation of this lexical group in the French language is analyzed. Among the conclusions we can note some differences between the French and Russian traditions in the use of biblical texts containing place names, although in this case there is still a lot in common between the two

traditions belonging to two different branches of Christianity. In addition, the atheistic period in our country has left a certain imprint on the functioning of the Bible in the Russian language.

Keywords: ancient Greek, French, biblical, toponym, Greek-Latin-Jewish code of the Bible.

References

1. Ashukin N. S., Ashukina M.G. Winged words. Moscow: Pravda, 1986, 529 p.
2. Zhukovskaya N.P. The Sola Scriptura of the French language. Borrowings, phraseological units, quotes, characters, allusions. Experience of the French-Russian commented dictionary of terms and expressions with a biblical source. Moscow: Orthodox St. Tikhon's University for the Humanities, 2006. 384 p.
3. Ioffe G.A. Dictionary of biblical winged words and expressions. Saint Petersburg: publishing house «Petersburg-XXI century», 2000. 480 p.
4. Phraseological dictionary of the Russian literary language of the late XVIII–XIX centuries. Edited by A.I. Fedorov, doctor of Philology, Moscow: Topical, 1995, 608 p.
5. The Bible. The books of Holy Scripture of the old and New Testaments are canonical. In Russian translation with parallel places and appendices. Moscow: Russian Bible Society, 2002. The Old Testament. 936 p.
6. The New Testament in Greek and Russian languages, Moscow: Russian Bible society, 2002, 800 p.
7. The Septuagint. Published By Alfred Ralphps. Second edition by Robert Hanhart. Two volumes in one book. D-Stuttgart: German Bible publishing house. D-Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft, 2006. 1–1184 p.
8. The Septuagint. Published By Alfred Ralphps. Second edition by Robert Hanhart. Two volumes in one book. D-Stuttgart: German Bible society, 2006. 2–942 p.

Однородное соподчинение в текстах математических произведений на романо-германских языках

Волкова Елена Борисовна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра И-13 «Иностранный язык для физико-математических и инженерных специальностей», ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)»
E-mail: lenka@mail.mipt.ru

Ременникова Ирина Александровна,

доцент, кафедра И-13 «Иностранный язык для физико-математических и инженерных специальностей», ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)»
E-mail: remirina50@mail.ru

Вечеринина Елена Алексеевна,

доцент, кафедра И-13 «Иностранный язык для физико-математических и инженерных специальностей», ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)»
E-mail: vealek@mail.ru

Цель данной статьи – изучение структурно-семантических особенностей многокомпонентных сложноподчинённых предложений с однородным соподчинением в математическом дискурсе и проведение их анализа в романо-германских языках. В статье рассматриваются только те структуры, в состав которых входят компоненты изъяснительного и присубстантивно-атрибутивного типа. В ходе исследования выявляются как общие черты функционирования данных конструкций в стиле точных наук, так и различия в каждом из языков.

Математический дискурс оказывает определённое влияние на структурно-семантические качества данных конструкций в исследуемых языках: они обладают понятной структурой, их компоненты компактны, стандартны по построению. Рассматриваемые конструкции обладают большими экспрессивными возможностями и прозрачностью смысловых отношений, что облегчает восприятие сложного материала.

Данное исследование может быть использовано при проведении сопоставительного анализа текста в других сферах функционирования романо-германских языков, при написании новых математических произведений, при переводе текстов научных произведений на иностранные языки, при проведении текстологических исследований в других языках, при преподавании лингвистических дисциплин.

Ключевые слова: многокомпонентное сложноподчинённое предложение, главная часть, придаточная часть, союз, союзное слово, сочинение, однородное соподчинение.

Введение

Целью данной статьи является анализ структуры и семантики многокомпонентных сложноподчинённых предложений с однородным соподчинением в текстах математических произведений на романо-германских языках. Подстиль точных наук, математика, представляет большой интерес для лингвистических исследований. О.В. Полевая в качестве последствий современной глобализации отмечает такие эволюционные процессы в языке, как «упрощение структур языка, снижение употребления сложных грамматических форм» [1, с. 48]. Несмотря на нынешние тенденции, выбранная нами область научного стиля является достаточно замкнутой для проникновения элементов из другого стиля. Данная сфера коммуникации остаётся консервативной по причине устойчивости системы терминов математических произведений, стандартности базовых элементов построения данных текстов для более лёгкого восприятия сложного материала, а также по причине традиции преемственности новой информации, имеющей убедительные доказательства. Основная задача научного стиля – максимально ясно и точно передать мысль. Поэтому тексты математических произведений отличаются логичностью, чёткостью, лаконичностью и стандартизацией изложения материала. Важно не просто прочтение текста, но и правильное его восприятие читателем. Этому в значительной степени способствуют сложноподчинённые предложения (далее СПП) с однородным соподчинением. Будучи громоздкими на первый взгляд, они обладают ясной грамматической структурой, однонаправленностью синтаксической отношений, их компоненты, как правило, невелики по объёму и понятны по содержанию.

В данной статье мы ограничимся рассмотрением только СПП с однородным соподчинением, в состав которых входят придаточные части изъяснительного и присубстантивно-атрибутивного типа. Мы уже рассматривали данные конструкции в русскоязычных текстах математических произведений [2]. Также мы проводили компаративное исследование различных многокомпонентных конструкций, где упоминался данный тип СПП [3]. Мы проведем более подробный сравнительный анализ СПП с однородным соподчинением на материале англоязычных и франкоязычных текстов математических произведений.

Методы исследования

С помощью метода сплошной выборки из текстов математических произведений английском и французском языках нами было извлечено по 700 СПП с од-

нородным соподчинением, в состав которых входят изъяснительные или присубстантивно-атрибутивные придаточные части. Материалом для исследования послужили работы известных современных математиков S. K. Donaldson [4, 5], M. A. Hill, M. J. Hopkins [6], N. J. Hitchin [7], F. Benaych et B. Mselati [8], N. Bourbaki [9], Duval Ch. [10], S. Jaffard [11], J-P Kahane [12], Y. Meyer [13], P. Roger [14]. Авторы имеют фундаментальные результаты в области дифференциальной геометрии, алгебраической топологии и количественного анализа, их труды являются основой для дальнейших исследований, а стиль изложения материала признан безупречным в математическом сообществе.

Под соподчинением мы понимаем «всякое одноступенчатое подчинение двух или более придаточных главному предложению, а под однородным соподчинением – подчинение однофункциональных придаточных одному члену или всей главной части в целом» [2, с. 57]. Данная конструкция имеет свои законы построения, являясь цельной коммуникативной единицей, выражающей единую мысль с единой предикативностью и модальностью. Вслед за Л. Д. Беднарской мы считаем, что даже очень сложное многокомпонентное СПП такого типа обладает синтаксическим значением, складывающимся «из частных синтаксических значений и представляет собой не сумму их, а новое качество, основывающееся на семантике сочетающихся компонентов и на структурных особенностях сочетающихся моделей» [15, с. 10].

Н. С. Ганцовская, проводящая детальный анализ многокомпонентных СПП в научном стиле, отмечала, что «степень насыщенности научного текста предложениями с однородно соподчинёнными придаточными тем более повышается, чем более математизировано научное произведение» [16, с. 93]. Несомненно, исследуемые синтаксические конструкции весьма продуктивны в произведениях математического цикла.

Результаты исследования и их обсуждение

Как уже отмечалось выше, в нашем исследовании мы рассматривали многокомпонентные СПП с однородно соподчинёнными придаточными изъяснительного или присубстантивно-атрибутивного типа. Абсолютно все предложения начинаются с главной части, все придаточные прикрепляются к одному и тому же опорному слову (словосочетанию) в главной части с помощью союза или союзного слова. Все придаточные части (их минимальное количество равно двум, но может достигать и 5–6 в текстах математических произведений) одного типа и в равной степени зависят от одного опорного слова (словосочетания) в главной части. Характерной чертой данных конструкций является то, что для выражения отношений между придаточными частями могут использоваться соединительные или пояснительные союзы.

Модель 1. Главная + изъяснительные придаточные части.

Мы уже рассматривали данную модель на материале русскоязычных текстов математических произведений в предыдущей работе [2] и выделяли два варианта таких конструкций – «с количеством союзов (союзных слов), соответствующих числу придаточных частей и предложения с неповторяющимся союзом (союзным словом)» [2, с. 57]. По нашим наблюдениям придаточные с союзами *что/ that/ que*, как правило, образуют замкнутый ряд и соотносятся друг с другом с помощью сочинительных союзов: *и, а/ and, but/ et*, пояснительного союза *то есть/ that is, i.e./ c'est-à-dire, с-à-d* или бессоюзно.

В текстах англоязычных и франкоязычных математических произведений наблюдается аналогичная ситуация: придаточные изъяснительные образуют замкнутый ряд, они присоединяются, как правило, подчинительным союзом *that, i.e. lque, mais que (de consession), c'est-à-dire, с-à-d, i.e.* (встречается и во французских текстах).

“The Schubert cell decompositions show that the points of the real Grassmannians are ρ cellular, and that the classifying space BU_R is ρ cellular” [6, с. 2]. *“We will show by decreasing induction on k that it is an isomorphism for $m'=m$, that is, that the map (5.23) is an isomorphism”* [6, с. 35].

“J’ai dit que, non seulement le regard change, mais que les objets eux-mêmes se modifient” [12, с. 135]. *“La loi $V_{a,b}$ est la loi sur \mathbb{R} de densité $c(a, b) \exp(-ax) x^{b-1} > 0^{dx}$ où $c(a, b)$ est tel que $\dots = 1$, i.e. $c(a, b) = (\dots)^{-1}$.”* [8, с. 25]. *“L’espace-temps nonrelativiste est ... un espace galiléen, i.e. un espace affine, A^4 , muni (i) d’une fonction temps absolu $t: A^4 \rightarrow A^1$ et (ii) d’une structure d’espace euclidien $E^3 = (A^3, g)$ sur chaque espace instantané $t = \text{const}$ ”* [10, с. 36].

Конструкции с неповторяющимся подчинительным союзом *that* менее продуктивны. Интересно, что в английском языке союз *that* в изъяснительных сложноподчинённых предложениях зачастую опускается (преимущественно в разговорной речи). Это явление редко встречается в текстах математических произведений, поскольку очень важно показать ход логического рассуждения. Однако в конструкциях с однородным соподчинением оно наблюдается, но хотя бы одна придаточная часть всё же прикрепляется этим союзом.

“Suppose V, W are bundles over some (compact) manifold M and that T is a compact parameter space with bundles \bar{V}, \bar{W} over $M \times T$ ” [5, с. 293]. *“Referring again to the paper by Uhlenbeck [6, Corollary 14] we find that in some gauge the solution is smooth i.e. there is $u \in \zeta$ with $u(A)$ smooth”* [5, с. 276].

“Ainsi, le statisticien fait en sorte de choisir Dn tel que le niveau du test soit égal au seuil de tolérance, c’est-à-dire que $\alpha(Dn) = \alpha \dots$ ” [8, с. 43].

Бессоюзная связь придаточных встречается крайне редко:

“Thus one sees that the compactification $\overline{B^5} = M(S^4) \cup S^4$ has an intrinsic interpretation in terms of the connections; a point x of S^4 represents the limit point of a sequence of connections” [5, с. 285].

Во французском математическом тексте изъяснительной придаточной части предшествует союзы *que, qu'* (усечённый вариант союза перед гласной *u h-muet*), *aussi bien que, encore que*. Перед *encore que* может употребляться союз *ou/ или*. "*Il faut que K parmi les n v.a. X_1, \dots, X_n soient égales à et que les $N - K$ aures soient égales à 0*" [8, с. 2]. "*On dit qu'une variable aléatoire X est gaussienne d'espérance m et de variance σ^2 ou encore que X suit une loi normale d'espérance m et de variance σ^2 ...*" [8, с. 18].

Иногда перед союзами *que, et* употребляют наречия *d'abord, ensuite* подчёркивающие очерёдность или последовательность излагаемого материала. "*Dans la jungle des mathématiques, il (Bourbaki) a dessiné un beau parc à la française, en ancrant deux idées fausses: d'abord, que les grandes avenues constituaient l'ossature de la mathématique, et ensuite, plus gravement, qu'il n'avait pas de mathématique hors du champ couvert par Bourbaki*" [12, с. 141].

Модель 2. Главная + присубстантивно-атрибутивные придаточные части.

Мы рассматривали данную модель на материале текстов русскоязычных математических произведений [2, с. 58] и частично на материале англо- и франкоязычных текстов математических произведений [3, с. 224–225]. Напомним, что данная модель наиболее продуктивна в текстах математических произведений на исследуемых языках, поскольку главным образом употребляется при пояснении больших математических формул. Средства связи с главной частью, как правило, являются неповторяющиеся союзные слова *где/ where/ où* и *откуда/ d'où*, поясняющие математическую формулу, а сами придаточные соединяются союзами *а, реже и* или бессоюзно / *and, but /et*. Нередко опускается и само союзное слово.

В англоязычных математических текстах союзное слово *where* не повторяется, а иногда и вообще опускается, придаточные соединяются союзом *and* или бессоюзно.

"Now $T^*A^s = \Omega^0(M; ad P \otimes K)$ with the canonical 1-form θ defined by

$\theta(A, \Phi) = \int_M B(A, \Phi)$, where $A \in \Omega^0(M; ad P)$ is a tangent vector to A^s at A , $\Phi \in \Omega^0(M; ad P \otimes K)$ a tangent vector to $\Omega^0(M; ad P \otimes K)$ at Φ and B is the Killing form of the group" [7, с. 98]. "The curvature densities satisfy a bound:

$$|F(\hat{A}(y))| \leq \text{const} |y|^{-4+\delta}, y \in R^4, |y| \leq \frac{1}{2} r \lambda^{-1} \text{ [5, с. 301]}$$

Во французском предложении союз *et qui, que, dont, lequel, laquelle, lesquels* может соответствовать как русскому союзу *и*, так и *а*. Русским союзным словам *где, откуда*, поясняющими математическую формулу соответствуют *où* и *d'où*, которые перед однородно соподчинёнными присубстантивно-атрибутивными придаточными также могут опускаться. Бессоюзное присоединение малопродуктивно. Оно используется для введения в текст громоздких формул и избыточных математическими символами многострочных уравнений.

"On peut distinguer en particulier les modèles discrètes où la loi est supposée être une loi discrète

(...) et les modèles à densité où la loi X est supposée avoir une densité de la forme $f^\theta(x)$ où $\theta \in \Theta$ est un paramètre inconnu ..." [8, с. 29]. "Supposez que la relation liant les X_i et les Y_i est du type: $\forall i, Y_i = ax_i + b + U_i$ où a et b sont constantes, et les U_i , sont des v.a.i.i.d de loi $N(0, \sigma^2)$ " [8, с. 43].

В русскоязычных математических текстах нами уже отмечалась достаточно высокая продуктивность предложений с придаточными присубстантивно-атрибутивными с союзным словом *который*. Оно редко бывает опущено, а придаточные связаны друг с другом сочинительными союзами *а, то есть, или*. Если союзное слово не повторяется, то придаточные связываются друг с другом союзами *а, но, и, или* [2, с. 58].

То же мы наблюдаем и в англоязычных текстах математических произведений. Несмотря на то, что в английском языке относительное местоимение *which/that* зачастую опускается в СПП с придаточным присубстантивно-атрибутивным, это явление редко встречается в математических текстах в силу их специфики. В исследуемых конструкциях в единичных случаях неповторяющегося союзного слова *which* придаточные части обязательно соединяются сочинительным союзом *and*. Все эти средства связи важны для пояснения хода движения авторской мысли.

"This complements, in a small way, the recent paper by Atiyah and Bott [1] in which the result of Narasimhan and Seshadri is used to calculate the cohomology of the moduli spaces of stable bundles, and which we take as a general reference for background and notation" [4, с. 269]. "The Hopf ring $M\Phi^k MU_{RW}^*$ is constructed from the (reflexive) coequalizer diagram $F(A^2(k) \amalg A^1(k) \amalg A^0) \rightrightarrows F(A^1(k)) \rightarrow M\Phi^k MU_{RW}^*$ in which $A^i(k)$ is regarded as an evenly graded object concentrated entirely in degree 2, and the parallel arrows express the identities of Definition 1.21 on the summand corresponding to $A^2(k) \amalg A^0$ and are the identity on $A^1(k)$ " [6, с. 15].

Отметим, что в последнем примере с неповторяющимся союзным словом все придаточные поясняют одну и ту же математическую формулу, логика рассуждений здесь ясна, повторение относительного местоимения здесь избыточно.

Во французском математическом тексте союзное слово, как правило, употребляется перед первым придаточным предложением, а перед последующими может опускаться. Но встречаются СПП с придаточным присубстантивно-атрибутивным, где перед каждым придаточным присутствует относительное местоимение. Стилистика таких СПП зависит от специфики излагаемого математического явления и предпочтения автора.

"Supposons que nous voulions estimer un nombre f en ayant accès à une information bruitée $Y = f + Z$ où Z est une variable aléatoire gaussienne centrée réduite, et f un estimateur de f " [11, с. 4].

В этом примере относительное местоимение *où* Стефаном Джаффардом опускается. А в нижеприведённом примере Ив Мейер ставит местоимение *où* перед каждым из трёх присубстантивно-атрибутивных придаточных предложений, тщатель-

но передавая последовательность доказательства Донохо, несмотря на некоторую громоздкость конструкции всей фразы.

“Pour définir ces notions de qualité de reconstruction et d’optimalité, Donoho introduit le risque minimax défini par $\inf_c \sup_g E \|\|_g - f\|^2$ où C désigne la connaissance a priori sur f , où g est l’estimateur de f et où E est l’espérance mathématique relative au bruit aléatoire ...” [13, с. 343]

Иногда в одном СПП рассматриваемой модели присутствуют разные способы присоединения к главной части, т.е. наблюдается как союзная, так и бессоюзная связь придаточных предложений.

“La formule est $m(T) = (\alpha + \beta + \gamma - \pi) R^2$ où α, β, γ sont les mesures en radians des angles de triangle T , $m(T)$ son aire et R le rayon de sphère (donc R^2 la courbure)” [12, с. 136]

В исследуемом материале значительно реже встречались конструкции с тремя и более однородно соподчинёнными придаточными, чем трёхкомпонентные СПП. В основном, это предложения, поясняющие математические формулы с неповторяющимся относительным местоимением *где/where/où*. Интересно отметить, что при кажущейся громоздкости конструкции, всё предложение оказывается вполне компактным и обозримым. Фразаологизированные придаточные комментируют один из членов математической формулы и отправляют нас обратно к формуле, содержащейся в главном предложении. Союзные слова при этом десемантизируются, утрачивают свое пространственное значение. Вся конструкция уподобляется своеобразному «трафарету» для пояснения больших математических формул.

“Ce que Donoho nous apprend est qu’il faut préférer un algorithme efficace où l’opérateur que l’on doit étudier se présente sous forme presque-diagonale à un algorithme lent où l’opérateur soit exactement diagonalisé” [13, с. 343]. *“Pour tenter d’avoir une vue d’ensemble de sujets actuels et d’avenir, il faut se plonger dans l’un des ouvrages d’exposition et de synthèse qui ont vu le jour récemment: “Mathematics, frontiers and perspectives”, et l’ouvrage collectif qui a été dirigé par Jean-Luc Pier “Development of Mathematics 1950–2000”* [12, с. 139].

Во французских математических текстах четырёхкомпонентные предложения этого типа с опущением/чередованием связующих элементов *où*, *et* крайне редки.

“Tout matrice de rotation $A \in SO(3)$ est de la forme $A = (u \ v \ w)$ où $u, v \in \mathbb{R}^3$ sont des vecteurs unitaires, $\|u\| = \|v\| = 1$, et orthogonaux, $(u, v) = 0$, et où $w = u \times v$ ” [10, с. 34].

Однородно соподчинённые придаточные в многокомпонентном СПП находятся в особых синтаксических отношениях – наряду с обязательной зависимостью от главной части, мы наблюдаем и равноправную сочинительную зависимость друг от друга. Однородные придаточные выполняют одну и ту же функцию, и все в равной степени зависят от одной главной части.

Вслед за И.А. Василенко [17], Н.С. Ганцовской [16], В.А. Шитовым [18] мы считаем, что «однородно соподчинёнными придаточными являются любые придаточные части, сочинённые между собой и подчинённые средствами союзно-относительной связи одной и той же части» [18, с. 284]. Мы также разделяем точку зрения Л.Д. Чесноковой, что «однородно соподчинённые придаточные – это «равнозначные компоненты», связанные с каким-то общим для них компонентом, который характеризуется или характеризует их с одной и той же стороны и по отношению к которому они выполняют одну и ту же синтаксическую функцию» [19, с. 41].

Поскольку однородные придаточные находятся в равноправных отношениях с общей главной частью, их можно уподобить одному члену, повторяющемуся несколько раз или как бы «возведённому в степень». Это существенно облегчает восприятие сложной конструкции. Однонаправленность синтаксических отношений с одной стороны, и чёткая членность предложения с другой, помогают данному СПП выполнять свою коммуникативную задачу.

Характерная особенность однородного соподчинения – наличие сочинительных союзов. Соответствие/несоответствие количества союзов числу придаточных, а также наличие/отсутствие одинаковых/различных союзов или союзных слов напрямую зависит от наличия/отсутствия этого союза и его вида. Как мы уже отмечали в предыдущем исследовании, «при сочинительном союзе *a/ and* почти обязательно отсутствует подчинительный союз; при пояснительном союзе *mo ecmь/ that is, i.e. / c’est-à-dire, c-à-d* чаще всего подчинительные союзы сохраняются. Наличие сочинительного союза, а также отсутствие подчинительных союзов (союзных слов), делает ряд придаточных замкнутым, а всю многокомпонентную конструкцию монолитной» [2, с. 58].

Пояснительный союз *mo ecmь / that is, i.e. / c’est-à-dire, c-à-d* аналогичен по связующей функции сочинительным союзам. Однородные придаточные становятся полностью грамматически равноправными. Одновременно одна придаточная часть, поясняя другую, устанавливает также и одностороннюю зависимость между ними. Таким образом, здесь можно наблюдать однородное соподчинение наряду с последовательным. Зависимость одного придаточного от другого может усиливаться определёнными наречиями, местоимениями, модальными словами, которые подчеркивают семантику присоединения, причины, следствия и др. Данное явление встречается в «закрытых» конструкциях, т.е. при наличии сочинительного союза. Приведём пример из франкоязычного текста:

“Enfin dans un dernier paragraphe, nous montrerons que dans ce même type de marché, le market timing est inefficace, c’est-à-dire que même un choix judicieux des dates d’entrée et de sortie du marché ne permet pas de faire mieux qu’une stratégie buy and hold élémentaire” [14, с. 2].

То же наблюдается и в англоязычных текстах математических произведений. *“To do this we need*

to show that the generic fibre of the function p in (4.4) is n -dimensional, and further that it is an open set in an abelian variety, with the vector fields X_j linear" [7, с. 99]. Здесь отношения между придаточными подчёркиваются словом *further*.

Заключение

СПП с однородным соподчинением в стиле точных наук обладают более понятной структурой, чем в других сферах функционирования исследуемых языков. Это обусловлено тем, что данные предложения в научном стиле невелики по объёму, стандартны по структуре, имеют параллельное синтаксическое построение однородных придаточных частей. В данных конструкциях наблюдается одинаковые видо-временные формы придаточных (как правило, настоящее время несовершенного вида); одни и те же слова часто повторяются в придаточных частях; для замещения тех членов, речь о которых шла в предыдущей части используются анафорические местоимения; структура последующего придаточного калькирует структуру предыдущего.

Следует отметить большой коммуникативный потенциал исследуемых конструкций. Богатые экспрессивные возможности и одноправленность синтаксических отношений СПП с однородным соподчинением в значительной степени способствуют адекватному восприятию сложного содержания текста математического произведения.

Литература

- Полевая О.В. Лексические средства выражения понятийной категории «раздражение» в современной французской литературе // III Всемирный конгресс в реальном и виртуальном пространстве «Восток-Запад: пересечения культур»/ статьи, доклады II Всемирного конгресса в Японии 2019 года/ Япония, Киото, Университет Киото Сангё, издательство "Tanaka Print", Том I, 2019. – С. 47–52.
- Волкова Е.Б. Структурно-семантические особенности многокомпонентных сложноподчинённых предложений с однородным соподчинением в научном стиле русского языка Вестник Костромского государственного университета, том 23, Спец. выпуск / 2017. – С. 57–59.
- Волкова Е.Б., Ременникова И.А., Вечерина Е.А. Типичные многокомпонентные сложноподчинённые предложения в текстах математических произведений на русском и романо-германском языках // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Научно-методический журнал. – том 24, № 4 / 2018. – С. 223–227.
- Donaldson S.K. A new proof of a theorem of Narasimhan and Seshadri // Differential geometry, 1983. – No. 18. – P. 269–277.
- Donaldson S.K. An application of gauge theory to four dimensional topology // Differential geometry, 1983. – No. 18. – P. 279–318.
- Hill M.A., Hopkins M.J. Real Wilson Spaces I [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://arxiv.org/abs/1806.11033> (дата обращения 5.08.2019).
- Hitchin N. Stable bundles and integrable systems // Duke mathematical journal, 1987, – Vol.54, No. 1. – P. 91–114.
- Benaych F., Mselati B. Introduction aux Probabilités et aux Statistiques Cours de Mathématiques pour économistes (donné à l'ENS de 2002 à 2005). L'École normale supérieure, parfois dite « de la rue d'Ulm », est l'une des institutions ... La majorité des 390 enseignants-chercheurs affectés à l'ENS appartient à des universités tierces ou au CNRS. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.cmapx.polytechnique.fr/~benaych/http://www.cmapx.polytechnique.fr/~benaych/Probab.03.10.04.pdf> (дата обращения 29.01.2020).
- Bourbaki N. Éléments de Mathématique. Topologie algébrique. Chapitres 1 à 4. Nouveau volume des Éléments de mathématique de N. Bourbaki, le premier à être publié depuis 1998, 2016. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.springer.com/gp/book/9783662493601> (дата обращения 30.01.2020).
- Duval Ch. Mécanique du solide et mécanique analytique. Chapitre 3. Mécanique des systèmes en repères mobiles, décembre 2008. P. 31–38 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: (<http://www.cpt.univ-mrs.fr>) <http://www.cpt.univ-mrs.fr/~duval/PHY7-Mecanique-Solide-Analytique.pdf> (дата обращения 6.03.2020)
- Jaffard S. Décompositions en ondelettes // Developments of Mathematics 1950–2000. (J-P. Pier Ed.) Birkhauser, P. 609–634(2000) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://decompositions-en-ondelettes.pdf> (дата обращения 29.02.2020).
- Kahane Jean-Pierre. Les sciences mathématiques à l'aube du 21e siècle. Arch. Sci. Nat. Phys. Math. NS45. Luxembourg, 2000 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.igdss.lu/medias/pdf/ouvrages-edites/les_sciences_mathematiques.pdf (дата обращения: 06.03.2020)
- Meyer Y. Ondelettes et algorithmes concurrents. GRETSI, Groupe d'Etudes du Traitement du Signal et des Images, 1993.[Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://documents.irevues.inist.fr/bitstream/handle/2042/11834/AR10_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата обращения 04.03.2020).
- Roger P. Mathématiques appliquées à la finance. Chapitre 5, Martingales à temps discret. Strasbourg, 2001, P. 1–52
- Беднарская Л.Д. Закономерности грамматического членения многокомпонентных сложных предложений. Монография. Орёл: ГОУ ВПО «ОГУ», 2010.– 154 с.
- Ганцовская Н.С. Многокомпонентные сложноподчинённые предложения в научном стиле современного русского языка: Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Москва, 1967.– 274 с.

17. Василенко И.А. Сложные предложения в современном русском литературном языке: Автореф. дис. ... докт. филол. наук: 10.02.01. Москва, 1958.— 37 с.
18. Шитов В.А. Сложное предложение с последовательным подчинением в современном русском литературном языке // Уч. зап. ВГПИ. Вологда. 1959. Т. 18. С. 281–289.
19. Чеснокова Л.Д. К вопросу о грамматической однородности и ее отношению к сочинению // Уч. зап. ТГПИ, вып. 6, Таканрог, 1958, — С. 38–46.

HOMOGENEOUS COLLATERAL SUBORDINATION IN THE TEXTS OF MATHEMATICAL WORKS IN ROMANCE AND GERMANIC LANGUAGES

Volkova E.B., Remennikova I.A., Vecherinina E.A.

Moscow Aviation Institute (National Research University)

The purpose of this article is to study the structural and semantic particularities of multicomponent complex sentences with homogeneous collateral subordination in mathematical discourse and to conduct comparative analysis in Romance and Germanic languages. The article deals only with the structures that include object and attributive components. The authors identify the common patterns of functioning of these structures in the style used in exact sciences, as well as the differences in each of the languages.

Mathematical discourse has a certain effect on the structural and semantic qualities of these structures in the studied languages: they have a clear structure and their components are compact and have a standard structure. The structures under investigation have wide expressive possibilities and clear semantic relations which makes it easier to process complicated material.

This study can be used in comparative analysis of texts in other fields of the functioning the Romance and Germanic languages, when writing new mathematical works, when translating scientific works into foreign languages, when conducting textological studies in other languages and when teaching linguistic subjects.

Keywords: multicomponent complex sentence, main clause, subordinate clause, conjunction, connective word, coordination, homogeneous collateral subordination.

References

1. Field O.V. Lexical means of expressing the conceptual category of "irritation" in modern French literature // II World Congress in real and virtual space "East-West: intersections of cultures" / articles, reports of the II World Congress in Japan 2019 / Japan, Kyoto, Kyoto Sangyo University, publishing house "Tanaka Print", Volume I, 2019. —S. 47–52.
2. Volkova E.B. Structural and semantic features of multicomponent complex sentences with homogeneous subordination in the scientific style of the Russian language Bulletin of Kostroma State University, volume 23, Spec. release / 2017. — P. 57–59.
3. Volkova E.B., Remennikova I.A., Vecherinina E.A. Typical multicomponent complex sentences in the texts of mathematical works in Russian and Romano-Germanic languages // Bulletin of the Kostroma State University. N. A. Nekrasova. Scientific and methodical journal. —Volume 24, No. 4 / 2018. — P. 223–227.
4. Donaldson S.K. A new proof of a theorem of Narasimhan and Seshadri // Differential geometry, 1983. —No. 18. —P. 269–277.
5. Donaldson S.K. An application of gauge theory to four dimensional topology // Differential geometry, 1983. —No. 18. —P. 279–318.
6. Hill M.A., Hopkins M.J. Real Wilson Spaces I [Electronic resource]. —Access mode: <https://arxiv.org/abs/1806.11033> (date of access 5.08.2019).
7. Hitchin N. Stable bundles and integrable systems // Duke mathematical journal, 1987, —Vol. 54, No. 1. —P. 91–114.
8. Benaych F., Mselati B. Introduction aux Probabilités et aux Statistiques Cours de Mathématiques pour économistes (donné à l'ENS de 2002 à 2005). L'École normale supérieure, parfois dite "de la rue d'Ulm", est l'une des institutions ... La majorité des 390 enseignants-chercheurs affectés à l'ENS appartient à des universités tierces ou au CNRS. [Electronic resource]. —Access mode: <http://www.cmapx.polytechnique.fr/~benaych/http://www.cmapx.polytechnique.fr/~benaych/Probas.03.10.04.pdf> (date of access 01.29.2020).
9. Bourbaki N. Éléments de Mathématique. Topologie algébrique. Chapitres 1 à 4. Nouveau volume des Éléments de mathématique de N. Bourbaki, le premier à être publié depuis 1998, 2016. [Electronic resource]. —Access mode: <https://www.springer.com/gp/book/9783662493601> (date of treatment 01/30/2020).
10. Duval Ch. Mécanique du solide et mécanique analytique. Chapitre 3. Mécanique des systèmes en repères mobiles, décembre 2008. P. 31–38 [Electronic resource]. —Access mode: (<http://www.cpt.univ-mrs.fr>) <http://www.cpt.univ-mrs.fr/~duval/PHY7-Mecanique-Solide-Analytique.pdf> (access date 6.03.2020)
11. Jaffard S. Décompositions en ondelettes // Developments of Mathematics 1950–2000. (J-P. Pier Ed.) Birkhauser, P. 609–634 (2000) [Electronic resource]. —Access mode: <http://decompositions-en-ondelettes.pdf> (date of treatment 02/29/2020).
12. Kahane Jean-Pierre. Les sciences mathématiques à l'aube du 21e siècle. Arch. Sci. Nat. Phys. Math. NS45. Luxembourg, 2000 [Electronic resource]. —Access mode: http://www.igdss.lu/medias/pdf/ouvrages-edites/les_sciences_mathematiques.pdf (date accessed: 06.03.2020)
13. Meyer Y. Ondelettes et algorithmes concurrents. GRETSI, Groupe d'Etudes du Traitement du Signal et des Images, 1993. [Electronic resource]. —Access mode: http://documents.irevues.inist.fr/bitstream/handle/2042/11834/AR10_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y (date of access 03/04/2020).
14. Roger P. Mathématiques appliquées à la finance. Chapitre 5, Martingales à temps discret. Strasbourg, 2001, P. 1–52
15. Bednarskaya L.D. Regularities of grammatical division of multicomponent complex sentences. Monograph. Oryol: GOU VPO "OSU", 2010. —154 p.
16. Gantsovskaya N.S. Multicomponent complex sentences in the scientific style of the modern Russian language: Dis. ... Cand. philol. Sciences: 10.02.01. Moscow, 1967.— 274 p.
17. Vasilenko I.A. Complex sentences in modern Russian literary language: Author's abstract. dis. ... doct. philol. Sciences: 10.02.01. Moscow, 1958.— 37 p.
18. Shitov V.A. Complex sentence with consistent subordination in the modern Russian literary language // Uch. app. VGPI. Вологда. 1959. Vol. 18. S. 281–289.
19. Chesnokova L.D. On the question of grammatical homogeneity and its relation to the composition // Uch. app. TGPI, no. 6, Takanrog, 1958, pp. 38–46.

Научно-популярные фильмы как часть дидактической игры в процессе дистанционного обучения русскому языку как иностранному

Глазова Оксана Григорьевна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка Медицинского института РУДН
E-mail: Ksanik23@mail.ru

Использование научно-популярных фильмов, являющихся частью дидактической игры, содержащих как актуальную для учащихся информацию, так и лингвокультурные сведения, может стать неотъемлемой частью дистанционного обучения русскому языку как иностранному, расширяет его возможности. Особенную актуальность оно приобретает в настоящее время при переводе ряда специальностей на онлайн платформу. Данный вид работы позволяет дополнить уже пройденный материал, сформировать у учащихся навыки работы с видеоматериалом, умение анализировать и обсуждать просмотренный материал, формировать как устное, так и письменное высказывание. В статье представлена точка зрения специалистов на использование игровых методов обучения русскому языку как иностранному, а также представлена авторская методика работы над научно-популярными фильмами в аудитории с уровнем владения языком B2, C1, демонстрируется вариант разработки урока, приводится алгоритм работы над эссе как «послефильмовым» заданием.

Ключевые слова: Научно-популярные фильмы, коммуникативная компетенция, коммуникативные игры, игровые технологии, подбор видеоматериалов, алгоритм написания эссе.

В настоящее время, в сложившихся объективных условиях, особую значимость приобретают дистанционные формы обучения. Поэтому работа с видеоматериалом выступает на передний план. Она, как никогда ранее, раскрывает возможности дистанционного обучения.

Современные стандарты образования предполагают более активную роль обучаемого в педагогическом процессе. Важнейшую роль в этом процессе играют видеоматериалы: лекции, презентации, вебинары, работа с фильмами. Причём ранее уделялось немало внимания работе с художественными и мультипликационными фильмами на занятиях по РКИ, оставляя неохваченной сферу использования фильмов научно-популярных.

Применение игровых технологий позволяет повысить мотивацию обучения у студентов и сделать их позицию более активной [1, 7, 8, 10], что становится особенно актуальным в условиях дистанционного обучения.

Многими специалистами отмечается, что несмотря на привлекательность для преподавателей и студентов, до недавнего времени игровые подходы (в данном случае работа с видеоматериалом) как форма обучения оставались на периферии учебного процесса, в качестве дополнения к основным методам. [2, 4, 5, 8]. Переход многих вузов на дистанционную форму работы делает использование наглядного материала преимущественной формой обучения. Научно-популярные фильмы в этом плане находятся в наиболее выигрышной позиции. Они дают возможность не только изучать актуальный для обучающихся материал, но имеют прямой выход в так называемую «игру».

Игра – один из наиболее интересных видов учебной деятельности. Игровые методы и приемы позволяют освоить и закрепить новые знания не традиционным методом зазубривания и многократного повторения, а с помощью активных, вызывающих повышенный интерес и дополнительную мотивацию действий. [5, 7, 8, 11]. В этом плане работа с научно-популярными фильмами носит не только обучающий, познавательный, но и в значительной мере коммуникативный и диагностический характер.

Конечно, необходимо понимать, и это неоднократно отмечалось многими специалистами, что игра не должна строиться на новом, ранее не изученном материале [1, 3, 8, 11]. Рекомендуется использовать игры для закрепления изученного материала, для развития речевых навыков по пройденной теме. Работу с научно-популярными филь-

мами следует использовать не как основную работу на занятии, подменяя ей прохождение основного материала, а как продолжение её, расширение и закрепление полученных знаний.

Ситуационные задачи, поставленные в заданиях, рассматриваются как методический прием, который представляет собой комплекс условий, позволяющий решить разнообразные речевые ситуации [4, 8].

Научно-популярные фильмы являются, на наш взгляд, наиболее эффективным способом расширения и закрепления пройденного материала на продвинутом этапе обучения, способствует как развитию навыков разговорной речи (как монологической, так и диалогической), умению излагать факты, вести дискуссию. Также проблематика фильмов даёт возможность развивать у учащихся навыки письменной речи, особенно написания эссе.

Научно-популярные фильмы обладают целым рядом преимуществ по сравнению с фильмами художественными. В них доступно и чётко излагается необходимый учащимся материал, однозначно сформулирована проблема, вокруг которой и ведётся дискуссия, содержится реальный документальный материал, что вызывает безусловный интерес у учащихся, даёт возможность введения страноведческого аспекта.

Особое внимание следует обратить на подбор видеоматериалов. Они должны 1) соответствовать теме занятия; 2) быть тематически нейтральными (не содержать неэтичный для данной аудитории материал); 3) дополнять пройденный материал; 4) давать тему для обсуждения.

Соответственно необходимо подготовить учащихся к восприятию содержания научно-популярных фильмов, разработав комплекс упражнений и заданий к каждому из них.

Рассмотрим несколько примеров работы с научно-популярными фильмами на занятиях по русскому языку как иностранному на продвинутом этапе обучения (уровень B2, C1) у студентов-медиков. Каждый урок имеет типовую структуру и включает ряд стандартных «предфильмовых» и «послефильмовых» заданий и упражнений. 1. Работа с лексическим материалом (семантизация лексики посредством словообразовательного анализа, однокоренных слов, контекстуального анализа). 2. Введение страноведческого аспекта. 3. Комплекс заданий для устного обсуждения. 4. Тема для устного и письменного (в форме эссе) высказывания в качестве итоговой работы.

Фильм «Девять дней и вся жизнь»

Задание 1. Давайте поговорим, обсудим.

- 1) Насколько актуальна проблема борьбы с эпидемиями в наше время?
- 2) Каких известных учёных, боровшихся с инфекционными заболеваниями, вы знаете?
- 3) Какие качества должны, по вашему мнению, быть присущи таким врачам?

- 4) Готовы ли вы внести свой вклад в борьбу с эпидемиями?
- 5) Какую роль играет фармакология в борьбе с эпидемиями?

Задание 2. Прочитайте данные ниже слова. Найдите однокоренные слова, объясните их значение.

Переносить/перенести, укушенный, суматоха, беспечность, переносчик, кусать, наследовать/унаследовать, беспечный, перенесённый, обеспечить, укус, обречь, разносчик, обречённый, прокутить, суматошный, наследник.

Задание 3. Прочитайте предложения. Объясните значение устойчивых выражений, выделенных курсивом. Вы их встретите в фильме! В случае необходимости посмотрите их значение в словаре.

1. *На склоне лет* он написал мемуары.
2. У него *вошло в привычку день за днём* анализировать на всякий случай то, что уже удалось сделать.
3. *Друзья идут через годы* вместе и поэтому понимают друг друга с полуслова.
4. *Пришла дурная весть*, что болезнь косит людей.
5. *Дурная весть обгоняла* врачей, но они *поднялись по тревоге*, а поскольку ехать на машине в труднодоступный горный район было невозможно, то они *отдались во власть лошадей*.
6. Испугавшись эпидемии, люди *снимались с места и предавали огню* свои жилища.
7. Ребёнок *находился при смерти*, все думали, что он *был обречён*, но врачи *преградили путь* болезни и *вступили в поединок* с ней.
8. К сожалению, этого замечательного врача уже *нет в живых*.

Это важно и интересно!

В фильме речь идёт о целой эпохе в жизни России.

1914–1918 гг. – Первая мировая война. Прочитайте об этом событии: <https://istoriarusi.ru/imper/pervaja-mirovaja-vojna-1914-1918.htm>

1941–1945 гг. – Великая Отечественная война. (Прочитайте об этом событии: [w.histrf.ru > show > vielikaia_otiechiestviennaia_voina](http://w.histrf.ru/show/vielikaia_otiechiestviennaia_voina)

1939 год – время событий, о которых говорится в фильме.

22 июня 1941 года – начало Великой Отечественной войны.

Обратите внимание!

В ходе просмотра фильма вы встретите следующие термины и названия, характерные для времени, о котором идёт речь в фильме. Прочитайте краткое объяснение.

Противочумные станции – специализированные учреждения здравоохранения, предназначены для обеспечения санитарно-эпидемиологического надзора за защищённостью населения от возникновения и распространения чумы. Создавались на границе с Казахстаном, Китаем и Монголией, где были распространены природные носители чумы, суслики и тарбаганы (животные, грызуны).

Походная лаборатория, подвижная противочумная станция – мобильные, передвижные ла-

боратории для сбора анализов, возможного лечения заболевания и обеспечения карантина (20–50 годы 20 века)

Врач ускоренного выпуска – врачи, заканчивающие обучение в медицинских институтах в максимально короткие сроки, например, во время войны.

Сестра милосердия – название медицинских сестёр в конце 19 – начале 20 века.

Юрта – название жилища у народов Средней Азии.

Наркомздрав – название Министерства здравоохранения в 1939 году.

Задание 4. Просмотрите научно-популярный фильм «9 дней и вся жизнь». В ходе просмотра продумайте ответ на вопрос: что заставило авторов фильма создать его? Почему они посвятили его именно этому врачу?

<https://www.youtube.com/watch?v=BVa0KvRBOTY>

Задание 5. После просмотра фильма обсудите в группе вопросы:

1. Кому посвящён просмотренный вами фильм?
2. Почему он так называется?
3. Почему авторы фильма посвятили его именно этому врачу?
4. Где и в какое время этот врач работал?
5. Какой вклад внёс этот врач в историю медицины?
6. Какими человеческими и профессиональными качествами он обладал?
7. Насколько актуальным был его труд именно в это время?

Задание 6. Как вы понимаете слова врача, которому посвящён фильм: «Формула жизни удалась»?

Задание 7. Опираясь на интернетресурсы, составьте сообщения об одном из фактов борьбы с эпидемиями в истории медицины. Выступите с этим сообщением на занятии.

Задание 8. Опираясь на материалы просмотренного вами фильма, напишите эссе на тему «Светя другим, сгораю сам» (каким должен быть настоящий врач).

Далее целесообразно предложить студентам следующий алгоритм написания эссе [6]:

Один из наиболее распространённых типов эссе – рассуждение, т.е. последовательное, аргументированное развитие какой-либо идеи, мысли, положения.

Высказывая и аргументируя своё мнение по проблеме текста, Вы можете использовать следующие слова и выражения:

Формулировка проблемы исходного текста В тексте (фильме) анализируется / рассматривается что? / какая? проблема / проблема чего? **Комментарий проблемы текста** Я думаю, это актуальная / важная / значимая проблема, потому что

Описание позиции автора текста (фильма) по данной проблеме Как считает автор, ... / По мнению автора, ... / Автор считает (полагает), что

Оценка позиции автора Точка зрения автора мне (очень) близка / вполне понятна... // Мне не вполне понятна позиция автора... / Я думаю совершенно иначе

Аргументированное мнение автора эссе по проблеме текста (фильма) Проблема кого? чего? (мне) видится в чём? Я вижу проблему кого? чего? в чём? / в том, что По этому поводу / по поводу чего? мне хотелось бы Я отношусь к чему? как? Хочу / должен (должна) сказать,

Средства ввода аргументов Достаточно привести такой пример ... / Ярким / убедительным примером чего? служит что? Приведу пример из собственного опыта ... / литературного произведения / фильма.... Приведу такой (один) пример В литературе / кинематографии есть интересные примеры чего? / того, что ... Можно найти много (ярких, убедительных) примеров чего? / того, что Это можно показать на примере За примерами далеко ходить не надо. В этом легко убедиться, если

Вывод, заключение Вот почему (зачем) Короче Одним словом, Расставим все точки над «и»

Ещё один пример работы с научно-популярным фильмом, связанным с медицинской тематикой, особенно актуальной при работе в данной аудитории. Рассмотрим этапы работы с фильмами.

Фильмы «Чтобы жили!», «Рецепт Победы. Медицина в годы Великой Отечественной войны»

Задание 1. Давайте поговорим, обсудим.

- 1) Насколько важна медицина во время войны?
- 2) Смогли бы вы работать в экстремальных ситуациях военного времени?
- 3) Все ли медицинские специальности затребованы во время войны?
- 4) Каких известных военных врачей вы знаете из курса истории медицины?

Задание 2. Прочитайте данные ниже слова. Найдите однокоренные слова, объясните их значение.

Стрелять, разборчивый, переправлять/переправить, тащить, мобильный, прецедент, ограда, стоять, палить, обстрелять, оградительный, перетащить, разборчиво, обстрелянный, мобилизация, разбирать, огнестрельный, пальба, отстоять, простоять, переправа, беспрецедентный, иммобилизация, оградить/ограждать.

Задание 3. Прочитайте предложения. Объясните значение устойчивых выражений, выделенных курсивом. Вы их встретите в фильме! В случае необходимости посмотрите их значение в словаре.

1. Под ураганным огнём противника военная часть понесла потери.
2. Ни свет ни заря врач собрал всё мало-мальски подходящее оборудование и поехал в полевой госпиталь.

Обратите внимание!

В ходе просмотра фильма вы встретите следующие термины и названия, характерные для времени, о котором идёт речь в фильме. Прочитайте краткое объяснение.

Медсанбат – медико-санитарный батальон.

Окоп – специально сделанное углубление в земле, которое используется для укрытия солдат и для обороны.

Передовая – первая линия обороны.

Военкомат – Военный комиссариат. Орган местного военного управления, ответственный за военно-мобилизационную службу.

Краткосрочные курсы медсестёр – ускоренные курсы медсестёр, которые во время войны длились 6 месяцев.

Теплушка – утеплённый товарный вагон, в котором во время войны перевозили людей.

Санитарный поезд – поезда, созданные во время войны для эвакуации и лечения раненых.

Санитарный инструктор – медицинская должность.

Санитарно-оградительные барьеры – медицинские пункты, созданные специально для санитарно-эпидемиологической защиты солдат и мирного населения.

Главное военно-санитарное управление Красной Армии – главный медицинский орган власти во время войны.

Полевой госпиталь – госпиталь, функционирующий непосредственно в местах боевых действий.

Индивидуальный перевязочный пакет – набор медикаментов для экстренной медицинской помощи, который обязан был иметь каждый солдат.

Задание 4. Просмотрите научно-популярный фильм «Рецепт Победы. Медицина в годы Великой Отечественной войны». В ходе просмотра продумайте ответ на вопрос: почему авторы так назвали этот фильм?

https://www.youtube.com/watch?v=G_MsF_NijKs

Задание 5. После просмотра фильма обсудите в группе вопросы.

- 1) Каким событиям посвящён фильм?
- 2) О каких врачах и медсёстрах вы узнали из фильмов?
- 3) Какой эпизод вам особенно запомнился?
- 4) Какими человеческими и профессиональными качествами должны обладать военные врачи?

Задание 6. Выскажите своё мнение. а) Согласны ли Вы с военным врачом, что «вся современная медицина основана на опыте военно-полевой медицины военных лет»?

б) Согласны ли, что «Великая отечественная война выиграна военными медиками»?

Вспомните слова и выражения, с помощью которых выражают согласие.

Полное согласие Я (полностью) согласен с мнением кого? Я разделяю мнение / точку зрения кого? (Да), я тоже так думаю... Думаю, что это так... Хочу поддержать мнение кого? Мне близка позиция / точка зрения кого? Думаю, что с мнением кого? согласен / согласна не только я.

Частичное согласие Это верно только (лишь) в отношении чего? С этим можно согласиться при условии, если (что?) С этим можно согласиться, но с условием что... С этим можно согласиться, хотя... Конечно..., но (однако)... Всё это так, но (однако)...

Задание 7. Используя интернетресурсы, напишите небольшое сообщение об одном из военных врачей. Выступите с ним на занятии.

В качестве дополнительного материала можно использовать фильм «Чтобы жили!»:

https://www.youtube.com/watch?v=mI_2mt3z9PM

Задание 8. Опираясь на подготовленные вами материалы и просмотренные фильмы, напишите эссе на тему «Медицина – благороднейшая из всех наук» (Гиппократ).

Представленный алгоритм работы над видеоматериалом апробирован в студенческой аудитории с уровнем владения русским языком В2, С1. Он дал эффективный результат (пополнил лингвокультурологический запас учащихся), дал возможность развития навыков устной и письменной речи.

Литература

1. Весова Т. Н., Чистякова Е.В. Методические основы использования художественных фильмов в процессе преподавания русского языка как иностранного // *PrimoAspectu*. 2013. Т. 12. № 2 (105). С. 145–148.
2. Железнякова С.Н. Ролевые игры на уроках русского языка как иностранного // *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. 2017, № 2–5. С. 21–24.
3. Иванова Е.А. Формирование лингвокультурной компетенции (ЛКК) иностранных студентов-медиков: Автореферат дис. ... канд. пед. наук. СПб, 2003.
4. Игнатенко О. П., Томиленко Н.А. Использование видеоматериалов как средство формирования коммуникативных навыков на занятиях РКИ // *Сб. конф. НИЦ Социосфера*. 2015. № 56. С. 61–64.
5. Капралова Ю. В., Москалёва Л.А. Методические формы изучения грамматики в квестах и игровых заданиях на занятиях по русскому языку как иностранному // *Филология и культура*. 2019.
6. Куриленко В. Б., Новикова Н.С., Калинина Ю.М., Серова Л.К., Иванова А.С., Пугачёв И.А., Яркина Л.П. *Русский калейдоскоп. Учебно-методическое пособие по русскому языку как иностранному. Уровень С1. М., 2019. 196 с.*
7. Москалёва Л.А. Галиулина И.Р., Богородский В.А. Подходы к обучению говорению на занятиях по русскому языку как иностранному на продвинутом этапе обучения // *Филология и культура*. 2019.
8. Панкратова Е. М., Коберник Л.Н., Омельячук Е.Л. *Коммуникативные игры при изуче-*

нии русского языка как иностранного // Современные проблемы науки и образования. 2017, № 4.

9. Распопова О.А. Использование рекламных материалов на уроках РКИ // Вестн. Центра междунар. образования Московского гос. ун-та. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2013. № 4. С. 122–126.
10. Халупо О.И. Языковая культура и лингвокультурная компетенция // Вестн. Челябинского гос. ун-та. 2011. № 3 (218). С. 152–155.
11. Чайбок-Тверефу И. Использование кинофильмов на практических занятиях по РКИ // Русский язык за рубежом. 2010. № 4 (221). С. 96–100.
12. Штехман Е.А. Мельник Ю.А. Обучение говорению на занятиях по русскому языку как иностранному с использованием ситуационных задач // Коммуникативные исследования. 2016.

POPULAR SCIENTIFIC FILMS AS A PART OF A DIDACTIC PLAY IN THE PROCESS OF DISTANCE LEARNING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Glazova O.G.

Medical University of RUDN

The use of popular scientific films, which are part of a didactic game, containing both relevant information for students and linguocultural information, can become an integral part of distance learning of Russian as a foreign language, expanding its capabilities. It is acquiring particular relevance these days when a number of specialties are transferred to the online platform. This type of work allows you to supplement the material already passed, to form students' skills in working with video material, the ability to analyze and discuss the viewed material, to form both oral and written statements. The article presents the point of view of experts on the use of game methods for teaching Russian as a foreign language, and also presents the author's method of working with popular science films around the audience with B2, C1 levels of language proficiency, demonstrates a lesson development option, provides an algorithm for working on an essay as "post-film" Task.

Keywords: Popular scientific films, communicative competence, communication games, game technologies, selection of video materials, essay writing algorithm.

References

1. Vesova T. N., Chistyakova E.V. Methodological foundations of the use of feature films in the process of teaching Russian as a foreign language // *PrimoAspectu*. 2013. T. 12. No. 2 (105). P. 145–148.
2. Zheleznyakova S.N. Role-playing games at the lessons of Russian as a foreign language // *Actual problems of the humanities and natural sciences*. 2017, No. 2–5. P.21–24.
3. Ivanova E.A. Formation of linguocultural competence (LKK) of foreign medical students: Abstract dis. ... Cand. ped. sciences. SPb, 2003.
4. Ignatenko O. P., Tomilenko N.A. Using video materials as means of forming communication skills at the lessons of RFL // *Sat. conf. SIC Sociosphere*. 2015. No. 56. P. 61–64.
5. Kapralova Yu. V., Moskaleva L.A. Methodical forms of studying grammar in quests and game tasks at the lessons of Russian as a foreign language. // *Philology and Culture*. 2019.
6. Kurylenko V. B., Novikova N.S., Kalinina Yu. M., Serova L. K., Ivanova A.S., Pugachev I.A., Yarkina L. P Russian kaleidoscope. Study guide of Russian as a foreign language. Level C1. M., 2019.196 p.
7. Moskaleva L.A. Galiulina I.R., Bogorodsky V.A. Approaches to teaching speaking in the classroom in Russian as a foreign language at an advanced stage of learning // *Philology and Culture*. 2019.
8. Pankratova E. M., Kobernik L.N., Omelyanchuk E.L. Communicative games in the study of Russian as a foreign language // *Modern problems of science and education*. 2017, no. 4.
9. Raspopova O.A. The use of advertising materials at the lessons of RFL // *Vestern Center of international education of the Moscow state. un-that. Philology. Culturology. Pedagogy. Methodology*. 2013. No. 4. P. 122–126.
10. Khalupo O.I. Language culture and linguocultural competence // *Vestn. Chelyabinsk state un-that*. 2011. No. 3 (218). P. 152–155.
11. Chaybok-Tverefu I. The use of films in practical lessons on RFL // *Russian language abroad*. 2010. No. 4 (221). P. 96–100.
12. Shtekhman E. A., Melnik Yu.A. Teaching speaking at the classes of Russian as a foreign language using situational tasks // *Communicative research*. 2016.

Цифровая дидактика в архитектурном образовании

Леонова Ирина Анатольевна,

к.п.н., доцент кафедры архитектуры, факультета архитектуры и дизайна, Астраханский государственный университет
E-mail: irinaleonova@yandex.ru

Избранова Ольга Александровна,

преподаватель кафедры архитектуры, факультета архитектуры и дизайна, Астраханский государственный университет
E-mail: izbr.shkvor86@yandex.ru

Дидактика современного высшего архитектурного образования изменилась в сторону цифровизации учебного процесса. Формирование цифровых компетенций у будущих архитекторов стало обязательной частью процесса их обучения. Цифровая грамотность позволяет расширить возможности профессиональной деятельности архитектора. Реализация задачи обеспечения будущих архитекторов цифровой грамотностью требует определенной квалификации научно-педагогического состава университета. Дидактический треугольник «учитель-ученик-содержание» в современном учебном процессе преобразовался в тетраэдр «учитель-ученик-содержание – информационные технологии», где немаловажная роль отводится непосредственно учителю. Поэтому остро встает вопрос о переквалификации научно-педагогических работников, их умении применять различные цифровые платформы для осуществления учебного процесса. Дистанционная работа в период пандемии позволила понять возможности и ресурсы преподавателей факультета архитектуры и дизайна АГУ для данной формы обучения. Анализ показал, что самым приемлемым для высшего архитектурного образования является сочетание дистанционного обучения с очным, так как не все дисциплины в конкретном случае можно перевести на дистанционное преподавание.

Ключевые слова. Дидактика, информационные технологии, цифровые платформы, моделирование, высшее архитектурное образование, современное поколение.

Введение

Особенность дидактики образования заключается в том, что в любой период развития общества она приобретает специфические характерные черты самостоятельной науки. Эти черты определяют задачи, обуславливающие содержание образования современного поколения, способы применения знаний, умений и навыков предыдущих поколений, закономерности самого процесса.

Очевидно, что пандемия коронавируса, охватившая в настоящее время весь мир, оказала существенное влияние как на дидактику мировой системы образования в целом, так и в частности, на дидактику российского архитектурного образования. COVID-19 спровоцировал полный переход всей системы образования в онлайн режим. Все общественные мероприятия, экзамены, защиты выпускных квалифицированных работ и приемная компания были перенесены в дистанционный режим.

Неожиданный полный переход на дистанционное образование был болезненным для российского высшего образования. В большинстве своем, университеты не были готовы к такому быстрому переходу на полное цифровое образование. В цифровое светлое будущее Россия должна была вступить постепенно согласно принятой Правительством Программе «Цифровая экономика в Российской Федерации» (утверждена Распоряжением Правительства от 28 июля 2017 года № 1632-р) к 2025 году. К этому времени в обществе должно было сформироваться достаточное количество грамотных пользователей информационных технологий, обладающих необходимыми для этого компетенциями [1].

Пол Гилстер, американский писатель и журналист, отмечал: «Цифровая компетентность – это умение понимать и использовать информацию, предоставленную во множестве разнообразных форматов и широкого круга источников с помощью компьютеров». [2].

Гладылина И.П., Кадыров Н.Н., Строганова Е.В. утверждают, что «под цифровой компетентностью понимается не только наличие каких-либо умений и знаний, но и желание получать максимальный эффект от своей деятельности» [3].

Таким образом, полное цифровое образование означает не только оцифрованные учебники, документооборот или предоставление свободного доступа университета к скоростному Интернету. Это означает совершенно новый подход к вопросу получения образования.

Основная часть

Одной из задач архитектурного образования, стоящих сегодня перед высшим образованием, является

изучение информационно-технологических основ применения ресурсов интернета, что не только способствует развитию цифрового гражданства обучающихся, но и расширяет возможности будущего архитектора в его профессиональной деятельности, предоставив ему цифровую свободу творческой личности. Понятие «цифровая грамотность» как инструмент информационной деятельности далеко вышло за рамки умения только использовать компьютер и служит катализатором развития, потому что содействует самообразованию и приобретению важных жизненных навыков гражданина информационного общества, потребителя электронных услуг [4].

Реализация вышеуказанной задачи, в первую очередь, требует определенной квалификации научно-педагогического состава университета. Понятие дидактического треугольника «учитель-ученик-содержание» было предложено впервые Брюсо (1997 г.): это – «дидактический треугольник, в котором студент, учитель и содержание формируют вершины (или точки пересечения сторон) треугольника, составляет классический тривиум, применяемый для осмысления преподавания и учения...». Признавать влияние информационных технологий на обучение ученые начали в 80-х годах, в результате чего появилась в треугольнике 4-я вершина «с признанием существенной роли технологии в опосредовании отношений между содержанием, студентом и учителем». Таким образом, треугольник превратился в тетраэдр, каждая грань которого показывает взаимосвязь «учитель-ученик-содержание-информационные технологии» [5].

Если говорить об архитектурном образовании, то для архитектора особенно важно получить знания, умения и навыки для осуществления процесса архитектурного проектирования. Это, в первую очередь, обязательное знание таких цифровых программ, как ArchiCAD, AutoCAD и др. Развитие информационных технологий в области проектирования в современном мире идет большими шагами. Появляются все новые и новые программы, расширяющие возможности в архитектурном проектировании, позволяющие на основе исходных данных выполнить 3D-модель архитектурного объекта, а затем, выполнить ее печать на 3D-принтере. Представить себе архитектора, не владеющего цифровыми компетенциями, сейчас практически невозможно. Поэтому сейчас в дидактическом тетраэдре немаловажная роль отводится преподавателю, дающему знания, навыки по владению современными информационными технологиями.

В эпоху цифровизации встает вопрос о скорейшей перекавалификации научно-педагогического состава архитектурного направления обучения. В Национальном стандарте образовательных технологий указаны стандарты, которым должно удовлетворять продвижение обучения в цифровую эпоху:

1. Способствовать и вдохновлять учебу и творчество студентов.

2. Проектировать и разрабатывать методы обучения цифровой эпохи и системы оценки.

3. Моделировать работу и учебу цифровой эпохи.

4. Продвигать и моделировать цифровое гражданство и ответственность.

5. Следить за своим профессиональным ростом и лидерством [6].

Таким образом, роль учителя вышла за пределы ее традиционного понимания. Однако, какую бы информационную технологию учитель не применял в своем преподавании той или иной дисциплины, он всегда должен оставаться лидером, модератором процесса обучения. Для этого ему самому надо знать и совершенствоваться в современных цифровых технологиях. Это возможно, регулярно слушая вебинары, целенаправленно посещая курсы повышения квалификации и т.д. Успех в дистанционном образовании во многом зависит от качественного педагогического сопровождения. Отсутствие четких и ясных инструкций по дистанционному изучению дисциплины разрушает связь «учитель-студент».

Помимо умения пользоваться предлагаемыми виртуальной средой информационными технологиями преподаватель обязан владеть и педагогическими технологиями, применимыми в виртуальной среде. Например, такими как: технология опосредованного дискурса, включающая в себя учебную дискуссию или обсуждение проекта в онлайн режиме, или технология проблемного обучения, предполагающая исследование и описание решение проектной проблемы, требующей сложного взаимодействия студенческой группы с преподавателем в онлайн-конференциях. Возможно применение коллективной познавательной деятельности в виде онлайн-проектов.

Во время перехода на дистанционное обучение преподаватели факультета архитектуры и дизайна Астраханского государственного университета получили огромный опыт в преподавании онлайн. Дистанционное обучение, проходившее во время пандемии на платформе Moodle обеспечивало свободный доступ студентов к образовательным ресурсам. Использование этой платформы позволило осуществлять контроль за образовательным процессом студентов, оказывать им поддержку в нужный момент. Широко применялись для ведения образовательного процесса и другие бесплатные цифровые платформы, например, ZOOM, которая применялась преподавателями для проведения консультаций. Как показал опыт, многие базовые дисциплины можно проводить дистанционно без снижения качества образовательного процесса. Это: «История пространственных искусств», «Архитектурное материаловедение», «Архитектурная экология» и др. Но есть предметы в учебном процессе высшего архитектурного образования, в которых непосредственный контакт преподавателя со студентом просто необходим. Например, «Архитектурное проектирование», «Архитектурный рисунок» и др. Эти дисциплины фор-

мируют у будущего архитектора пространственное мышление, способность смотреть на окружающую среду с точки зрения создателя нового архитектурного объекта. Здесь они обучаются композиционным возможностям линий, форм, цвета, их образной силой в синтезе пространственных искусств. Для данных дисциплин большое значение имеет возможность сопровождения преподавателем всех этапов выполнения чертежа или рисунка будущим архитектором. При этом решаются такие вопросы, как под каким углом лучше рассматривать композицию, как владеть карандашом при передаче теней элементов композиции и т.д. Именно благодаря сопровождению студент лучше понимает технологию выполнения архитектурного чертежа или рисунка. Опыт дистанционного обучения показал, что эффект от дистанционного обучения этим дисциплинам минимален по сравнению с очным.

Использование платформы MOODL позволило одновременно осуществлять контроль над самостоятельной работой будущих архитекторов, во время корректировать ее и давать необходимые пояснения по ходу работы.

В целом, дистанционная работа в период пандемии позволила понять возможности и ресурсы преподавателей факультета для данной формы обучения. Основные проблемы такой формы обучения стали:

- готовность самих преподавателей и студентов к дистанционному обучению;
- техническое обеспечение преподавателей и студентов вуза, а именно:

1. Не у всех преподавателей и студентов была возможность приобретения ноутбука для проведения дистанционных занятий.

2. Отсутствие надежной цифровой связи в районах проживания преподавателей или студентов.

Заключение

Дистанционное обучение – реалия нашей современной жизни. «Поток цифровой информации захлестнет любого, кто недостаточно грамотен, чтобы его контролировать в своей жизни» [1]. Поэтому, в настоящее время самое разумное для учебного процесса высшего архитектурного образования, как показал опыт, было бы сочетание дистанционного и очного обучения студентов-архитекторов, то есть необходима трансформация архитектурной образовательной системы, требующей переквалификации преподавателей, адаптации преподавателей и студентов к меняющейся образовательной среде. Иначе говоря, подход к преобразованию учебного процесса в направлении цифровизации должен осуществляться комплексно.

Литература

1. Электронный журнал «Педагогическое образование в современном мире» дайджест, лето-осень 2018, Казанский федеральный уни-

верситет+Елабужский институт – С. 7–8 – Режим доступа: <https://newtonew.com/tech/nelzya-prosto-vzyat-i-ocifrovat>, свободный (дата обращения 27.09.2020)

2. Цифровая грамотность – главный навык человека. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.e-xecutive.ru/education/glavyiz-knig/1990928-tsifrovaya-gramotnost-glavnyi-navyk-cheloveka>, свободный (дата обращения 27.09.2020)
3. Гладылина И.П., Кадыров Н.Н., Строганова Е.В. Цифровая грамотность и цифровые компетенции как фактор профессионального успеха // Инновации и инвестиции – М: ООО «Русайнс», № 52019 – С. 62–64
4. Формирование цифровой грамотности обучающихся: Методические рекомендации для работников образования в рамках реализации Федерального проекта «Цифровая образовательная среда» / Авт.-сост. М.В. Кузьмина и др. – Киров: ИПО Кировской области, 2019 – С. 47
5. Монахов В.М., Тихомиров С.А. Эволюция методической системы электронного обучения // Ярославский педагогический вестник: научный журнал. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018 – № 6 (105) – С. 76–88
6. Чошанов М.А. Дидактика: новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий// Образовательные технологии и общество: электронный журнал. – С. 684–695. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/e-didaktika-novyuyzglyad-na-teoriyu-obucheniya-v-epohu-tsifrovyyhtehnologiy>, свободный (дата обращения 27.09.2020)

DIGITAL DIDACTICS IN ARCHITECTURE EDUCATION

Leonova I.A., Izbranova O.A.
Astrakhan state University

The didactics of modern higher architectural education has changed in the direction of digitalization of the educational process. The formation of digital competencies has become a mandatory part of training process for future architects. Digital literacy allows to expand the possibilities of professional activity of an architect. Implementation of the task to provide future architects with digital literacy requires a certain qualification of the University's research and teaching staff. In the modern educational process where the teacher plays an important role, the didactic triangle 'teacher-student-content' has transformed into a tetrahedron 'teacher-student-content – information technology'. Therefore, there is question how to retrain scientists and teachers so they are capable of using various digital platforms for educational process impenetation. Remote work during the pandemic allowed to understand the teachers capabilities and resources of ASU Architecture and Design faculty. The analysis showed that the combination of distance learning with full-time education is the most acceptable for higher architecture education, since not all disciplines in this particular case can be transferred to online teaching.

Keywords: didactics, information technologies, digital platforms, modeling, higher architectural education, modern generation.

References

1. Electronic magazine "Pedagogical education in the modern world" digest, summer-autumn 2018, Kazan Federal Univer-

- sity+Yelabuga Institute – P. 7–8 – access mode: <https://newtonew.com/tech/nelzya-prosto-vzyat-i-ocifrovat>, free (date accessed 27.09.2020)
2. Digital literacy is a key skill of a person. [Electronic resource] – access mode: <https://www.e-xecutive.ru/education/glavy-iz-knig/1990928-tsifrovaya-gramotnost-glavnyi-navyk-cheloveka>, free (date accessed 27.09.2020)
 3. Gladylina I. P., Kadyrov N.N., Stroganova E.V. Digital literacy and digital competencies as a factor of professional success // Innovations and investments – Moscow: OOO “Rusyns”, № 5, 2019 – P. 62–64
 4. Formation of digital literacy of students: Methodological recommendations for educational workers of the Federal project “Digital educational environment” in the framework / Author-comp. M.V. Kuzmina and other. – Kirov: IRO of the Kirov region, 2019 – P. 47
 5. Monakhov V. M., Tikhomirov S.A. Evolution of the learning methodological system // Yaroslavl pedagogical Bulletin: scientific journal. – Yaroslavl: RIO YAGPU, 2018 – no. 6 (105) – P. 76–88
 6. Choshanov M.A. Didactics: a new look at learning theory in the digital age// Educational technologies and society: electronic journal, P. 684–695. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/e-didaktika-novy-vzglyad-na-teoriyu-obucheniya-v-epo-hu-tsifrovyyh-tehnologiy>, free (date accessed 27.09.2020)

Из опыта работы немецких языковых центров по формированию межкультурной компетенции

Голубева Татьяна Ильинична,

кандидат филологических наук, доцент, лингвистический факультет, Российский государственный социальный университет
E-mail: paloma60@mail.ru

Маркова Татьяна Сергеевна,

кандидат экономических наук, лингвистический факультет, Российский государственный социальный университет
E-mail: markowats@mail.ru

В статье обосновывается важность межкультурной компетенции в подготовке специалистов будущего и ее востребованность на мировом рынке труда. Выделяются основные компоненты межкультурной компетенции, к числу которых относятся: открытость, сочувствие, культурная составляющая, знание политики и законов страны, языковые и коммуникативные навыки, самосознание, самооценка, отсутствие напряженности, уважение, допущение неоднозначности, гибкость, готовность к изменению, знание других культур, способность учиться, понимание других, стратегии разрешения конфликтов, интерес к другим культурам и др. В рамках языковых центров, обладающих определенной автономией, существует возможность увеличить количество часов, отводимых на изучение языка и формировать целевые группы из обучающихся, различающихся по возрасту, национальности и принадлежности к определенной культуре. Рассматриваются основные методы формирования межкультурной компетенции, используемые германскими языковыми центрами. К их числу относятся метод анализа конкретного случая, игровой метод, метод исследования и учебный проект. Анализируется осуществление этих методов, включая их поэтапную организацию.

Ключевые слова: межкультурная компетенция, анализ, игровой метод, исследование, ситуация, различие

Для успешной конкурентоспособности на мировом рынке труда современный специалист должен обладать не только определенными знаниями, но и определенными компетенциями. 19 июня 1999 г. в г. Болонья была принята Совместная Декларация европейских министров образования, которая означала решительный переход в системе европейского образования к компетентностной парадигме вместо традиционной знаниевой парадигмы. Однако выделение и ранжирование по степени важности ключевых компетенций, которые необходимы специалисту, со временем менялись. Проследившая эту динамику в течение последнего двадцатилетия, отмечаем, что вопрос этот подробно дискутировался на Всероссийской научно-практической конференции «Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования», состоявшейся 5 мая 2011 г. в г. Березовском, в том числе и применительно к высшему образованию. В частности, в работе М.М. Никитина указывается, что «в проекте TUNING были проанализированы ... различные источники 1993–2001 гг. В ходе длительных дискуссий на общеевропейском уровне из 85 компетенций для включения в анкеты были отобраны 30 компетенций. Особенно важными являются, по-видимому, системность мышления, понимание социальной значимости своей будущей профессии, а также способность в условиях развития науки и изменяющейся социальной практики к переоценке накопленного опыта» [1, с. 164].

О.В. Назарова (по материалам той же конференции, т.е. в том же 2011 году) выделяет пять ключевых компетенций выпускника вуза, а именно: учебно-познавательную компетенцию; информационную компетенцию, под которой в данном случае понимается это способность находить, анализировать и обрабатывать необходимую информацию с помощью существующих средств информационных технологий; коммуникативную компетенцию, к которой автор относит и способность работать в команде; социально-трудовую компетенцию, а также компетенцию личностного самосовершенствования [2, с. 153].

Интересные данные приводятся в работе Н.Ф. Ефремовой, относящиеся также к 2010 г., согласно которым отсутствует единство мнений в оценке степени важности компетенций между выпускниками вузов и работодателями. Так, выпускники ранжируют компетенции следующим образом: 1. Способность к анализу и синтезу 2. Решение задач 3. Способность учиться 4. Способ-

ность работать самостоятельно 5. Навыки управления информацией 6. Способность применять знания на практике 7. Элементарные навыки работы на компьютере 8. Способность адаптироваться к новым ситуациям 9. Межличностные навыки 10. Способность к организации и планированию 11. Забота о качестве 12. Письменная и устная коммуникация на родном языке 13. Стремление к успеху 14. Работа в команде 15. Принятие решений 16. Способность порождать новые идеи (креативность) 17. Способность к критике и самокритике 18. Способность общаться со специалистами из других областей 19. Тщательная подготовка по основам профессиональных знаний 20. Базовые знания в различных областях 21. Способность работать в междисциплинарной команде 22. Инициативность и предпринимательский дух 23. Разработка и управление проектами 24. Знание иностранного языка 25. Навыки проведения исследований 26. Способность работать в международной среде 27. Лидерство 28. Приверженность этическим ценностям 29. Принятие различий и многокультурности 30. Понимание культур и обычаев других стран

Работодатели ранжируют компетенции выпускников иначе, а именно: 1. Способность учиться 2. Способность применять знания на практике 3. Способность к анализу и синтезу 4. Решение задач 5. Забота о качестве 6. Работа в команде 7. Способность адаптироваться к новым ситуациям 8. Навыки управления информацией 9. Межличностные навыки 10. Способность порождать новые идеи (креативность) 11. Письменная и устная коммуникация на родном языке 12. Способность работать самостоятельно 13. Способность к организации и планированию 14. Стремление к успеху 15. Принятие решений 16. Способность к критике и самокритике 17. Элементарные навыки работы на компьютере 18. Способность работать в междисциплинарной команде 19. Инициативность и предпринимательский дух 20. Способность общаться со специалистами из других областей 21. Базовые знания в различных областях 22. Приверженность этическим ценностям 23. Тщательная подготовка по основам профессиональных знаний 24. Разработка и управление проектами 25. Лидерство 26. Знание иностранного языка 27. Способность работать в международной среде 28. Принятие различий и многокультурности 29. Навыки проведения исследований 30. Понимание культур и обычаев других стран [3, с. 47–48].

Интересно отметить при этом даже не столько различное понимание степени важности компетенций российскими выпускниками и работодателями, но то, что в относительно недавнем 2010 г. как те, так и другие из 30 перечисленных компетенций ставили те, которые входят в общее понятие межкультурной компетенции практически на последнее место: выпускники: 24. Знание иностранного языка 26. Способность работать в международной среде 28. Приверженность этическим ценностям 29. Принятие различий и многокуль-

турности 30. Понимание культур и обычаев других стран; работодатели: 26. Знание иностранного языка 27. Способность работать в международной среде 28. Принятие различий и многокультурности 30. Понимание культур и обычаев других стран. В то время как по данным, заимствованным из монографии Сергеева А.Г., т.е. не позднее 2010 г., «Советом Европы определены пять ключевых компетенций, которыми должны обладать все молодые европейцы: 1) политические и социальные компетенции – способность принимать на себя ответственность, участвовать в принятии групповых решений, ненасильственно разрешать конфликты, участвовать в поддержании и улучшении демократических институтов; 2) компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе, межкультурные компетенции – принятие различий, уважение других и способность жить с людьми других культур, языков и религий; 3) компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией, – владение более чем одним языком; 4) компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества, – владение этими технологиями, понимание их применения, слабых и сильных сторон и способов критического суждения в отношении информации, распространяемой массмедийными средствами и рекламой; 5) способность учиться на протяжении жизни» [4, с. 32]. Как можно видеть, в число пяти ключевых компетенций входят умение ненасильственно разрешать конфликты, межкультурные компетенции, владение более чем одним языком. Следует также отметить принадлежность к ключевым компетенциям компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества, а также владение этими технологиями, под которым понимается нечто большее, нежели элементарные навыки работы на компьютере.

Не говоря уже о том, что в европейских документах более позднего периода, в частности в «JAHRESBERICHT 2016. HOCHSCHULBILDUNG FÜR DIE ARBEITSWELT 4.0» (Годовой отчет 2016. Высшее образование для мира труда 4.0) подчеркиваются три мегатенденции, которые играют все более важную роль в оценке квалификации специалистов, а именно: оцифровка данных, интернационализация и интеграция профессионального и университетского образования [5]. Необходимо отметить среди этих мегатенденций интернационализацию, которая подразумевает важность для специалистов межкультурной компетенции, что подтверждается приведенными в указанном Годовом отчете 2016 результатами опроса представителей 300 предприятий Германии, проведенного Ассоциация частных спонсоров немецкой науки в сотрудничестве с «McKinsey & Company», с целью выявить требования к специалистам на рынке труда 4.0:

63% знание иностранных языков (как следствие интернационализации)

63% знание того, как использовать цифровые технологии

42% практический опыт работы за рубежом
Quelle: Stifterverband/McKinsey

Наконец, в 2016 г. Московской школой управления «Сколково» и Агентством стратегических инициатив был представлен «Атлас новых профессий», в котором озвучена российская версия компетенций будущего, к числу которых эксперты относят: «мультиязычность и мультикультурность (свободное владение несколькими иностранными языками и понимание культурного контекста стран-партнеров); навыки межотраслевой коммуникации (понимание технологий, процессов и рыночной ситуации в разных смежных и несмежных отраслях); клиентоориентированность (умение работать с запросами потребителей); умение управлять проектами и процессами; умение быстро реагировать на изменение условий работы и быстро принимать решения; умение распределять ресурсы и управлять своим временем; программирование ИТ – решений; управление сложными автоматизированными комплексами; работу с искусственным интеллектом; умение работать с коллективами» [6].

Итак, мы видим, что в последнее время и в России среди компетенций, наиболее востребованных в будущем, первостепенное место занимает мультикультурная или межкультурная компетенция, в силу чего мы выбираем именно данную компетенцию в качестве объекта исследования. С учетом того, что в Германии данная компетенция была выдвинута на первый план ранее, чем в России, можно предположить, что в ФРГ накоплен больший опыт в плане формирования межкультурной компетенции, изучение которого мы и ставим своей задачей.

Что касается того, что подразумевается под межкультурной компетенцией, то в этом отношении большой разницы между дефиницией её в российской и немецкой литературе не наблюдается. Так, в работе Пантелеевой М.В. и Валеевой Р.А. межкультурная компетенция определяется как «способность человека эффективно общаться с представителями других культур, то есть достигать своих целей при общении и при этом соответствовать ожиданиям своих партнеров. Большинство исследователей подчёркивают важность категорий «эффективность» и «адекватность» (уместность) при определении компетентности. Эффективность можно объяснить как достижение в общении поставленных целей, нужных результатов; адекватность – как отсутствие нарушений значимых правил, действующих в данном культурном контексте и соответствии ожиданиям противоположной стороны» [7, с. 855]. В немецком глоссарии межкультурная компетенция описана как способность эффективно взаимодействовать и сотрудничать с людьми из разных культур, при этом эффективность должна восприниматься как таковая с обеих сторон [8].

В статье Айналиевой А.Р., Скрипченковой Н.П. и Шаповаловой Е.Г., посвященной данной тематике, в число составляющих межкультурную ком-

петенцию включаются качества, распределенные авторами по четырем категориям, а именно: «1. личные признаки – которые состоят из вообще определенных личных качеств, т.е., соответствующее самораскрытие, самосознание, положительное представление о себе и социальная релаксация (меньше беспокойства в межкультурном взаимодействии); 2. коммуникативные способности – которые относятся к поведенческой деятельности, включая словесные и невербальные навыки общения, социальные навыки или сочувствие, поведенческую гибкость и управление взаимодействием; 3. психологическая адаптация – которая включает способность справиться со стрессами, напряжением, отчуждением и неоднозначными ситуациями в процессе межкультурной коммуникации; 4. культурная осведомленность – социальные ценности, традиции, социальные нормы» [9, с. 215–217].

В работе М. Крамар на основании изучения работ шести немецких исследователей, а именно Мюллера, Затцлера, Фишера, Гюмниха, Больтена и Томаса, представлены следующие компоненты межкультурной компетенции (в порядке убывания по частотности их упоминания в работах указанных авторов): открытость, сочувствие, культурная составляющая, знание политики страны, законов и т.д., языковые и коммуникативные навыки, самосознание, самооценка; поведение, лишенное этноцентричности; реалистичность ожиданий, отсутствие напряженности, уважение, допущение неоднозначности, гибкость, цель – ориентация на успех, общительность и оптимизм, допущение возможности разочарования, умение ориентироваться на перспективу, терпение, навыки в решении социальных проблем, готовность к изменению, знание других культур, способность учиться, понимание других, стратегии разрешения конфликтов, интерес к другим культурам, знание своей культуры, способность к ассимиляции, способность проявлять инициативу, самомотивация, индивидуальное и социальное взаимодействие, любопытство [10, с. 35–36].

Из сопоставления российских и германских представлений о межкультурной компетенции можно отметить, что именно в германской версии отмечены языковые навыки, что на наш взгляд является необходимой составляющей межкультурной компетенции, поскольку в ходе изучения иностранных языков могут формироваться такие навыки как культурная осведомленность, понимание других, стратегии разрешения конфликтов, словесные и невербальные навыки общения, социальная релаксация, интерес к другим культурам и т.д. В силу этого мы останавливаем свой выбор на формировании межкультурной компетенции в ходе работы немецких языковых центров.

Этот выбор обусловлен двумя важными причинами, первым фактором является сценарий тренинга, который может быть рассчитан в зависимости от выбранного метода на несколько минут, а может быть рассчитан и на несколько дней, что возможно лишь при условии определенной авто-

номии языкового подразделения, не вписывающегося в расписание студенческих занятий [11]. Вторым является комплектация целевых групп. Целесообразно, как подчеркивает Юрген Болтен, не ограничиваться при составлении целевых групп не ограничиваться такими факторами как национальность, пол и возраст, а подбирать дифферен-

цированный контингент [12]. Это возможно, как правило, не в рамках студенческих групп, а именно в рамках языковых центров, которые, даже будучи организованными на базе университетов, как показывает следующая таблица, принимают всех желающих (табл. 1).

Таблица 1

ВУЗ	Вид курса	Стоимость в €	Кто может принять участие	Дополнительная информация
Hochschule Darmstadt	Подготовка к DSH	660, – за весь курс	Любой желающий	Продолжительность курса – 3 месяца (240 часов обучения). В стоимость входит также учебный материал. Начать можно с уровнем В1.
Technische Universität Dortmund	Все уровни от А1 до С2	160, – в месяц	Любой желающий	При наличии первоначальных знаний немецкого языка можно влиться в текущую группу. Начинающим необходимо связаться с вузом и узнать о дате начала курсов со ступени А1.
Universität Mannheim	Все уровни от А1 до С2	475, – в месяц	Любой желающий	Курсы проводятся круглогодично.
Ludwig-Maximilians-Universität München	Все уровни от А1 до С2	720, – за 8 недель (ступень)	Любой желающий	Курсы проводятся круглогодично.
Universität Leipzig	Все уровни от А1 до С2	1090, – за 2 месяца (ступень)	Любой желающий	Курсы проводятся круглогодично, с началом каждые два месяца новая ступень.
Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf	Все уровни от А1 до С2	250, – за ступень. Оплата возможна только наличными. Банковские переводы не принимаются	Любой желающий	Начало курсов по любому уровню: апрель, август и декабрь каждого года.
Albert-Ludwigs-Universität Freiburg	Все уровни от А1 до С2	192, – за неделю обучения. Студенты вузов Фрейбурга – 64, – за неделю обучения	Любой желающий	Языковые курсы проводятся только в каникулярное время, а именно в марте, августе и сентябре каждого года.

Источник: <https://u4ebagermania.ru/yazykovye-kursy/yazykovye-kursy-v-vuzakh-germanii/>

Наконец, можно перейти непосредственно к предлагаемым немецкими языковыми центрами методам формирования межкультурной компетенции. В работе профессора Карла-Хейнца Флексига отмечается, что в немецкой литературе по воспитанию межкультурной компетенции выделяются четыре основных модели, а именно: метод анализа конкретного случая, игровой метод, метод исследования и учебный проект. Поскольку эти методы рассчитаны на продолжительное время, они дополняются различными методическими элементами, требующими незначительных временных затрат и объединенных под общим наименованием «упражнения».

Анализ конкретного случая предполагает наличие сценария, в котором описаны ограниченные во времени и пространстве события, в которых участвуют два или более человека как минимум из двух разных стран или принадлежащие как минимум к двум различным культурным сообществам, например: «Иностранец студент в немецком вузе». В сценарий должны быть включены типичные и часто повторяющиеся ситуации. Они могут быть взяты из профессиональной или бытовой

сферы, из туристического контекста, быть проблемными или конфликтными. Проблемы могут быть связаны с предыдущими отношениями описываемых лиц, с различиями или частичным сходством их политических и идеологических убеждений, с историческими отношениями между странами, из которых приехали люди. В сценарии описаны время, место, социальные роли и интересы действующих лиц. Документация, получаемая обучающимися, помимо сценария включает вопросы, формуляры с указанием проблем или задач, которые требуют разработки гипотез по данному сценарию.

На первом этапе участники читают сценарий и описание случая и делают заметки относительно возможных интерпретаций или гипотез (поведения действующих лиц).

На втором этапе участники индивидуально или в небольших группах формируют гипотезы в отношении восприятия, интересов и намерений описываемых лиц, а также в отношении развития и хода самого события. Затем отдельные лица или небольшие группы представляют свои гипотезы с объяснениями и причинами, отвечают на любые

задаваемые вопросы и обсуждают их. На последнем этапе участники пытаются определить, какие гипотезы наиболее вероятны, а какие наименее вероятны. События, реконструированные в описании случая, часто также имеют пост-историю, которая связана с применением полученного опыта.

Это задание может иметь варианты, например: учащиеся не должны самостоятельно формулировать гипотезы для интерпретации случая, но выбирают из четырех возможных интерпретаций, предложенных им, интерпретацию, которая кажется им наиболее вероятной, путем обсуждения с партнерами или в небольших группах. Учащиеся могут излагать свои результаты в письменной форме. Эти описания затем оглашаются модератором без указания автора. Затем эти гипотезы и их обоснования обсуждаются и предпринимается попытка своего рода ранжирования, какая из интерпретаций (гипотез поведения) более или менее вероятна.

В качестве следующего метода формирования межкультурной компетенции предлагается игровой метод. В принципе, такой прием как ролевые игры, давно известен и широко применяется у нас, он описан в нашей литературе, поэтому вряд ли стоит подробно на нем останавливаться. Следует лишь отметить, что при использовании игрового метода для межкультурного обучения также требуется тщательно подготовленная и проверенная письменная документация, так называемые «культурные сценарии», которые должны быть последовательными и правдоподобными. Кроме того, в случае достаточно сложных сценариев игры рекомендуется выбирать руководителей игры, как минимум из двух человек, из которых оба уже однажды принимали участие в игре в качестве участника, и хотя бы один из которых уже имел опыт управления этой игрой (например, в качестве ассистента). Их вмешательство необходимо, если у участников возникают вопросы, неожиданные кризисы в контексте межкультурного обучения. По окончании игры проводится оценка и обсуждение хода игры, а также полученного опыта обучения. В любом случае важно не допускать импровизаций, в ходе которых участники придумывают и / или закрепляют какие-либо идеи, а также стереотипы, связанные с негативным представлением о «чужих» и чужих культурах.

Интересным с нашей точки зрения является такой метод как изучение местной культуры. В качестве вариантов могут предлагаться экскурсии, Интернет-экскурсии или самостоятельные экскурсии, участие в традиционных празднествах, посещение богослужений в католических, православных храмах и т.д. с последующим заполнением опросника. Опросник может включать описание таких параметров как: • описание пространства, • временная последовательность событий, • поведение людей, в частности их позы и движения, • социальные роли (например, гендерные роли или иерархически определенные роли), • формы общения, при которых особое внимание также сле-

дует уделять невербальному общению (например, жестам, мимике и т.д.) и др.

Культурные исследования играют более скромную роль в контексте межкультурного обучения, поскольку они обычно проводятся только в стране пребывания, а не за рубежом, а следовательно более интересны для обучающихся, прибывших из других стран. С другой стороны, они идеально подходят для знакомства с культурным разнообразием, о котором большинство участников даже не подозревает.

Цель таких культурных исследований состоит в том, чтобы заострить внимание на культурных особенностях и культурных образцах, обратить внимание на то, что предметы и поведение людей, которые кажутся экзотическими для посторонних, являются самоочевидными для членов этих культурных сообществ. Само собой разумеется, что такие культурные исследования должны проводиться только с согласия заинтересованных групп и лиц, только с особым тактом и только с тщательной подготовкой. Этот метод также подразделяется на несколько этапов: 1) выбор места исследования с учетом мнения каждого участника; 2) ознакомление с целями и методами исследования, краткие предварительные пояснения; 3) осуществление мероприятия; 4) составление отчета; 5) презентация и обсуждение результатов в группе; 6) обобщение результатов.

Следующим методом являются учебные проекты, которые, как правило, являются более обширными и относительно трудоемкими образовательными мероприятиями и которые становятся межкультурными, если в них принимают участие люди, принадлежащие к разным культурным контекстам и соответственно имеющими различный исторический и социальный опыт. Мы не считаем целесообразным рассматривать этот метод более подробно, поскольку тематика учебных проектов может в принципе выходить за рамки языковых центров и подробное их исследование может превысить рамки нашей статьи.

В дополнение к четырем основным формам межкультурного обучения, упомянутым выше, выполнение которых требует нескольких часов или дней, существует большое число разнообразных заданий, для выполнения которых достаточно нескольких минут. Автором упоминаются такие упражнения как экзотические ритуалы, культурное самосознание и т.д., однако в принципе количество их достаточно велико. Причем, несмотря на малое время, требуемое для выполнения этих заданий, они могут быть крайне полезны, в частности, для обучения правилам этикета. Так, например, в сцене знакомства русские студенты зачастую говорят: «Моя семья – это я и мои родители». Даже в русских Интернет-ресурсах можно найти Примеры презентации под заголовком «Я и моя семья»: <https://infourok.ru/prezentaciya-ya-i-moi-roditeli-moya-semya-4-klass-4264795.html>. В то время как европейский этикет требует, чтобы местоимение «я» не стояло на первом месте. Лю-

бой немец скажет: «Моя семья – это мои родители (мои братья и сестры) и я. Тоже касается и писем, как личных, так и деловых. Этикет требует, чтобы на первом месте стоял, например, второстепенный член предложения: «С удовольствием я прочитал твое письмо», и т.д.

Подводя итог сказанному выше, следует отметить, что в Европе в целом и в Германии в частности значительно раньше, чем в России, пришли к пониманию того, что среди компетенций, наиболее востребованных на мировом рынке труда, первостепенное значение приобретает межкультурная компетенция, в связи с чем встает вопрос о формировании данной компетенции в ходе подготовки специалистов будущего. Поскольку одним из компонентов межкультурной компетенции является знание иностранных языков, целесообразно связать обучение иностранным языкам с формированием указанной компетенции. Наилучшим образом это может осуществляться в рамках языковых центров, которые, будучи организованы на базе университетов, в то же время обладают определенной автономией, что позволяет увеличить количество часов, отводимых на изучение языка и формировать целевые группы из обучающихся, различающихся по возрасту, национальности, принадлежности к определенной культуре и т.д. Среди разнообразных методов, служащих воспитанию межкультурной компетенции, выделяются четыре основных модели, а именно: метод анализа конкретного случая, игровой метод, метод исследования и учебный проект.

Литература

1. Никитин М.М. Формирование универсальных компетенций в практике преподавания естественно-научных общеобразовательных дисциплин. // Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования: сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., 5 мая 2011 г. / науч. ред. Э.Ф. Зеер. Екатеринбург-Березовский: Филиал Рос. гос. проф.-пед. ун-та в г. Березовском, 2011. С. 162–169
2. Назарова О.В. Корреляция типов интеллекта и уровня развития профессиональных компетенций студентов // Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования: сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., 5 мая 2011 г. / науч. ред. Э.Ф. Зеер. Екатеринбург-Березовский: Филиал Рос. гос. проф.-пед. ун-та в г. Березовском, 2011. С. 151–157
3. Ефремова Н.Ф. Подходы к оцениванию компетенция в высшем образовании: Учеб. пособие. – М. Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010.– 216 с.
4. Сергеев, А.Г. Компетентность и компетенции в образовании: монография // Владим. гос. ун-т. – Владимир: Изд-во Владим. гос. ун-та, 2010.– 107 с.
5. HOCHSCHUL-BILDUNGS-REPORT 2020 – JAHRESBERICHT 2016. HOCHSCHULBILDUNG FÜR DIE ARBEITSWELT 4.0, – Электронный ресурс. Режим доступа: www.hochschulbildungsreport2020.de
6. Копытов Д.А. Наиболее востребованные компетенции современного и будущего рынка труда. – Электронный ресурс. Режим доступа: <https://is42-2018.susu.ru/kopytovda/2018/11/14/naibolee-vostrebovannyye-kompetentsii-sovremennogo-i-budushhego-ryinka-truda/>
7. Пантелеева М.В., Валеева Р.А. Формирование межкультурной компетенции в условиях поликультурного взаимодействия (на материале американских исследований) // Фундаментальные исследования.– 2014.– № 5–4. – С. 854–859; URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=34011> (дата обращения: 01.08.2020).
8. Glossar. – Электронный ресурс. Режим доступа: <https://www.ikud.de/glossar/interkulturelle-kompetenz-definition.html>
9. Айналиева А.Р., Скрипченкова Н.П., Шаповалова Е.Г. Структурные компоненты межкультурной компетенции. // Мир науки, культуры, образования. 2018, № 3 (70). С. 215–217.
10. Kramar Martina. Teilkompetenzen der interkulturellen Kompetenz als Voraussetzung für interkulturelles Lernen // Rijeka, April 2015. 66 S.
11. Flechsig, K.-H., Kulturelle Schemata und interkulturelles Lernen. Internes Arbeitspapier 3/1998. Göttingen (Institut für Interkulturelle Didaktik) 1998. –Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.gwdg.de/~kflechs/iikdiaps3-98.htm>
12. Bolten Jurgen. Interkulturelle Trainings neu denken. // interculture journal 15/26 (2016). – Электронный ресурс. Режим доступа: [www.eidam-und-partner](http://www.eidam-und-partner.de)

FROM THE EXPERIENCE OF GERMAN LANGUAGE CENTERS ON THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

Golubeva T.I., Markova T.S.
Russian State Social University

The article substantiates the importance of intercultural competence in training specialists of the future and its relevance in the world labor market. The main components of intercultural competence are highlighted, which include: openness, compassion, cultural component, knowledge of politics and laws of the country, language and communication skills, self-awareness, self-esteem, lack of tension, respect, admitting ambiguity, flexibility, willingness to change, knowledge of other cultures, ability to learn, understanding of others, strategies for conflict resolution, interest in other cultures, etc. Within the framework of language centers with a certain autonomy, it is possible to increase the number of hours devoted to language learning and to form target groups of students of different age, nationality and belonging to a particular culture. The main methods of forming intercultural competence used by German language centers are considered. These include case study method, play method, research method, and training project. The implementation of these methods is analyzed, including their phased organization.

Keywords: intercultural competence, analysis, play method, research, situation, difference

References

1. Nikitin MM Formation of universal competences in the practice of teaching natural science general education disciplines. // Formation of competencies in the practice of teaching general and special disciplines in institutions of secondary vocational education: collection of articles. Art. based on materials from Vseros. scientific-practical Conf., May 5, 2011 / scientific. ed. E.F. Zeer. Yekaterinburg-Berezhovskiy: Branch of Ros. state prof.-ped. University in Berezhovskiy, 2011. S. 162–169
2. Nazarova OV Correlation of types of intelligence and the level of development of professional competencies of students... // Formation of competencies in the practice of teaching general and special disciplines in institutions of secondary vocational education: collection of articles. Art. based on materials from Vseros. scientific-practical Conf., May 5, 2011 / scientific. ed. E.F. Zeer. Yekaterinburg-Berezhovskiy: Branch of Ros. state prof.-ped. University in Berezhovskiy, 2011. S. 151–157
3. Efremova N.F. Approaches to assessing competence in higher education: Textbook. allowance. – M. Research Center for the Problems of the Quality of Training of Specialists, 2010.– 216 p.
4. Sergeev, A.G. Competence and competencies in education: monograph // Vladim. state un-t. – Vladimir: Publishing house Vladim. state University, 2010.– 107 p.
5. HOCHSCHUL-BILDUNGS-REPORT 2020 – JAHRESBERICHT 2016. HOCHSCHULBILDUNG FÜR DIE ARBEITSWELT 4.0, – Electronic resource. Access mode: www.hochschulbildungsreport2020.de
6. Kopytov DA The most demanded competences of the modern and future labor market. – Electronic resource. Access mode: <https://is42-2018.susu.ru/kopytovda/2018/11/14/naibol-ee-vostrebovannyie-kompetentsii-sovremennogo-i-budushhe-go-ryinka-truda/>
7. Panteleeva M.V., Valeeva R.A. Formation of intercultural competence in the context of multicultural interaction (based on the material of American research) // Fundamental research.– 2014. – No. 5–4. – S. 854–859; URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=34011> (date of access: 01.08.2020).
8. Glossar. – Electronic resource. Access mode: <https://www.ikud.de/glossar/interkulturelle-kompetenz-definition.html>
9. Ainalieva A.R., Skripchenkova N.P., Shapovalova E.G. Structural components of intercultural competence. // The world of science, culture, education. 2018, No. 3 (70). S. 215–217.
10. Kramar Martina. Teilkompetenzen der interkulturellen Kompetenz als Voraussetzung für interkulturelles Lernen // Rijeka, April 2015.66 p.
11. Flechsig, K.-H., Kulturelle Schemata und interkulturelles Lernen. Internes Arbeitspapier 3/1998. Göttingen (Institut für Interkulturelle Didaktik) 1998. – Electronic resource. Access mode: <http://www.gwdg.de/~kflechs/iikdiaps3-98.htm>
12. Bolten Jurgen. Interkulturelle Trainings neu denken. // interculture journal 15/26 (2016). – Electronic resource. Access mode: www.eidam-und-partner

Интертекстуальные включения как элементы смысловой структуры текста (на примере диалогического взаимодействия «Амьенской библии» Джона Рескина и романа Марселя Пруста «По направлению к Свану»)

Арутюнян Эльвира Борисовна,

кандидат филологических наук, ООО «Пепэкспресс»,
директор по продажам и маркетингу
E-mail: EHaroutunian@pepxpress.ru

Руберт Ирина Борисовна,

доктор филологических наук, кафедра теории и практики
английского языка и перевода, профессор, СПбГЭУ
E-mail: irleru@mail.ru

В статье предпринимается попытка выявить основные мотивы «Амьенской Библии» Д. Рескина, которые нашли дальнейшее развитие в творчестве М. Пруста и легли в основу структурно-смыслового корпуса его романа «По направлению к Свану». Среди наиболее значимых интертекстуальных включений можно выделить три: (1) церковь (собор, или колокольня), (2) цветы боярышника, украшающие голову Золотой Мадонны на южном фасаде Амьенского собора, (3) паломничество к церкви. Работа Д. Рескина «Амьенская Библия» посвящена одному из знаменитых готических соборов, М. Пруст также превращает церковь Сент-Илер в первой части романа в главное действующее лицо, подчиняя ей всех персонажей и связи между ними в повествовании, и выстраивает весь корпус романа подобно собору. Сочетание двух цветов – розового (цветы боярышника на голове мадонны) и золотого (ее одежда) будут символизировать в романе М. Пруста красоту, женственность, объект желания главного героя и будут оставаться постоянной отсылкой к оригинальному скульптурному образу Амьенской Мадонны. Заимствованная у Рескина тема паломничества нашла в первой части романа Пруста выражение в виде двух прогулок: (1) по направлению к Свану и (2) по направлению к Германту. Обе символизируют одну из основных тем романа – тему пути к самому себе.

Ключевые слова: интертекстуальность, собор, цветы боярышника, паломничество, роман, структурно-смысловой корпус.

Основному содержанию статьи необходимо предпослать фрагмент письма Марселя Пруста, адресованного соседке мадам Уильямс в рождество 1916 года: «Но каменные шедевры Реймса были уникальны – их улыбка была провозвестником улыбки Леонардо, их драгоценное сукно поражало разум, напоминая о самой прекрасной эпохе Греции. Ни библейская строгость Амьена, ни неземная воздушность Шартра все же не сравнятся с этим. И я знаю наперед – несмотря на то, что многие, кто оплакивают Реймский собор, никогда не поднимали взгляд на Нотр-Дам, они наивно полагают, что самая красивая церковь Парижа – это наш церковный приход, наш неказистый Святой Августин. Но я, насколько здоровье мне позволяло, совершал паломничество к камням Реймса с тем же благоговением и восхищением, с каким я посещал соборы Венеции, и полагаю, что имею право говорить о человеческом упадке, который восторжествует в тот день, когда рухнут навсегда уже наполовину охваченные огнем своды, на которых ангелы, не подозревая об опасности, все еще собирают чудесные фрукты среди густой листвы каменного леса» [4, с. 69].

Спустя два года после того, как Реймский собор был взорван и сожжен в сентябре 1914 г М. Пруст в этом письме вновь возвращается к волнующему его сюжету в связи с книгой, посвященной трагедии собора, которую мадам Уильямс одолжила писателю. Но для нас этот отрывок, в первую очередь, любопытен незримым присутствием в нем другого писателя – Джона Рескина, чье религиозно-эстетическое наследие имело столь сильное влияние на М. Пруста, что многие сюжеты, мотивы, приемы повествования, структурные особенности построения текста «перешли» в виде цитат, аллюзий, реминисценций и так далее из эссе одного, сначала в эссе и статьи другого, несколько трансформировались и нашли дальнейшее развитие в романе М. Пруста «В поисках утраченного времени». М. Прусту, страдающему от астмы, пространство эссе для выражения своих эстетических позиций, казалось недостаточным и душливым, ему потребовались просторные возможности романа. «Диалогическое взаимодействие» между двумя писателями продолжалось более двадцати лет до самой смерти М. Пруста.

Работа Д. Рескина «Амьенская Библия» посвящена одному из знаменитых французских готических соборов – собору Амьенской Богоматери, который наряду с Шартрским и Реймским соборами является эталоном французской готики. Подобно Рескину, М. Пруст не только превращает церковь

Сент-Илер в Комбре в первой части романа в главное действующее лицо, подчиняя ей всех персонажей и связи между ними в повествовании, но и выстраивает весь корпус романа “В поисках утраченного времени” подобно собору. В его роман можно войти, как в храм с разных сторон, именно потому, что в соборе всегда есть связь одной части с другой. Сам Пруст не раз подчеркивал, как тщательно он выстраивал свое произведение, прокладывая связи между тем, например, что происходило с героями в первом томе, и причинами происходящего в четвертом и пятом томах и так далее – “хотите мой роман использовать как собор, в который вы вошли, и одна его часть вам понравилась, другая нет, вы прошли мимо, – пожалуйста, пусть роман будет таким собором” [1, с. 13].

Вымышленная церковь Сент-Илер в Комбре у Пруста – это сознательная отсылка к собору Амьенской Богоматери Рескина, реминисценция на архитектурное здание и на его воплощение в слове. И чтобы не оставалось никаких сомнений читатель увидит ее “из окна вагона” подобно путешественнику Рескина, подъезжающему к Амьену на поезде: «The intelligent English traveller, in this fortunate age for him, is aware that, half-way between Boulogne and Paris, there is a complex railway-station, into which his train, in its relaxing speed, rolls him with many more than the average number of bangs and bumps prepared, in the access of every important French gare, to startle the drowsy or distraught passenger into a sense of his situation» [9].

Церковь в романе Пруста появляется только через тридцать страниц после начала повествования, но ее значимость в романе и предчувствие ее скорого появления возникает с самых первых страниц. Сначала сквозь сон героя, от чьего имени ведется повествование, когда он представляет себя церковью во сне, так как читал о ней, прежде, чем уснуть. И затем, когда церковь “выплывает” из размоченного в чашке липового чая пирожного мадлен и принимает очертания всего города, его жителей и событий, связанных с ними, вызывая у главного героя волну беспричинного восторга и радости от этого воспоминания. С этого момента читателю уже не терпится увидеть церковь воочию.

Церковь Сент-Илер появляется в окне вагона не только как архитектурная доминанта города, но и как архитектурная метафора города в целом, и это также сознательная отсылка к Амьенскому собору в работе Рескина: «and then, just as the train gets into speed, under a large chimney tower, which he cannot see to nearly the top of, but will feel overcast by the shadow of its smoke, he may see, if he will trust his intelligent head out of the window, and look back, fifty or fifty-one (I am not sure of my count to a unit) similar chimneys, all similarly smoking, all with similar works attached, oblongs of brown brick wall, with portholes numberless of black square window. But in the midst of these fifty tall things that smoke, *he will see one, a little taller than any, and more delicate, that does not smoke; and in the midst of these fifty masses of blank wall enclosing ‘works’—and doubtless producing*

works profitable and honourable to France and the world – he will see one mass of wall –not blank, but strangely wrought by the hands of foolish men of long ago, for the purpose of enclosing or producing no manner of profitable work whatsoever, but one—”*This is the work of God; that ye should believe on Him whom He hath sent!*» [9].

И подобно собору, возвышающемуся над остальными «дымящимися» постройками в городе и собравшему все эти здания вокруг себя, церковь Сент-Илер и есть Комбре: “нам казалось, будто город состоит только из церкви, которая вобрала его в себя, которая его представляет, которая говорит о нем и от его имени далям” [2, с. 65]. Церковь Сент-Илер задает систему координат Комбре во времени и пространстве – увидев ее колокольню еще за десять миль до города, отец героя торопит семейство к выходу в поезде; церковь порождает вокруг себя улицы (Святого Иллария, Святого Иакова, Святой Ильдегарды, Святого Духа, Птичья улица, Вокзальная улица), ее колокольня собирает вокруг себя дома и жителей и господствует над всем. Прежде, чем мы попадаем внутрь церкви вместе с главным героем и его родителями к обедне, мы уже знаем более тридцати пяти имен жителей Комбре, их родственников и гостей. По солнечным и световым бликам, играющим на основании колокольни, которая видна из окна его комнаты, главный герой безошибочно угадывает время суток и выстраивает события, происходящие с ним, его семьей и городом в целом в соответствии с этими архитектурными часами.

Подобно собору в «Амьенской библии» церковь становится каркасом, фреймом всего структурно-смыслового «здания» романа. Церковь не только порождает вокруг себя город Комбре с его домами, жителями и их связями и отношениями в повествовании, то есть жизнь как таковую, но и представляет читателю (1) новые, и важные в дальнейшем повествовании, локации: связующие сюжетные линии протягиваются между колокольней Комбре и готическим шпилем в Бальбеке, между инженером Легранденом, которого встречает главный герой, выходя из церкви и его сестрой, живущей в Бальбеке, между колокольней Комбре и куполом церкви св. Августина в Париже; и (2) порождает практически всех ключевых персонажей романа: прогулка по направлению к Свану выстраивает линию персонажей: рассказчик и его семья – Вентейль – Сван – супруга Свана, Шарлю, Жильберта, размышления главного героя о церкви и театре создает направление: рассказчик – дядя Адольф – «дама в розовом» / супруга Свана в будущем; прогулка по направлению к Германту – герцог и герцогиня Германтские и их племянник Сент-Лу, будущий супруг Жильберты и тд.

Возраст церкви Сент-Илер (XI век) – это прямая отсылка к работам Рескина и Пруста, посвященным соборам раннего средневековья: “для меня она представляла собой здание, которое занимало пространство, имевшее, если можно так выразиться, четыре измерения, – четвертым было Вре-

мя, – и двигало сквозь века свой корабль, который, устремляясь от пролета к пролету, от придела к приделу, казалось, побеждал и преодолевал не просто сколько-то метров, но эпоху за эпохой и всякий раз выходил победителем» [2, с. 60].

Подъезд к городу с церковью на поезде как интертекстуальное включение из Рескина «подхватывает» в его произведении еще один элемент: «*a well-served buffet*», или тему ресторана на вокзале / кондитерской. У Пруста кондитерская трансформируется в завтрак у тети Леонии, в посещение булочной Теодора, в коробку печенья г-жи Сазра, которую та захватила в кондитерской по дороге в церковь и в долгие беседы, посвященные спарже.

Множество страниц в романе Пруста посвящены размышлениям о том, с какой стороны выгоднее всего для путешественника приблизиться к церкви, чтобы увидеть ее в самом лучшем свете, смене внешнего облика церкви в зависимости от того, с какой стороны, в какое время суток и при какой погоде к ней приближаться. Все это – реминисценции на работу Рескина, в которой он делится подобными советами с путешественником, впервые оказывающемся в Амьене и направляющемся к собору. «*I have never been able to make up my mind which was really the best way of approaching the cathedral for the first time. If you have plenty of leisure, and the day is fine, and you are not afraid of an hour's walk, the really right thing to do is to walk down the main street of the old town, and across the river, and quite out to the chalk hill out of which the citadel is half quarried – half walled; – and walk to the top of that, and look down into the citadel's dry 'ditch,'—or, more truly, dry valley of death, which is about as deep as a glen in Derbyshire, (or, more precisely, the upper part of the 'Happy Valley' at Oxford, above Lower Hincksey,) and thence across to the cathedral and ascending slopes of the city; so, you will understand the real height and relation of tower and town:—then, returning, find your way to the Mount Zion of it by any narrow cross streets and chance bridges you can – the more winding and dirty the streets, the better; and whether you come first on west front or apse, you will think them worth all the trouble you have had to reach them. But if the day be dismal, as it may sometimes be, even in France, of late years, – or if you cannot or will not walk, which may also chance, for all our athletics and lawn-tennis, – or if you must really go to Paris this afternoon, and only mean to see all you can in an hour or two, – then, supposing that, notwithstanding these weaknesses, you are still a nice sort of person, for whom it is of some consequence which way you come at a pretty thing, or begin to look at it – I think the best way is to walk from the Hotel de France or the Place de Perigord, up the Street of Three Pebbles, towards the railway station – stopping a little as you go, so as to get into a cheerful temper, and buying some bonbons or tarts for the children in one of the charming patissiers' shops on the left. Just past them, ask for the theatre; and just past that, you will find, also on the left, three open arches, through which you can turn, passing the Palais de Justice, and go straight*

up to the south transept, which has really something about it to please everybody» [9].

Подробные описания города по дороге к собору, улиц, подъёмов и спусков, попадающих на встречу зданий, вновь возникающей кондитерской, заимствованные из Рескина, позволяют читателю Пруста также детально проникнуть в вымышленный Комбре. Здесь реминисценции на Рескина претерпевают дальнейшее развитие, обретают плоть зданий, направлений, людей и их отношений друг к другу, поскольку Пруст щедро наделяет их собственными воспоминаниями из детских посещений своих родственников в Илье, что рядом с Шартром.

Еще одной сознательной отсылкой к работе Рескина становится сквозная тема боярышника в романе Пруста. Цветы боярышника – это воспоминание о знаменитой Золотой Мадонне в убранстве из цветов боярышника над входом в Амьенский Собор с южной стороны, которую нельзя не полюбить. Д. Рескин писал, что «*everybody must like the pretty French Madonna in the middle of it, with her head a little aside, and her nimbus switched a little aside too, like a becoming bonnet. A Madonna in decadence she is, though, for all, or rather by reason of all, her prettiness, and her gay soubrette's smile*» [9].

М. Пруст также отмечает особую улыбку амьенской мадонны, «способную превратить не только мадонну в живую женщину, но и статую» [3, с. 54]. И вслед за Рескиным признается к ней в любви на страницах своего эссе: «Как я люблю эту Золотую Мадонну и ее странную улыбку – улыбку хозяйки небесного дома, как радуется она меня, встречая у входа в собор в своем простом и изысканном убранстве из боярышника!» [3, с. 55].

Линия Рескина «мадонна – цветы боярышника – улыбка субретки» трансформируется в романе Пруста в одну из самых красивых сцен в церкви: «(1) богородичное богослужение – (2) цветы боярышника на престоле, которые в сознании главного героя распускаются быстрым, капризным движением (3) «головки девушки в белом платье, легкомысленной и шустрой, кокетливо щурящей глазки» [2, с. 103]. То, что обрамление у Золотой Мадонны было из розовых, а не белых цветов боярышника нам подсказывает фраза деда главного героя «По направлению к Свану» во время одной их прогулок вдоль тансонвильского парка: «Ты любишь боярышник – погляди-ка на этот розовый куст: какая красота!» [2, с. 125].

В дальнейшем сочетание двух цветов розового (убранство цветами боярышника) и золотого/желтого (одежда мадонны) будут символизировать в романе красоту, женственность, объект желания главного героя и будут оставаться постоянной отсылкой к оригинальному скульптурному образу Амьенской Мадонны. Вариаций на тему сочетания розового и золотого в романе множество: розовые губы Эсфири и обильная желтая краска на ее одежде, розовые щеки и веснушки дочери Вентейля, рыжеволосая Жильберта с розовыми крапинками на лице, женщина в розовом шелковом платье с мандарином в руке, дама в розовом с папироса-

ми, на которых видны золотые буквы на иностранном языке и тд. Таким образом, объектом желаний рассказчика становится женщина, которой свойственно (1) кокетство и легкомыслие (переключка с «улыбкой субретки» у Рескина), (2) сочетание розового и золотого – цвета Амьенской мадонны, и (3) незримое присутствие архитектурной доминанты – «образ женщины, владевшей тогда моими мечтами, вырисовывался передо мной... на фоне портала готического собора» [2, с. 85], и чуть дальше в романе – «я чаще всего рисовал ее в своем воображении перед собором» [2, с. 93].

Золотая Мадонна Амьенского собора становится иконой женственности, или концептом «героини» прустовского романа – этот прелестный, нежный образ, способный вызывать любовь главного героя, претерпевает незначительные трансформации от одной героини к другой (Жильберта – герцогиня Германтская – Одетта – Альбертина), но всегда уверенно отсылает нас к Рескину и возродившему им скульптурному образу.

Осмелюсь предположить, что и название второго романа «Под сенью девушек в цвету» (*A l'ombre des jeunes filles en fleurs*) отсылает читателя не только к стихотворению Ш. Бодлера «Лесбос», но и к южному portalу Амьенского собора, а точнее – к украшенной розовыми цветами головке Золотой Мадонны, подобно флорентийской Санта-Марии-дель-Фьоре (собор Святой Марии в цветах).

Тема боярышника синонимична теме «розового» у Пруста, которая становится воплощением всего нежного, красивого и женственного в романе: «дама в розовом» (Одетта), на окне церкви «гора розового снега», «розовая краска на губах Эсфири», «шпиль колокольни св. Илария, до того тонкий и розовый», «нежность щек дочки Вентейля скрывается под веснушками», «небо, покрытое осыпью бесчисленных лепестков, светло-желтых и розовых», «самыми дорогими бисквитами были розовые», «образ рыженькой девочки с розовыми крапинками на лице», «розовая бархатистость». Все, что нравится писателю, он чаще всего окрашивает в розовый или розово-золотой цвет.

Заимствованная у Рескина тема паломничества как лучший способ осмотра архитектурных памятников, представленная в эссе Пруста «днями в автомобиле» или «днями паломничества» нашла в первой части романа выражение в виде двух прогулок, которые рассказчик совершал с родителями до ужина: (1) по направлению к Мезеглиз-ла-Винез, или по направлению к Свану, так как дорога проходила мимо его имения и (2) по направлению к Германту. Обе символизируют одну из основных тем романа – тему пути, не только пути к церкви, но и пути к самому себе.

Прогулка в сторону Свана, будучи прогулкой по самой красивой долине, представляет собой символический код, разгадав который читатель понимает к какому храму он совершает паломничество в этот момент. Улица Святого Духа, почта/кондитерская Теодора с комментариями от Фран-

суазы (мы помним, что кондитерская играет определенную роль в эссе, посвященным соборам, Раскина и Пруста), и, наконец, белая изгородь парка Свана, где начинается настоящее театральное представление, которое безошибочно помещает читателя в пространство Золотой Мадонны с портала Амьенского собора и настраивает его на очень скорое появление «героини» романа: запах сирени (оттенки розового/сиреневого), воспоминание о прогулке по парку бабушки и отца Свана в день, когда умирает его жена (первое упоминание о боярышнике в романе), настурции, пруд, и затем «двуслойный, сплетенный из незабудок и барвинка (*цвет глаз герцогини Германтской*) изящный естественный голубой венчик, окружавший светотень водной поверхности, а над посконником (*пурпурный*) и водяными лютиками (*желтый*) на мокрых ножках, с царственной небрежностью склоняя мечи (*гобелены в церкви Сент-Илер*) ... взлохмаченные фиолетовые и желтые, в виде лилий» цветы шпальника [2, с. 123]. Сочетание розового/сиреневого/пурпурного и желтого/золотого в цветах (к приведенному выше списку можно добавить жасмин, анютины глазки, левкой, вербену), описание кустов боярышника в парке Свана почти на трех страницах, использование церковной лексики в описании боярышника (*напоминала ряд часовен – погребенные – наваленные на престол – витражи – елейное благоухание – перед алтарем во имя Пречистой Девы – стрелки пламенеющей готики – ограда амвона*) безошибочно приводят читателя к «рыженькой девочке» с лицом, усеянным розовыми крапинками – Жильберте Сван. И подобно Золотой Мадонне, Жильберта улыбается, улыбается *равнодушно – пренебрежительно*, или, как Пруст отметит чуть позже *загадочно и безразлично*. И несмотря на то, что *прогулка в сторону Свана* не приводит героя к церкви, физически существующей в тансонвильском парке, она приводит его к девочке, чей образ является продолжением Амьенского южного портала.

Прогулка по направлению к Германту представляла собой «один из характерных речных пейзажей» и была связана со множеством происшествий интеллектуальной жизни героя: кусты первоцвета, примула, фиалки, голубые листики орешника – рыболов в соломенной шляпе – останки замка графов Комбрейских, море лютиков, графины, наполненные водой, в реке, кувшинки, цветы, «напоминавшие ночные фиалки, белые с розовым, ... а поодаль некие подобия анютиных глазок», ирисы на берегу Вивоны, замок герцога и герцогини Германтских, который рассказчик так и не посетил в во время этих прогулок, история Жильберта Германтского (отсыл к Жильберте Сван), воспоминание о герцогине Германтской в приделе церкви Сент-Илер (пышный сиреневый шарф, несмелая улыбка, розовая бархатистость ковров, по которым ступала герцогиня), и, наконец, знаменитые мартенвильские колокольни и вьевикская колокольня на фоне розового неба, вызвавшие «ни с чем не сравнимое наслаждение».

И опять повторяется все тот же код к счастью героя – цветовая гамма Золотой Мадонны, улыбка герцогини Германтской (она же Жильберта), в которую влюблен герой, и три колокольни на фоне розового от заката неба.

Описание мартенвильских колоколен как первая проба пера рассказчика – это прямая цитата из первой главы “Памяти убитых церквей”, где Пруст воспользовался подвижным ракурсом для описания двух колоколен св. Стефана и колокольни св. Петра в предместьи Кана, которые сначала “выступают” вперед, “отодвигаются”, одна из них “смелым рывком обгоняет остальных” и потом “кивают на прощание” и “скрываются из глаз”. Пруст слово в слово переносит в роман даже сравнения колоколен “с тремя цветками, как бы нарисованными на небе” и “тремя девушками из сказки, которых застигла ночь в безлюдном месте” [3, с. 26].

Именно этот образ, навеянный тремя деревьями во время автомобильной прогулки в Бальбеке, всплывет в его памяти во второй части романа, и заполнит сердце героя радостью и восторгом.

Итак, среди наиболее узнаваемых интертекстуальных элементов в романе Пруста, являющихся сознательной авторской отсылкой к работе Рескина «Амьенская Библия можно выделить три: (1) церковь / собор / колокольня, (2) цветы боярышника, украшающие голову Мадонны на южном фасаде Амьенского собора / тема “розового”, (3) паломничество к церкви / прогулки к ней пешком или в автомобиле / “вылазка в город во время стоянки поезда на промежуточной станции” как самые предпочтительные способы осмотра церквей и соборов [3, с. 14]. Все три становятся основой структурно-смыслового корпуса цикла эссе, а затем и романа Пруста, что позволяет автору, благодаря сквозным отсылкам, сознательным или несознательным сопоставлениям с работой Рескина, управлять читателем, его поисками смысла в прочитанном.

Появление одного из этих трех элементов в первоначальном или несколько трансформированном виде (например, знаменитый эпизод с мартенвильскими колокольнями в первой части романа и тремя деревьями – во второй) на протяжении всего романа способно вызвать у главного героя «одну “маниакальную” эмоцию, которую Пруст все время испытывает и пытается сам для себя прояснить, усвоить, понять ее значение» [1, с.14–15]. Эта эмоция – состояние восторга и радости, при которой “включается” механизм *воспоминания* первопричины этого безусловного и неконтролируемого счастья.

Обращение писателя к ним вновь и вновь обеспечивает роман собственным пульсом, порождающим необходимые смысловые и структурные связи, объясняющим сложные сюжетные линии, выстраивающим роман в единое целое.

Литература

1. Мамардашвили М. Лекции о Прусте. Москва: Ad Marginem, 1995.– 210 с.

2. Пруст М. В поисках утраченного времени. Том 1. Москва: Издательство «КРУС», 1992.– 379 с.
3. Пруст М. Памяти убитых церквей. Москва: «Согласие», 1999.– 164 с.
4. Пруст М. Письма соседке. СПб.: Лимбус Пресс, 1018.– 104 с.
5. J. Ruskin. Our fathers have told us. Part I. The bible of Amiens. Lulu.com, 2010.– 333 pages.
6. J. Ruskin. Selected writings. Oxford University Press, 2009.– 324 pages.
7. J.Ruskin. Sesame and lilies. London. The waverley book company, LTD. 7–8 Old Bailey, E.C.
8. J.Ruskin. The seven lamps of architecture. Dover Publications, INC. New York, 1989.– 222 pages.
9. The complete works of John Ruskin. https://www.gutenberg.org/files/24428/24428-h/24428-h.htm#Chapter_I

INTERTEXTUAL INCLUSIONS AS THE ELEMENTS OF CONCEPTUAL STRUCTURE OF A TEXT (BASED ON THE DIALOGUE BETWEEN JOHN RUSKIN'S «THE BIBLE OF AMIENS» AND MARCEL PROUST'S «SWANN'S WAY»)

Harutyunyan E.B., Rubert I.B.
Pepekspress LLC, SPbGEU

The article attempts to identify the essential motives of “The Bible of Amiens” by J. Ruskin that were adopted by M. Proust and further elaborated into the structural and textual framework of his novel “Swann’s way”. Among principal intertextual elements adopted by M. Proust could be singled out the following three: (1) church (cathedral, or belfry), (2) hawthorn flowers, ornamenting the head of the Golden Virgin of Amiens, (3) a pilgrimage to a church. As well as J. Ruskin’s *Bible of Amiens* is dedicated to the one of the most spectacular gothic cathedrals in France, M. Proust makes St Hilaire church a principal character of the novel and all other characters and links between them in the novel subordinated towards St Hilaire, and thus he builds up a frame of the novel in the shape of the cathedral. The combination of two colours – rosy (hawthorn blossom at the Madonna’s head) and gold (Madonna’s attire) will become a symbol of female beauty in M. Proust’s novel, a symbol of the main character’s desire and will incessantly refer to the Golden Virgin of Amiens. A motive of pilgrimage, adopted from J. Ruskin, will be developed in Proust’s novel into two afternoon walks: (1) in the direction of Swann’s and (2) in the direction of Guermantes’. Both will symbolise a major theme of the novel – a theme of a way towards oneself.

Keywords: intertextuality, cathedral, hawthorn flowers, a pilgrimage, a novel, the structural and semantic body of a novel.

References

1. Mamardashvili M. Lectures on Proust. Moscow: Ad Marginem, 1995.– 210 p.
2. Proust M. In Search of Lost Time. Volume 1. Moscow: Publishing house “KRUS”, 1992.– 379 p.
3. Proust M. In memory of the murdered churches. Moscow: “Consent”, 1999.– 164 p.
4. Proust M. Letters to a Neighbor. SPb.: Limbus Press, 1018.– 104 p.
5. J. Ruskin. Our fathers have told us. Part I. The bible of Amiens. Lulu.com, 2010.– 333 pages.
6. J. Ruskin. Selected writings. Oxford University Press, 2009.– 324 pages.
7. J. Ruskin. Sesame and lilies. London. The waverley book company, LTD. 7–8 Old Bailey, E.C.
8. J. Ruskin. The seven lamps of architecture. Dover Publications, INC. New York, 1989. 222 pages.
9. The complete works of John Ruskin. https://www.gutenberg.org/files/24428/24428-h/24428-h.htm#Chapter_I

Эволюция романа в творчестве американской писательницы Луизы Мэй Олкотт

Фузайлова Виолетта Борисовна,

преподаватель английского языка, кафедра дошкольного образования, Университет Пученг, Ташкент
E-mail: Violetta_f2020@mail.ru

В представленной статье рассматривается концепция трансформации Американского романа в творчестве Луизы Мэй Олкотт. Представленная статья затрагивает ключевые этапы жизни писателя и их влияние на творчество, формирование прототипов из её окружения. Рассматривается структура произведений и жанровые особенности. Проводится анализ произведений таких как «Маленькая женщина» и «Старомодная женщина». Особое значение уделяется компаративистике, структуре произведений и общим темам затрагиваемых писательницей. Рассматриваются характеры героев и приведены примеры из текста произведений.

В статье затрагивается вопрос формирования американского романа, его развитие с момента зарождения и дальнейшая эволюция. В статье описана Викторианская эпоха Великобритании и ее влияние на творческое наследие Луизы Мэй Олкотт. Рассматривается романтизм и специфика данного периода, а также развитие творчества автора и почему они присущи периоду романтизма. Раскрывая тему романтизма, можно провести линию взаимосвязи и влияние других писателей на творчество Луизы Мэй Олкотт.

Особое внимание уделяется героям романа. Проводится аналогия и сравнение персонажей нескольких произведений, указывается особая значимость тем, упомянутых не только в романах, но и в коротком рассказе «Три подарка для Марджори».

Ключевые слова: Американский роман, романтизм в литературе, семейный роман, влияние Викторианской эпохи.

The historical development of American literature started from Indian folk culture which been reflected in literature in oral form such as songs and mythical fairy tales. The 17th century, literature been influenced by new settlers from Europe who came to America for discoveries. The first important figure in the development of American novel was James Fenimore Cooper, he was the founder of combination of two elements: Indian culture and culture of European settlers. It was very valuable work for discovery American literature as separate and unique part of world literature. Indian tribal culture was the part of literature it had been expressed in myths, the folk literature was mostly in oral form, this fact been connected with low literacy skill among Native Americans.

The first American novel was «The Last of the Mohicans» written by James Fenimore Cooper in 1826. «The Last of the Mohicans» is a historical novel. The novel become well-known novel all over the world and gave the step to other American writers that continued Cooper's tradition. The other great writer of the Romantic era was Washington Irving (April 3, 1783 – November 28, 1859) with his famous work «Rip Van Winkle» (1819), a fantastic folk work with elements of Romanticism. He was the great creator of emotional nature. [1. Irving, Pierre M. (1862) «The life and letters of Washington Irving»]

Washington Irving played important role in the Romantic movement of America. The tendency of writing American novel had changed with new era or Romanticism. The Romantic Movement appeared in contradiction to Enlightenment. Many writers started to use emotional content in their works. The importance of human soul and feelings become inspiration in all spheres of cultural life. People started to think more about senses and started to write about it.

The burst of Romantic movement came to America after successful triumph in Europe. The establishment of Romanticism in America referred to the 19 century. The role of women in literature changed, and many she writers started to create masterpieces and express their thoughts, with new views on life. New writers discovered the world directed at the development of women personality, women become independent part of the society. The individuality and education become crucial for Romantic writers. American writers wanted to create new characters with their own traditions, culture and identity. The Romantic movement in America expressed senses, reason, imagination and individualism.

The American traditional literature with the elements of the British Victorian epoch moved to the problems of human being, the issues of family matter.

The elements of Romanticism started to be a part of literature after new settlers from Great Britain. Many she writers become popular and well known all over the world. Louisa May Alcott become one of the most well-known and outstanding novel writer of American literature. Louisa May Alcott (November 29, 1832 – March 6, 1888) was born in a family of strict Puritan traditions, this fact had big influence on her works, and some of her characters were strict and conservative. Her works contain elements of Victorian era. She was the writer who described many historical events of her time. Her literary career starts novels and finished with short stories. But the novels take a special part in her creations.

Louisa May Alcott appeared with her first novel «Little women» in 1868, the novel was published in two volumes. It was one of the first novels that combined elements of different genres and literary epochs. Many scholars consider that the work been published as semi-autobiographical novel. The novel has one main character Jo and many minor figures, sometimes we can see that they change the places in the novel. The minor heroes of the work are sisters, but their speech in the text is pretty figurative. The secondary characters are creators of many details that change the content in climax.

This novel was just beginning of trilogy. Louisa May Alcott been inspired with success of her novel, continued to use some heroes in her trilogy «Good wives». The second part was more romantic and sensitive, and seem to be expected by readers.

The semi-autobiographical novel contains many complicated elements. But two basic elements considered to be very semi-biographical, the facts from real life and created narration with unreal facts for the special purposes for the reader. The work written for girls and according to many characteristic, noted as work of children literature. Being a part of children literature her novels had always happy end, which fulfill reader with good feelings and emotions. The novel has description of moral sides for young ladies and teaching what is considered to be good.

The main idea of the text was to show women characters with different attitudes to life. The novel characterized as semi-autobiographical. The semi-autobiographical novel is the literary work that has real facts from life and elements of fiction. The novel «Little women» contains elements from the real events and places. The writer can change the names and places to make it more mysterious. The main theme for semi-autobiographical novel become family relationship as the model, misunderstandings and feelings as love and friendship, the negative heroes never become the main part of the plot, and at the end often change their character become positive hero. Using element of changes always makes reader excited about what will be at the end of the novel, twisted ending or expected result from events that creat major heroes.

The writer started the novel in the period of Victorian influence, she continued to write the novel in Romantic era and published in 1868–1869 later she continued to write «Good wives», which is the part of the same plot and become a famous trilogy.

The transformation of novel to semi-autobiographical is an honest dialogue with reader. The places described in work «Little Women» are the places from Alcott's own childhood.

At the same time making analysis of structural formation in novel «Little Women» we can see many blending among the heroes, some of the characters change their functions and positions in text from the main to secondary, characterizing as «family novel». The novel describes the family, relationships among its member, the issues of intergenerational relationships. The simplicity of the language and melodic style of writer could compete with creative prose writing of Emily Dickenson. At the same time the writer criticized for simplicity of language.

The text of the novel contains the poetic details and elements of prose:

A soft strain of music sounded, and then at the back of the cave appeared a little figure in cloudy white, with glittering wings, golden hair, and a garland of roses on its head. [2. «Little women». Chapter 5.p 73]

The writer even used some combination of verses for making the text more melancholic and musical. It was very popular tendency used by many writers of her time, mostly in Great Britain.

The main character of her novel is a young women Jo, has many common facts with the real life of writer, the other images from the novel are described as people from her family and neighborhood. The biggest dream of Jo was to be a writer – it's one of the similarities of the writer's real life and the hero. Making Jo main figure she wanted to show her sympathy to her individualism, the main hero look very modern and very complicated for people of her time. Jo was the protagonist in the novel, all the events depend on her decision. Jo described as modern, beautiful and brave person.

'I'm not afraid of anything,' returned Jo, with a toss of the head. [3. «Little women». Chapter 5.p 73]

Amy is a young lady with the strong art interest and immature painter, this image been copied from the real person, her youngest sister who even makes the first art illustration for her novel, the pictures did not change since the time of illustration. The image in novel been taken from her sister May, the writer even changes the letters and uses fiction to create a new name for the hero. Meg was based on her sister Anna and even character of Beth was the prototype from Alcott's family, it was copied from her sister Lizzie. Beth has talent of playing piano, but she lives in the poor conditions of the family, dreaming about good piano.

Wouldn't some of your girls like to run over, and practice on it now and then, just to keep it in tune, you know, ma'am?' Beth took a step forward, and pressed her hands tightly together to keep from clapping them, for this was an irresistible temptation, and the thought of practicing on that splendid instrument quite took her breath away. [4. Little women». Chapter 6.p 83]

Mother and aunt are the static characters, they have the same point of view on the situation, which did not change at the end.

The falling action in the novel «Little women» is the moment of marriage of the most extraordinary charac-

ter Jo. She rejected Laurie, it was unexpected ending and the writer moved the story to more romantic side. At the end Jo get married Bhaer and work become complete masterpiece of American Romantic novel.

The novel written as semi-autobiographic one, did not stop her analysis of family problem, she continued this theme in many short stories, such as «Marjorie's three gifts». The story describes the family relationship of little girl with her grandmother and how it's important to have a dream. At the same time, author followed her tradition of poetic details in her short story too:

*Let him after it go!
Or hills, dales and rocks,
Away be it whirled,
Till the silvery locks
Are all combined and curled*

[5. Иностраный язык учимся у классиков. 2014. Marjorie's three gifts. p26]

In her novel «Little Women» and the short story «Marjorie's three gifts» the writer notes the magic of holidays – Christmas in «Little Women» and the birthday in «Marjorie's three gifts». Interesting correlation between a novel and a short story, illustrates the importance of this theme for the writer.

«Christmas won't be Christmas without any presents,» grumbled Jo, lying on the rug. [6. «Little women» – Chapter 1]

«Birthdays were made for presents, and I should like to give you one. Would it please you to have this little picture?» [7. Иностраный язык учимся у классиков. 2014. «Marjorie's three gifts. p27]

The interesting fact of her works is that young women become main heroes of all her novels and short stories. But novels are the most popular part of her literary creation. In her novel «An old fashioned girl», writer touches different problems in plot. The main idea of the novel was to show that money cannot bring the feeling of happiness. The theme of money problems was very popular; we can follow it in almost all works. Louisa May Alcott liked to show middle class people, who were educated but were limited in money. The

idea of individualism and beauty of human soul often noted in her famous novels.

The novels in American literature changed not only structurally but content had slightly changed to the expressing of thoughts and feelings. But moral as literary element stayed at the end as important aspect of literary analysis for reader. All the novels written by Louisa May Alcott still popular and publish, because of simple language that can understand all people, positive moments that always gives the ending of her books and human feelings that still stays as important part of human life.

EVOLUTION OF A NOVEL IN THE WORKS OF AMERICAN WRITER LOUISA MAY ALCOTT

Fuzaylova V.B.

Bucheon University in Tashkent

The article devoted Evolution of a novel in the works of American writer Louisa May Alcott and its conceptual analysis. The given article touches upon the issues of main period in life of writer and its influence on creative development and depiction hero images in works. The aim of article is to describe genre of works and its unique aspects. The article gives detailed analysis of «Little women» and «Old fashioned girl». The main part of work touches the comparative analysis, structure of works and general themes. The article describes the characters using the real examples from the text.

The article presents the development of American novel and evolution in literature. The given work depicts the influence of Victorian era in Great Britain and its impact on writer.

Much attention is given to Romanticism and specific aspect of literary period, and same elements in works. Analyzing Romantic movement, we can compare and demonstrate the influence of time.

The purpose of article is to demonstrate the heroes in novels. The given article analyzing the images from the novels and short story «Marjorie's Three Gifts».

Keywords: American novel, romanticism in literature, family novel, influence of Victorian era.

References

1. Irving, Pierre M. (1862) "The life and letters of Washington Irving"
2. «Little women». Chapter 5, p 73
3. «Little women». Chapter 5, p 75
4. Little women». Chapter 6, p 83
5. Foreign language. Study from classics. 2014. Marjorie's three gifts. p26
6. «Little women»- Chapter 1
7. Foreign language. Study from classics. 2014. «Marjorie's three gifts. p. 27

Влияние интеллекта на развитие личности

Петрова Вера Ивановна,

к.п.н., Институт математики, механики и компьютерных наук
им. И.И. Воровича, Южный федеральный университет
petrova_wera@mail.ru

Статья посвящена определению взаимосвязи интеллекта и развития личности. Автором отмечено, что интеллект и интеллектуальные способности являются одним из важных факторов успешности в жизнедеятельности человека, отражающих способность к познанию в качестве метода постижения действительности, обретения знаний и накопления опыта. В статье подробно рассмотрены концептуальные подходы к изучению интеллектуальных способностей и к каждому подходу выделены базисы теоретического осмысления. Автором отмечено, что на развитие уровня интеллекта влияют различные математические задачи, особенно олимпиадные и занимательные различной степени сложности. В статье представлены результаты опроса и анкетирования студентов педагогического образования по выявлению и соотношению влияния математических дисциплин на развитие интеллектуальных способностей и личностного развития человека. Выделено и обосновано на основании положений онтологической теории, что осуществление умственной деятельности связано с личностно-ориентированными знаниями, умениями и навыками, личностным ростом и развитием личности.

Ключевые слова: интеллект, личность, развитие, способность, познание.

Развитие интеллектуальных способностей и личности в целом выступает как стратегический ресурс общества. Именно поэтому назрела острая необходимость перехода от описания природы интеллекта к практическому конструированию содержания процесса развития субъектов общества. Целью статьи является исследование взаимосвязей уровня интеллекта личности и ее способности к развитию.

На сегодня ключевые направления изучения интеллекта должны концентрироваться в рамках целостности познавательных способностей, к которым следует включать творческую деятельность, учебные навыки и такой термин как «интеллектуальная компетентность». Помимо того, необходимо учитывать специфику их применения субъектом при выполнении учебной, трудовой деятельности, межличностного контакта с социумом.

Преобладающим подходом в изучении характеристик становления личностного интеллекта, интеллектуальной компетентности остается его определение на основе психометрического измерения.

Первый разработчик шкалы измерения интеллекта Д. Векслер отмечал, что интеллект представляет собой грандиозную способность разумно и взвешено взаимодействовать со средой, рационально принимать решения и эффективно преодолевать все жизненные препятствия. Таким образом, интеллект можно определять как устойчивую систему умственных способностей [11].

В то же время, для понимания природы развития интеллектуальных способностей человека в процессе жизнедеятельности, большое значение имеют не только тестовые показатели психометрического интеллекта, но и его когнитивные составляющие – ценностно-мотивационные, эмоциональные, личностные и другие. Кроме того, новейшие отечественные исследования интеллекта и креативности указывают также на принципиальную важность учета таких нейродинамических аспектов развития интеллекта, как показателей скорости умственных действий, нейропсихологических характеристик субъекта, метакогнитивных (когнитивно-стилевых) особенностей интеллектуальной деятельности, то есть сенсорной и интеллектуальной составляющих, с позиций возможностей диагностики индивидуальных интеллектуальных способностей. Эти исследования подтверждают необходимость консолидированной модульной диагностики для изучения психофизиологических,

нейропсихологических и психологических механизмов интеллектуальной деятельности [3].

Показатели функционирования этих механизмов свидетельствуют, что последние выступают в качестве способностей, ментальных ресурсов в регуляции индивидуальной и межличностной интеллектуальной деятельности, а также социального поведения. Единство сенсорных и интеллектуальных процессов порождает такое психическое явление, как сравнение, что, с иной стороны, является собой наивысший уровень восприятия и эмпирической основой мышления [1]. Как известно, сравнение включает субъективное отражение в сопоставлении не только отдельных объектов (или их частей), но и их взаимосвязей. Оно заключается в выявлении общих черт сравниваемых объектов и их отличий. Сравнение – важный стратегический ресурс для эффективного решения проблем, возникающих в сфере общения, а потому оно играет важную роль в организации когнитивно-коммуникативных процессов [12].

Анализ различных современных научных исследований показал, что: была осуществлена трансформация значимого понятия «способность» в результате расширения содержания понятия «интеллект»; появились новые понятия – «компетентность», «менталитет», «социальный и эмоциональный интеллект» и т.п.; дефиниция «способность» в современных работах исследователей применима во многих сферах умственной деятельности (социологии, психологии, педагогике, экономике труда и пр.); качественные методы используются вместе с методами тестового измерения интеллектуальных способностей [10].

Наиболее привлекательной на сегодня, в качестве теоретической концепции изучения интеллектуальных способностей субъекта, является «Онтологическая теория интеллекта» в случае ее исследования в формате психического опыта, который коррелирует со спецификой системы организации и эффективности умственной деятельности.

Базисом теоретического осмысления данной теории следует рассматривать следующие концептуальные подходы:

- 1) структурно-интегрированный (Л.М. Веккер, А. Либин и др.);
- 2) субъективный (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский и др.);
- 3) ресурсный (В.Н. Дружинин).

На основании данных подходов были сформулированы теоретические выводы для психологии интеллекта и, соответственно, выделены основы конкретной психической реальности.

Исходя из позиций структурно-интегрального подхода, характер каждого ментального объекта, который и является интеллектом личности, следует интерпретировать с позиций субстрата (ментального материала), функций (поведенческих характеристик личности) и непосредственно структуры (составных частей во взаимосвязи между собой). Так, базис данного подхода предусматривает, по крайней мере, три следующие последствия:

1. Комплексный подход в исследовании интеллектуальных способностей на основе модульной диагностики, позволяющий изучать субстрат, структуру и функции в их взаимосвязи и взаимообусловленности, то есть интеллект, как интегральную структуру индивидуальности. Этот подход вытекает из принципиальных положений психосоматической гармонизации развития человека, самоорганизации и саморегулирования, где формулировки более высокого уровня являются результатом связей нейропсихологических, нейродинамических, эмоциональных, когнитивных, метакогнитивных составляющих и в совокупности представляют собой когнитивное личностное развитие.

Корреляция и саморегулирование такой системы, как интеллект, предполагают высокий порядок свободы на первичных уровнях развития, которая с течением развития (интеллектуального роста субъекта) снижается.

Так же и единицей развития умственной деятельности является переход от одного из ее компонентов более низкого уровня на более высокий уровень. Безусловно, такие переходы имеют место при наличии определенных условий и могут целенаправленно осуществляться в рамках системы психолого-педагогического мониторинга деятельности.

2. Специфика реализации интеллектуальных производных функций относится к специфике ментальных переживаний. Их качественная оценка способствует анализу сущности интеллекта в онтологических дефинициях, таких как: «ментальный опыт», «ментальное пространство и время» «ментальная структура» и т.д. В данном контексте исследование интеллекта субъекта выходит на первый план.

3. Дефинитивный характер интеллекта как комплексной системы имеет инвариантность, многомерность, нелинейную динамику развития, самоорганизацию. Личностный подход в психологическом аспекте исследования интеллекта основан на анализе внутренних условий умственной деятельности и содержит в формах изучения личностный опыт, что обусловлено опытом конкретного субъекта [4].

Рассматривая следующий – субъективный подход – необходимо выделить такие его теоретические базисы, как:

- 1) условия генетического характера и внешнего окружения процесса развития в рамках подхода не представляются выходящими на первый план как детерминанты интеллектуального развития, а отражают процессы, происходящие в психическом опыте субъекта;

- 2) содержание и состав деятельностного проявления интеллекта (контекст) обусловлены с учетом факторов и условностей данного контекста;

- 3) существует личностный уникальный контекст и соответствующие формы когнитивного подхода в рамках окружающей субъекта среды (интенциональность, индивидуальность) [8].

Третий подход – ресурсный – базируется на анализе учета субъективной интеллектуальной деятельности, которая перманентно динамично активизирует (дезактивирует) определенную часть ресурсов, соответствующих жизненной ситуации. Ресурсный подход в онтологии теории интеллекта предусматривает такие положения:

1) интеллект изучается не в качестве локального ресурса (ему не присуща стабильность и инертность), а как континуум, содержащий несколько линий развития, что характеризует непрерывность его развития;

2) индивидуальную интеллектуальную способность следует интерпретировать в контексте исследования точки движения в субъективном n-мерном пространстве, где каждый вектор отражает конкретный вид ресурса и обосновывает мобильность личности;

3) ресурсы интеллектуального развития предполагают одновременное обновление и характеризуют неоднородность [2].

Онтологическое представление интеллекта с позиций разных подходов предусматривает методологию интерпретации реальных интеллектуальных способностей и достигнутых точек развития человека как индивида и члена группового взаимодействия в процессе совместной интеллектуальной деятельности [9].

Выделяются три основные формы в структуре ментального опыта – когнитивный, метакогнитивный и интенциональный. Так, механизмы эффективной обработки информации разрабатываются: на уровне когнитивного опыта (включая концептуальные структуры); на метакогнитивном уровне – произвольная и непроизвольная саморегуляция уровня развития интеллекта; в рамках интенционального опыта – структуры личностного уровня выбора интеллектуальной деятельности, способствующие соответствию ее характеристик объективным требованиям окружающей действительности. В результате, в условиях повышения уровня интеллекта человек растет в первую очередь лично, познает процессы окружающей действительности, обогащает свой умственный опыт в сторону повышения интеллектуальных способностей, продуктивности и индивидуальности мышления.

Особое внимание по развитию уровня интеллекта уделяется математическим наукам, познания в которых предопределяет «математический» склад ума. Для решения вопроса, являются ли задачи по математическим дисциплинам аспектом, движущим развитие не только интеллекта, но личностного роста, был проведен опрос среди 30 студентов 1–2 курса педагогических специальностей высшего учебного заведения. Первично интеллектуальные способности студентов были проверены по тесту IQ (англ. IQ – intelligence quotient) Г. Айзенка. Среди испытуемых 8 человек показали результат выше среднего (выше 110 баллов), 21 – от 90 до 110 баллов, 1 человек получил результаты ниже среднего (88

баллов). Далее респондентам было предложено анкетирование, вопросы которого сосредотачивались на соотношении интеллектуальных способностей, личностного развития, математических дисциплин и их взаимосвязей и взаимовлияний. Так, результаты опроса показали, что 18 студентов (60%) полностью уверены в тесной взаимосвязи увлечения (занятия) математикой и смежными направлениями с развитием личности и ее интеллекта. Отметим, что из данной группы: 7 человек имели высокие результаты IQ; 11 человек – средние; 9 студентов (30%) не уверены в тесной взаимосвязи, но предполагают взаимное влияние (из них 1 студент с IQ выше среднего и 9 студентов со средним уровнем IQ); только трое студентов (двое со средним показателем IQ и один студент с низким) уверены в отсутствии связей между дисциплинами математического характера и интеллектуальным, и личностным развитием.

Исходя из вышеизложенного можно отметить, что повышению уровня развития интеллекта способствует: решение различных нестандартных математических и олимпиадных задач; выполнение заданий и творческих проектов с использованием креативных технологий и активных методов обучения [6, 7].

Научные факты исследований дают возможность рассматривать интеллектуальные характеристики как системные, которые возникают в результате взаимодействия личности и интеллекта [5]. Этот факт подчеркивал С.Л. Рубинштейн – в его интерпретации качественный переход интеллектуальных качеств в черты характера субъекта определяет саму личность, а не сугубо ее интеллект [8].

Проведенный аналитический обзор существующих работ по проблеме исследования показывает, что в основе развития личности лежит интеллектуальная способность к нему, происхождение которой возникает как основа для развития всех областей человеческого знания.

Таким образом, изучение интеллектуальных качеств личности продиктовано попыткой преодолеть существующий разрыв интеллектуальных и личностных аспектов. Контекстуальное определение состава интеллектуального и личностного развития в их единстве базируется на целостности и системности психологического механизма, который не предполагает «безличность» интеллекта и неинтеллектуальную личность. Любое интеллектуальное качество человека, представляющее собой сложное целостное образование с характерными многоуровневыми связями, представляет собой моносистему, являющуюся подсистемой такого системного образования, как человек. Подходы в онтологии интеллекта и его развития продуцируют выводы о взаимосвязях личностного развития и интеллекта субъекта, что проявляется не только в развитии умственных способностей, но и в формировании способностей индивидуального психического опыта.

Литература

1. Данкан Д. Где рождается интеллект / пер.с англ. Бюро переводов «Пароль». М.: Карьера Пресс, 2015. 256 с.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей: 3-е изд. М.: Издательство Юрайт, 2019. 349 с.
3. Кузнецова А.Я. Когнитивные исследования в образовании // *Фундаментальные исследования*. 2014. № 6–6. С. 1324–1327.
4. Либин А.В. Дифференциальная психология: 6-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2020. 442 с.
5. Митрофанов Д.В. Психолого-педагогический анализ понятия «интеллектуальная культура» // *Психолого-педагогический журнал Гаудеамус*. 2019. Т. 18. № 39. С. 15–24.
6. Петрова В.И. Развитие креативности у студентов педагогического образования при изучении дисциплины «компьютерная графика» // *Педагогическая информатика*. 2019. № 1. С 59–67.
7. Петрова В.И. Особенности работы с одаренными детьми по математике. // *Современное педагогическое образование*. 2019. № 12. С. 123–127.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2015. 705 с.
9. Ткач Е.А. Интеллект и его влияние на самореализацию личности // *Коммуникология: электронный научный журнал*. 2018. Т. 3. № 4. С. 16–39.
10. Фугелова Т.А. Психологические основы личностной активности: на примере зарубежных теорий // *В мире научных открытий*. 2015. № 5–7 (65). С. 2603–2611.
11. Furnham A., Treglown L. High potential personality and intelligence // *Personality and Individual Differences*, 2018. Vol. 128. P. 81–87.
12. Lechner C., Danner D., Rammstedt B. How is personality related to intelligence and achievement? A replication and extension of Borghans et al. and Salkever // *Personality and Individual Differences*. 2017. Vol. 111. P. 86–91.
13. Stanciu M.M., Papasteri C. Intelligence, personality and schizotypy as predictors of insight // *Personality and Individual Differences*. 2018. Vol. 134. P. 43–48.

INFLUENCE OF INTELLIGENCE ON PERSONALITY DEVELOPMENT

Petrova V.I.

Southern Federal University

The article is devoted to determining the relationship between intelligence and personality development. The author noted that intelligence and intellectual abilities are one of the important factors of success in human life, reflecting the ability to cognize as a method of comprehending reality, gaining knowledge and accumulating experience. The article discusses in detail the conceptual approaches to the study of intellectual abilities and the bases of theoretical comprehension are highlighted for each approach. The author noted that the development of the level of intelligence is influenced by various mathematical problems, especially Olympiad and entertaining ones of varying degrees of complexity. The article presents the results of a survey and questionnaire survey of students of pedagogical education to identify and correlate the influence of mathematical disciplines on the development of intellectual abilities and personal development of a person. It is highlighted and substantiated on the basis of the provisions of the ontological theory that the implementation of mental activity is associated with personality-oriented knowledge, abilities and skills, personal growth and personality development.

Keywords: intelligence, personality, development, ability, cognition.

References

1. Duncan D. Where the intellect is born / translated from English. Translation agency "Password". Moscow: Career Press, 2015.256 p.
2. Druzhinin V.N. The Psychology of General Ability: 3rd ed. Moscow: Yurayt Publishing House, 2019.349 p.
3. Kuznetsova A. Ya. Cognitive research in education // *Fundamental research*. 2014. No. 6–6. S. 1324–1327.
4. Libin A.V. Differential psychology: 6th ed., Rev. and add. Moscow: Yurayt Publishing House, 2020.442 p.
5. Mitrofanov D.V. Psychological and pedagogical analysis of the concept of "intellectual culture" // *Psychological and pedagogical journal Gaudeamus*. 2019. Vol. 18. No. 39. S. 15–24.
6. Petrova V.I. Development of creativity among students of pedagogical education while studying the discipline "computer graphics" // *Pedagogical informatics*. 2019. No. 1. С 59–67.
7. Petrova V.I. Features of work with gifted children in mathematics. // *Modern pedagogical education*. 2019. No. 12. P. 123–127.
8. Rubinstein S.L. Fundamentals of General Psychology. SPb.: Peter, 2015.705 p.
9. Tkach E.A. Intelligence and its influence on self-realization of the individual // *Communicology: electronic scientific journal*. 2018. Vol. 3. No. 4. P. 16–39.
10. Fugelova T.A. Psychological foundations of personal activity: on the example of foreign theories // *In the world of scientific discoveries*. 2015. No. 5–7 (65). S. 2603–2611.
11. Furnham A., Treglown L. High potential personality and intelligence // *Personality and Individual Differences*, 2018. Vol. 128. P. 81–87.
12. Lechner C., Danner D., Rammstedt B. How is personality related to intelligence and achievement? A replication and extension of Borghans et al. and Salkever // *Personality and Individual Differences*. 2017. Vol. 111. P. 86–91.
13. Stanciu M.M., Papasteri C. Intelligence, personality and schizotypy as predictors of insight // *Personality and Individual Differences*. 2018. Vol. 134. P. 43–48.