

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

- Бикбаев В.М.** Иноязычная коммуникация: основные тренды исследования в современной науке..... 5
- Борченко И.Д.** Формирование системы оценки эффективности деятельности педагогических работников образовательной организации дополнительного профессионального образования 10
- Евсикова А.И.** Основные концепты реализации технологии педагогического сопровождения в интегративном пространстве вуза 15
- Коровяковский Д.Г.** Актуальные проблемы и тенденции профессиональной подготовки специалистов таможенного дела в контексте модернизации современного высшего образования в России 20
- Переслегин С.Б., Королёв А.А., Курашова С.А.** Дистанционное образование. Принципиальные проблемы. Опыт апробации в техническом университете 24
- Пономаренко А.А.** Разработка понятия «Патриотическое воспитание» в отечественной педагогике в 1990-е годы в аспекте решения проблемы воспитания патриотизма 31
- Телешевская А.М.** Университетское образование: академический язык как одна из базовых учебных дисциплин 35
- Чумарина Г.Р., Колбина А.Д.** Конкурентоспособность и тенденции развития сферы образовательных услуг 41

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

- Савинова Л.Ф., Гочияева К.Д.** Подготовка педагогов к деятельности по патриотическому воспитанию учащихся: концептуальные подходы и практика 43
- Рулева Л.Н., Ботоева Е.А., Жовтун Л.М., Гомбоева Н.Б., Нечунаева А.Н.** Образовательная деятельность студентов-медиков в условиях интеграции технологий аудиторного и электронного обучения 48
- Серебренникова О.Л.** Критерии отбора англоязычных эстрадных песен для профессионально-личностного развития студентов языкового вуза 52
- Сульдина Г.А., Владимирова С.А.** Использование проектного подхода при формировании кадрового резерва организации 56
- У Яньян.** Оптимизация обучения китайских студентов, владеющих русским языком на уровне А1 60
- Черкашина Е.Л.** Обучение русскому языку китайских студентов на примере профессионально ориентированных текстов (гидротехнический профиль): вузовский этап обучения 64
- Шарова А.А.** Особенности группы глаголов движения в обучении иностранных учащихся гуманитарного профиля на начальном этапе обучения 69
- Савинова Л.Ф., Янакова К.Г.** Модель методического обеспечения деятельности педагогов-экспериментаторов по духовно-нравственному воспитанию дошкольников средствами краеведения 73

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

- Гаврицков С.А., Герасимова А.А., Каган-Розенцвейг Б.Л.** Использование бионических форм в процессе подготовки художников декоративно-прикладного искусства 77
- Дубив Н.В., Кантышева Н.Г.** Смешанное обучение иностранному (немецкому) языку в условиях индивидуализации образовательного процесса 81
- Иванова Е.В., Кременецкая Л.С.** Интенсификация процесса обучения русскому языку учащихся из Вьетнама с помощью введения балльно-рейтинговой системы 84

Учредитель: ООО «Русайнс»

Свидетельство о регистрации СМИ
П/И № ФС 77-67798 выдано 28.11.2016

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

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Гаджиев Гаджив 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; **Лейфер 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 ФБНУ «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 Российской академии 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-олимпийских технологий Белгородского государственного университета; **Игнатова Валентина Владимировна** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой психологии и педагогики Сибирского государственного технологического университета; **Клейберг Юрий Александрович** – академик РАН, д-р псих. наук, д-р пед. наук, проф., Московского государственного областного университета; **Койчуева Абрига Салиховна** – д-р пед. наук, проф. кафедры психологии и педагогики Карачаево-Черкесской государственной технологической академии; **Михеева Галина Васильевна** – д-р пед. наук, проф., ведущий научный сотрудник отдела истории библиотечного дела Российской национальной библиотеки; **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; **Солонина Анна Григорьевна** – д-р пед. наук, проф. Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина; **Тасхужа Ольга Григорьевна** – д-р пед. наук, проф. кафедры педагогики и психологии Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Оренбургского государственного педагогического университета; **Шиллов 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

СОСТАВ МЕЖДУНАРОДНОГО СОВЕТА:

Ахметов Сайранбек Максумович, ректор Казахского университета инновационных и телекоммуникационных систем (КазИИТ); **д-р тех. наук, проф., академик Национальной инженерной академии Республики Казахстан, академик РАН; Вукичевич Слободан**, проф., факультет философии, Университет Черногории; **Кропф Фредрик**, декан факультета Монтеррейского университета (США); **Лой Хуэй**, д-р ист. наук, декан факультета русского языка института иностранных языков, Хайнаньский государственный университет (Китай); **Митрович Любоща**, проф., факультет философии, Университет г. Ниш (Сербия); **Титаренко Лариса Григорьевна**, д-р соц. наук, проф., факультет философии и социальных наук, Белорусский государственный университет (Республика Беларусь); **Чжан Шуэуа**, директор Института научной информации Академии национальной библиотеки, ведущий научный сотрудник отдела истории библиотечного дела Российской национальной библиотеки; **Соколова Галина Николаевна**, д-р филос. наук, проф., заведующий отделом экономической социологии и социальной демографии Институт социологии НАН Беларуси (Минск); **Ари Палениус**, проф., директор кампуса г. Керара Университета прикладных наук Лауреа (Финляндия); **Джун Гуан**, проф., зам. декана Института экономики и бизнес-администрирования, Пекинский технологический университет (Китай); **Лам Дешенг**, проф., декан Института экономики и бизнес-администрирования, Пекинский технологический университет (Китай); **Марек Вочозка**, проф., ректор Технико-экономического института в Чешских Будейовицах (Чехия); **Она Гражина Ракускиене**, проф., Университет им. Миколаса Ромериса (Литва)

Главный редактор:

Гладиллина 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: 01.04.2019 Цена свободная

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

<i>Копылов С.Н., Полуяктов С.В.</i> Педагогическая модель мастера – консультанта по ремонту автомобилей.....	89
<i>Куликова Е.Ю., Просвиркина И.И., Фролова А.М.</i> Формирование навыков аудирования и говорения в современной образовательной среде с использованием метода «мобильное видео».....	93
<i>Кутыин И.В., Андропова Е.М., Юдашкина Е.Е., Шиманский О.В., Стеблев А.А.</i> Влияние спортивно-оздоровительной занятий по физической культуре студентов специальных медицинских групп на уровень их мотивации к дисциплине «Физическая культура».....	98
<i>Ооржак С.Ы., Хомушка В.В., Тарыма Ч.В., Саая А.В.</i> Проблемы формирования мотивации у студентов к занятиям физической культурой и спортом.....	102
<i>Майкова Н.С.</i> Методика использования электронных таблиц при обучении решению задач линейной алгебры (на примере использования матриц в задачах городского кадастра с экономическим содержанием).....	105
<i>Новгородцева Т.Ю.</i> Использование экспертных оценок при принятии решения о составе видов заданий организации самостоятельной работы.....	109
<i>Каминский А.С., Панова Л.П.</i> Активизация интеллектуальной рефлексии в профессиональной подготовке студентов вуза: система самостоятельных работ.....	113
<i>Голубева Т.И., Салынская Т.В.</i> Субъективно-авторская модальность в автобиографических текстах.....	116
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
<i>Алексеева С.С., Нестерова А.С.</i> Роль познавательного интереса в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений.....	121
<i>Арсений Р.М.</i> Типологизация профессионально ориентированных задач в туристском вузе.....	124
<i>Гладилина И.П., Деминская Т.В.</i> Подготовка специалистов в сфере закупок к управлению рисками в условиях цифровизации закупочной деятельности.....	126
<i>Кузнецова О.В., Халяпина Л.П.</i> Внедрение современных мультимедиа технологий в процесс реализации электронного учебного курса для самостоятельной работы студентов в техническом вузе.....	131
<i>Куриленко В.Б., Бирюкова Ю.Н., Щербакова О.М., Макарова М.А.</i> Обучение иностранных студентов фармакологических специальностей учебно-профессиональному общению.....	137
<i>Кучумова Г.В.</i> Раздел «Безопасность жизнедеятельности» в выпускной квалификационной работе студента аграрного университета.....	141
<i>Бородина М.А., Липсон Д.Ю., Качалкин А.А., Савельев П.И., Шавырина Т.Г.</i> Методические особенности преподавания существительных III склонения медицинской терминологии.....	145
<i>Уланова К.Л., Сорокина С.Г.</i> Особенности применения кейс-технологии в процессе развития профессиональной коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей.....	152
НАЧАЛЬНОЕ И ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
<i>Гордин А.И.</i> Информационная социализация детей и подростков.....	157
<i>Ечмаева Г.А., Малышева Е.Н.</i> Ключевые аспекты изучения школьного курса астрономии.....	162
<i>Жорняк Н.П.</i> Детский педагогический отряд как модель эффективной профориентации и успешной социализации старших школьников.....	167
<i>Лунь Г.Ш., Синельникова М.А.</i> Значимость применения прорывных технологий в образовательном пространстве школы.....	172
<i>Зубова Е.И., Нечаев М.П.</i> Потенциал воспитывающей среды в формировании толерантности у обучающихся в современной многонациональной школе.....	174
<i>Ондар Ш.О.</i> Анализ факторов, влияющих на воспитание кадетов в условиях президентских кадетских училищ.....	178
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	
<i>Адамович О.Ю.</i> Народно-сценический танец и художественная литература: междисциплинарные исследования педагогических аспектов образования как способ сохранения культурных традиций.....	184
<i>Кезевадзе Т.Г.</i> Советская фортепианная музыка Грузии (1921-1945).....	188
<i>Сюй Цянь.</i> Ария-вальс Джульетты из оперы Ш. Гуно «Ромео и Джульетта» и ария Джульетты из оперы В. Беллини «Монтеки и Капулетти» (опыт сравнительного анализа).....	194
<i>Попов В.В., Музыка О.А.</i> Формальные системы в контексте конструирования «включающего» общества.....	200
<i>Санникова О.А.</i> Сравнительный анализ понятия «Авторитет» в России и в Китае.....	203
<i>Андрейчук А.В.</i> Проектная территория «Энерджиквантум»: образовательный модуль развития технического творчества детей.....	207
<i>Еськина О.А., Солодова Е.А.</i> Применение принципа профессионально-ориентированного обучения курсантов военного технического вуза в дисциплине «Иностранный язык».....	211
<i>Камалеева А.Р., Ноздрина Н.А.</i> Моделирование образовательной подсистемы организации и управления учебно-познавательной деятельностью студентов в техническом колледже.....	215
<i>Тонких А.П., Прядехо А.А.</i> Использование информационных и коммуникационных технологий в процессе подготовки будущего учителя начальных классов.....	221
<i>Шпаковская О.А.</i> Формирование инновационного образовательного поведения учителя с позиции требований современного образования.....	225
<i>Сизинцев П.В.</i> Философский анализ исследований идей личностного Бога в русском православии в контексте личностных теорий И. Тэна и Я. Фриза.....	230

Contents

CURRENT PROBLEMS OF EDUCATION.

MODERN APPROACHES

Bikbaev V.M. Foreign language communication: the main trends of research in modern science ...	5
Borchenko I.D. Formation of a system for evaluating the performance of teachers in an educational organization of continuing professional education	10
Evsikova A.I. The main concepts of the implementation of technology pedagogical support in the integrative space high school	15
Korovyakovsky D.G. Actual problems and tendencies of professional training of customs specialists in the context of the modernization of modern higher education in Russia	20
Pereslegin, SB, Korolev, A.A., Kurashova, S.A. Distance education. Principal problems. Experience testing at a technical university	24
Ponomarenko A.A. The development of the concept of "Patriotic education" in the national pedagogy in the 1990s in terms of solving the problem of the education of patriotism	31
Teleshevskaya A.M. University education: academic language as one of the basic academic disciplines	35
Chumarina G.R., Kolbina A.D. Competitiveness and development trends in the sphere of educational services	41

TRAINING AND EDUCATION TECHNIQUE

Savinova L.F., Gochiyeva K.D. Preparing teachers for patriotic education activities: conceptual approaches and practice	43
Ruliene L.N., Botoeva E.A., Zhovtun L.M., Gomboeva N.B., Nechunaev A.N. Educational activities of medical students in the integration of classroom and e-learning technologies	48
Serebrennikova O.L. Criteria for selecting English-language pop songs for the professional and personal development of language university students	52
Suldina G.A., Vladimirova S.A. Using the project approach in the formation of the personnel reserve of the organization	56
Wu Yanyan. Optimization of teaching Chinese students who speak Russian at level A1	60
Cherkashina E.L. Teaching Russian to Chinese students on the example of professionally oriented texts (hydrotechnical profile): university level	64
Sharova A.A. Features of the group of movement verbs in teaching foreign students in the humanities at the initial stage of education	69
Savinova L.F., Yanakova K.G. Model of methodological support of the activity of teachers-experimenters on the spiritual and moral education of preschool children by means regional studies	73

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Gavritskov S.A., Gerasimova A.A., Kagan-Rosenzweig B.L. The use of bionic forms in the process of preparing artists of arts and crafts	77
Dubiv N.V., Kantysheva N.G. Blended learning a foreign (German) language in terms of the individualization of the educational process	81
Ivanova E.V., Kremenetskaya L.S. Intensification of the process of teaching Russian language to students from Vietnam through the introduction of a point-rating system	84
Kopylov S.N., Poluyaktov S.V. Pedagogical model of the master - a car repair consultant	89
Kulikova E.Yu., Prosvirkina I.I., Frolova A.M. Forming listening and speaking skills in a modern educational environment using the mobile video method	93
Kutyin I.V., Andropova E.M., Yudashkina E.E., Shimansky O.V., Steblev A.A. The impact of sports and fitness classes in physical culture of students of special medical groups on the level of their motivation to the discipline "Physical Education"	98
Oorzhak S.Y., Khomushku V.V., Taryma H.V., Saaya A.V. Problems of formation of motivation in students to engage in physical culture and sports	102
Maikova N.S. Methods of using spreadsheets for teaching solving linear algebra problems (for example, using matrices in urban cadastre tasks with economic content)	105
Novgorodtseva T.Yu. The use of expert assessments when deciding on the composition of the types of tasks of the organization of independent work	109
Kaminsky A.S., Panova L.P. Activation of intellectual reflection in the professional training of university students: a system of independent work	113
Golubeva, T.I., Salynskaya, T.V. Subjective-author's modality in autobiographical texts	116

PROFESSIONAL EDUCATION	
Alekseeva S.S., Nesterova A.S. The role of cognitive interest in the process of teaching foreign language to students of non-linguistic directions	121
Arseny R.M. Typology of professionally oriented tasks in a tourist university	124
Gladilina I.P., Deminskaya T.V. Training of specialists in the field of procurement for risk management in the conditions of digitalization of procurement activities	126
Kuznetsova O.V., Khalyapina L.P. Introduction of modern multimedia technologies in the process of implementing an electronic training course for independent work of students in a technical college	131

Kurylenko V.B., Biryukova Yu.N., Shcherbakova OM, Makarova MA Training foreign students in pharmacological specialties for educational and professional communication	137
Kuchumova G.V. Section "Life Safety" in the final qualifying work of a student of the Agrarian University	141
Borodina MA, Lipson D.Yu., Kachalkin A.A., Saveliev P.I., Shavyrina T.G. Methodical features of teaching nouns III declension of medical terminology	145
Ulanova K.L., Sorokina S.G. Features of the application of case technology in the development of professional communicative competence of students of non-linguistic specialties	152

PRIMARY AND GENERAL EDUCATION

Gordin A.I. Information socialization of children and adolescents	157
Echmaeva G.A., Malysheva E.N. Key Aspects of Studying Astronomy School	162
Zhornyak N.P. Children's pedagogical detachment as a model of effective vocational guidance and successful socialization of senior students	167
Lun G.Sh., Sinelnikova M.A. The significance of the use of breakthrough technologies in the educational space of the school	172
Zubova E.I., Nechaev MP Potential educational environment in the formation of tolerance among students in the modern multi-ethnic school	174
Ondar S.O. Analysis of factors influencing the education of cadets in the conditions of presidential cadet schools	178

INTERDISCIPLINARY RESEARCH

Adamovich O.Yu. Folk dance and fiction: an interdisciplinary study of the pedagogical aspects of education as a way of preserving cultural traditions	184
Kezevadze T.G. Soviet Piano Music of Georgia (1921-1945)	188
Xu Qian Julia's aria-waltz from the opera by Romeo and Juliet by S. Gounod and Juliet's aria from the opera by V. Bellini "Montagues and Capulets" (comparative analysis experience) ...	194
Popov V.V., Music O.A. Formal systems in the context of constructing an "inclusive" society ...	200
Sannikova O.A. Comparative analysis of the concept of "Authority" in Russia and in China	203
Andreichuk A.V. Project area "Enerdzhikvantum": an educational module for the development of technical creativity of children	207
Yeskina O.A., Solodova E.A. Application of the principle of vocational-oriented teaching of cadets of a military technical college in the discipline "Foreign Language"	211
Kamaleeva A.R., Nozdrina N.A. Modeling the educational subsystem of the organization and management of educational and cognitive activity of students in a technical college	215
Tonkikh A.P., Pryadeho A.A. The use of information and communication technologies in the preparation of the future elementary school teacher	221
Shpakovskaya O.A. Formation of innovative educational behavior of the teacher from the standpoint of the requirements of modern education	225
Sizintsev P.V. Philosophical analysis of the study of the ideas of a personal God in Russian Orthodoxy in the context of the personal theories of I. Tan and J. Vries	230

Иноязычная коммуникация: основные тренды исследования в современной науке

Бикбаев Вадим Манцурович,

доцент, кандидат политических наук, заведующий кафедрой иностранных языков, Новосибирское высшее военное командное училище, vadim_bikbaev@mail.ru

Статья посвящена рассмотрению трендов исследований иноязычной коммуникации в рамках деятельностного подхода на основе технократической и интеракционной концепций.

Указывается о большом влиянии на формирование трендов культурного взаимовлияния и уровня подготовки коммуникантов, а также развития средств коммуникации. В статье также подчеркивается, что информационно-коммуникационное пространство в некоторой степени угрожает идентичности и ментальности людей и национальной безопасности государств.

Ключевые слова: деятельностный подход, технократическая концепция, интеракционная концепция, коммуникативная среда, лингвистическая модель.

Иноязычная коммуникация, как явление общественной жизни, постоянно изменяется и находится в движении. Ее динамизм определяется многими объективными тенденциями развития общества, из которых ключевыми является информатизация и глобализация. Анализ исследований по проблеме, выполненных в последние десятилетия, дает возможность выделить из многообразия научных тенденций основные тренды («англ. trend - тенденция, уклон) - склонность, тенденция, преобладающее направление развития, направленность общественного мнения, актуального стиля) (см. рис. 1). Выделенные нами тренды «обрисовывают» перспективу, в которой следует разрабатывать понятия «иноязычная коммуникация офицера» и «языковая подготовка офицера».

Первым и самым выраженным из трендов является исследование иноязычной коммуникации в культурном контексте. В результате возникают, как минимум, два направления исследований: кросс-культурные и межкультурные, различающиеся главным образом постановкой вопросов.

Кросс-культурные исследования иноязычной коммуникации имеют своим предметом особенности коммуникативной деятельности (модели, языковые стратегии, дискурсы, характеристики невербального общения, особенности восприятия и пр. переменные) в различных культурах. Мы согласны с мнением Ю.Н. Меньшиковой о том, что «... для эффективной коммуникации в условиях глобализации необходимо не только владеть иностранным языком, но и совмещать в сознании национальные языковые картины мира» [13, с. 9].

Межкультурные исследования предполагают изучение закономерностей эффективной иноязычной коммуникации между представителями различных культур и имеют особое значение для нашей работы, так как дают возможность коммуникантам выработать «... специальные языковые варианты и дискурсивные стратегии, отличные от тех, которыми они пользуются внутри одной и той же культуры».

Наиболее разрабатываемыми направлениями, образующим тренд, являются:

- культурное взаимовлияние в развитии общественных информационно-коммуникативных процессов [1];
- исследования психологии межкультурного взаимодействия с использованием иностранного языка;
- лингвистические модели межкультурной иноязычной коммуникации [17];
- специальная подготовка коммуниканта в образовательных процессах [3,4] и др.).



Рисунок 1. Основные тренды исследований иноязычной коммуникации в современной науке

На наш взгляд, теоретическую позицию исследования иноязычной коммуникации офицера, возникающую при учете тренда, можно выразить в следующих пунктах:

- процессы глобализации и информатизации общества «ускоряют» взаимодействие культур и их взаимовлияние, меняющее модели и содержание иноязычной коммуникации, создающее промежуточные межкультурные формы (например, интернет-коммуникации, языки-посредники, языки субкультур и пр.);

- существующие культурные отличия определяют необходимость разработки специальных языковых стратегий и моделей, обеспечивающих эффективность коммуникации с представителями конкретной культуры. Эти стратегии и модели исследуются в операциональном оснащении коммуниканта и включаются в технологии иноязычных коммуникаций;

- эффективная иноязычная коммуникация достигается специальной языковой подготовкой коммуниканта, которая, кроме овладения языком коммуникации, предусматривает овладение массивами иной культуры, развитие психологической готовности к взаимодействию с ее представителями.

Вторым (по значимости и по частоте обращения исследователей) трендом является акценти-

рованное обращение к операциональному и инструментальному компонентам иноязычной коммуникации, которые, в значительной степени, определяют содержание и модели иноязычной коммуникации. Заметим, что речь идет о работах, выполненных в интеракционном ключе, но с необходимым учетом положений механистических теорий коммуникации.

Мысль о том, что развитие средств коммуникации меняет коммуникационное пространство, выводит на передний план иные, не языковые модальности коммуникаций принадлежит М. МакЛюэну [20], который, во многом, оказался прав. Исследования иноязычной коммуникации в современных условиях не могут не учитывать влияния современных информационно-коммуникационных технологий, в которых вторичные средства, предназначенные для упрощения коммуникации, оказывают влияние на фундаментальные средства коммуникации – язык и модели человеческого взаимодействия. Среди работ, образующих тренд, выделим исследования, посвященные:

- современным коммуникационным технологиям, средствам и операциям в их составе, применению в иноязычных коммуникациях [15]. Формирование иноязычных коммуникационных моделей происходит на фоне значительного усиления роли техники и технологии в коммуникациях. Развитие коммуникационных моделей определяется, прежде всего, развитием коммуникационных средств и технологий, постепенно преодолевающих языковые коммуникационные барьеры. Современные иноязычные коммуникации предусматривают варианты преодоления языковых барьеров, альтернативные овладению языком коммуниканта, например, переводчики и транслаторы;

- моделям коммуникации в информационных пространствах, трансформации языковой личности (А.Л. Болховский [7], А.А. Заморокин [10], и др.). Глобальное информационно-коммуникационное пространство формирует языковую личность, для которой оно является едва ли не единственным пространством общения. Информационно-коммуникационное пространство, «стирая языковые барьеры» и меняя иноязычные коммуникации, угрожает идентичности и ментальности людей и, через них, национальной безопасности государств;

- коммуникационным форматам и созданию дополнительных знаковых систем [14]. Одной из тенденций развития иноязычных коммуникаций является создание вторичных знаковых систем, в основе которых находится иностранный язык. Владение производными знаковыми системами является дополнительным фактором эффективности иноязычной коммуникации.

В целом, акцент на операциональный и инструментальный компоненты иноязычной коммуникации, в качестве тренда исследований по проблеме, определяют следующие теоретические позиции:

- овладение средствами и способами иноязычной коммуникации определяют многообразие коммуникационных моделей, которые может исполь-

зывать коммуникант, в свою очередь, влияющее на эффективность иноязычной коммуникации;

- иноязычная коммуникация изучается в контексте коммуникационной среды и коммуникационного сообщества;

- в развитии иноязычных коммуникаций усиливается фактор вторичных средств, обеспечивающих преодоление языковых барьеров: производных языковых систем, языков-посредников, компьютерных средств перевода и пр.

Третьим трендом, на основании анализа работ по проблеме иноязычной коммуникации, можно назвать усиление психологической проблематики, внимание к субъекту и психологической составляющей коммуникации.

В монографиях и диссертационных исследованиях сформулирован субъектный подход к организации иноязычной коммуникации. Подготовка специалиста к иноязычной коммуникации сопровождается «... преобразованием профессиональной мотивации, переосмыслением собственного ценностно-смыслового потенциала в профессиональной деятельности и личностного опыта, стратегий поведения специалиста и стиля коммуникативной и образовательной деятельности» [18, с. 7].

Широкие исследования психологической составляющей коммуникации, убедительно доказывающие ее значение как фактора эффективности, связаны с традиционными теориями межличностного взаимодействия (теории обмена, символического интеракционизма, управления впечатлениями, психоаналитические теории и пр.), однако нам ближе российская психологическая традиция, объясняющая межличностное взаимодействие в русле личностно-деятельностного подхода и совместной деятельности [12] и др., в связи с психологическими феноменами социальных групп и коллективов [2, 16] и др., с точки зрения законов диалектики.

Четвертым трендом мы считаем профессионализацию исследований иноязычной коммуникации.

Целый ряд исследований, например, монографии Т.В. Дроздовой, О.Н. Паршиной и О.В. Федоровой [8] и др. вводит в понятийное поле категории «коммуникация» понятие «профессиональная коммуникация» и связанные с ним явления и процессы. Профессиональная коммуникация – это вид коммуникации, который планируется, организуется и реализуется в рамках определенной профессиональной деятельности и для решения конкретной профессиональной задачи. Профессиональная коммуникация, как часть профессиональной деятельности несет не себе всю ее специфику, и в исследованиях по проблеме заметны, например, разработки иноязычной коммуникации в юридической деятельности (С.П. Хижняк [18] и др., в инженерных специальностях (в профессии дипломата), в военно-профессиональной деятельности (О.В. Капитанова [11], И.В. Ценева [19] и др.

В военно-профессиональной деятельности иноязычная коммуникация отражает все характеристики профессии, выявленные в исследованиях

А.В. Барабанщикова, В.П. Давыдова, Э.П. Утлика и Н.Ф. Феденко [6] и других исследователей.

В военно-профессиональной деятельности перечисленными учеными выделены две взаимодействующие в процессе защиты страны от угроз ее безопасности подсистемы: военнослужащий и военно-профессиональная среда. Первая подсистема объединяет личные качества, подготовку, направленность и психические состояния военнослужащего, к которому, в свете настоящего исследования, предъявлены дополнительные требования в связи с необходимостью вести иноязычные коммуникации. С другой стороны, это определяет целую группу профессиональных задач, связанных с непрерывным профессиональным образованием и развитием военнослужащего, для которых необходимы иноязычные коммуникации.

Вторая подсистема включает в себя следующие компоненты:

- предмет военно-профессиональной деятельности;
- орудия и средства деятельности;
- задачи, которые распределены по разным уровням профессионального предназначения;
- условия военно-профессиональной деятельности.

Возвращаясь к профессионализации иноязычной коммуникации, отметим, что этот тренд, при его учете, определяет следующие теоретические позиции:

- иноязычные коммуникации разрабатываются в соответствии с предметом, профессиональными задачами, условиями их выполнения, средствами и технологиями конкретной профессии;
- иноязычные коммуникации требуют учета профессионально важных качеств коммуниканта;
- иноязычные коммуникации следует рассматривать как средство развития коммуниканта.

Таким образом, понятие «иноязычная коммуникация» является активно разрабатываемым и образующим обширное проблемное поле. Динамика его развития определяется диалектически противоположными ведущими концепциями: технократической и интеракционной. Развитие научных представлений об иноязычной коммуникации определяется общими тенденциями научного поиска в поле категории «коммуникация» с возможностью выделить некоторые тренды: исследование иноязычной коммуникации в культурном контексте, акцентированное обращение к операциональному и инструментальному компонентам иноязычной коммуникации, которые, в значительной степени, определяют содержание и модели иноязычной коммуникации, усиление психологической проблематики, внимание к субъекту и психологической составляющей коммуникации, профессионализация исследований иноязычной коммуникации.

Литература

1. Аленко, А.В. Столкновение идентичностей и принципы межкультурных коммуникаций в совре-

менном мире: монография / А.В. Аленко. – М.: МГИК, 2016. – 179 с.

2. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Аспект-Пресс, 2017. – 363 с.

3. Анисимова, О.Л. Лингводидактические аспекты межкультурной коммуникации: коллективная монография / О.Л. Анисимова. – Петропавловск-Камчатский: КамГУ им. Витуса Беринга, 2015. – 127 с.

4. Астафурова, Т.Н. Лингводидактические и лингвистические аспекты межкультурной коммуникации: коллективная монография / Т.Н. Астафурова. – Волгоград: Изд-во Волгоградского государственного университета, 2014. – 154 с.

5. Бергельсон, М. Б. Межкультурная коммуникация [электронный ресурс] / М.Б. Бергельсон // Энциклопедия «Кругосвет». – http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/sociologiya/mezhkulturnaya_kommunikatsiya.html (дата обращения 21.08.2017).

6. Барабанщиков А.В. и др. Военная педагогика и психология / А.В. Барабанщиков, В.П. Давыдов, Э.П. Утлик, Н.Ф. Феденко. – М.: ВПА, 1973. – 323 с.

7. Болховской, А.Л. Природа и особенности информационно-сетевого общества как феномена новых коммуникационных технологий: монография / А.Л. Болховской. – Пятигорск: Пятигорский государственный лингвистический университет, 2013. – 140 с.

8. Дроздова, Т.В. и др. Профессиональная коммуникация: лингвистика, лингводидактика, межкультурное общение: коллективная монография / Т.В. Дроздова, О.Н. Паршина, О.В. Федорова. – Астрахань: Изд-во АГТУ, 2011. – 235 с.

9. Евдокимова, М.Г. Проблемы теории и практики информационно-коммуникационных технологий обучения иностранным языкам: монография / М.Г. Евдокимова. – М.: МИЭТ, 2004. – 312 с.

10. Заморкин, А.А. Виртуальные коммуникации как социокультурный феномен современности: автореф. дис. ... канд. философ. наук: 09.00.11 / Заморкин Антон Алексеевич. – Ставрополь, 2014. – 23 с.

11. Капитанова, О.В. Формирование готовности будущих офицеров тыла к иноязычной коммуникации на основе использования компьютерных средств обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Капитанова Ольга Валерьевна. – Саратов, 2009. – 169 с.

12. Леонтьев, А.Н. и др. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин. – М.: Смысл, 2005. – 352 с.

13. Менщикова, Ю.Н. Речевая коммуникация: прагматический аспект: автореф. дис. ... кандидата философских наук: 09.00.01 / Менщикова Юлия Николаевна. – Омск, 2008. – 26 с.

14. Мироненко, А.А. Эволюция развития средств массовой информации и коммуникации: техника и технологии: монография / А.А. Мироненко. – Орел: Орлик, 2008. – 244 с.

15. Панюкова, С.В. Использование информационно-коммуникационных технологий в образова-

тельной и научной деятельности технического вуза: монография / С.В. Панюкова. – Рязань: Ред.-изд. центр РГРТУ, 2013. – 326 с.

16. Парыгин, Б.Д. Социальная психология. Истоки и перспективы / Б.Д. Парыгин. – СПб.: СПбГУП, 2010. – 538 с.

17. Серебрякова, С.В. и др. Культура. Коммуникация. Перевод: коллективная монография / С.В. Серебрякова, А.А. Серебряков, С.Н. Бредихин. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2017. – 227 с.

18. Хижняк, С.П. Межкультурная профессиональная коммуникация юристов: теоретические основы: монография / С.П. Хижняк. – Саратов: Саратовская государственная юридическая академия, 2014. – 240 с.

19. Ценева, И.В. Формирование культуры иноязычной коммуникации будущих офицеров: На примере преподавания немецкого языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ценева Ирина Валентиновна. – Екатеринбург, 2006. – 210 с.

20. McLuhan, M. Understanding Media: The Extensions of Man / Marshall McLuhan. – Cambridge; London: MIT Press, 1994. – 355 p.

21. Shkurkin D.V., Shevchenko E.V., Egorova E.A., Kobersy I.S., Midova V.O. The evolution of characteristics of gender stereotypes in modern advertising as a reflection of consumer demand // *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*. 2017. T. 25. № July. С. 179-194.

22. Мидова В.О. Акмеологическая продуктивность авторских систем деятельности преподавателей в оценке студентов: автореф. дисс. ... канд. психологических наук / Российская академия государственной службы при Президенте Российской Федерации. Москва, 2004

The role of foreign language communication in the professional development of an army officer

Bikbaev V.M.

Novosibirsk military command school

The article is devoted to the research trends of foreign language communication in the framework of the activity approach based on technocratic and interactive concepts. The author points out the great influence on the formation of trends of cultural interaction and the level of training of communicants, as well as the development of communication. The article also emphasizes that the information and communication space to some extent threatens the identity and mentality of people and the national security of States.

Key words: activity approach, technocratic concept, interactive concept, communicative environment, linguistic model.

References

1. Alenko, A.V. Collision of identities and principles of intercultural communications in the modern world: monograph / A.V. Alenko. - M.: IPCC, 2016. - 179 p.
2. Andreeva, G.M. Social psychology / G.M. Andreeva. - M.: Aspect-Press, 2017. - 363 p.
3. Anisimova, O.L. Linguodidactic aspects of intercultural communication: a collective monograph / O.L. Anisimov. - Petropavlovsk-Kamchatsky: KamSU them. Vitus Bering, 2015. - 127 p.
4. Astafurova, T.N. Linguodidactic and linguistic aspects of intercultural communication: a collective monograph / T.N. Astafurova. - Volgograd: Volgograd State University Publishing House, 2014. - 154 p.
5. Bergelson, M. B. Intercultural communication [electronic resource] / M. B. Bergelson // Encyclopedia "Krugosvet". - http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/sociologiya/mezhkulturnaya_kommunikatsiya.html (appeal date 08/21/2017).

6. Drummers A.V. et al. Military Pedagogy and Psychology / A.V. Drummers, V.P. Davydov, E.P. Utlik, N.F. Fedenko. - M.: VPA, 1973. - 323 p.
7. Bolkhovskaya, A.L. The nature and features of the information network society as a phenomenon of new communication technologies: monograph / A.L. Bolkhovskoy. - Pyatigorsk: Pyatigorsk State Linguistic University, 2013. - 140 p.
8. Drozdova, T.V. etc. Professional communication: linguistics, linguodidactics, intercultural communication: a collective monograph / TV. Drozdova, ON Parshina, O.V. Fedorov. - Astrakhan: Publishing house ASTU, 2011. - 235 p.
9. Evdokimova, M.G. Problems of the theory and practice of information and communication technologies of teaching foreign languages: monograph / MG. Evdokimova. - M.: MIET, 2004. - 312 p.
10. Zamorkin, A.A. Virtual communications as a sociocultural phenomenon of modernity: author. dis. ... Cand. Philosophy. Science: 09.00.11 / Zamorkin Anton Alekseevich. - Stavropol, 2014. - 23 p.
11. Kapitanov, O.V. Formation of readiness of future rear officers to foreign language communication through the use of computer-aided learning tools: dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.08 / Kapitanova Olga Valerevna. - Saratov, 2009. - 169 p.
12. Leontiev, A.N. and other activities. Consciousness. Personality / A.N. Leontyev, A.V. Zaporozhets, P.Ya. Halperin, D.B. Elkonin. - M.: Meaning, 2005. - 352 p.
13. Menshikov, Yu.N. Speech communication: a pragmatic aspect: author. dis. ... Candidate of Philosophy: 09.00.01 / Menshchikova Yulia Nikolaevna. - Omsk, 2008. - 26 p.
14. Mironenko, A.A. The evolution of the development of media and communications: technology and technology: monograph / A.A. Mironenko. - Eagle: Orlik, 2008. - 244 p.
15. Panyukova, S.V. The use of information and communication technologies in the educational and scientific activities of a technical college: monograph / S.V. Panyukov. - Ryazan: Ed.-ed. Center RGRTU, 2013. - 326 p.
16. Parygin, B.D. Social Psychology. Origins and Prospects / B.D. Parygin. - SPb.: SPbGUP, 2010. - 538 p.
17. Serebryakova, S.V. and other culture. Communication. Translation: collective monograph / S.V. Serebryakova, A.A. Serebryakov, S.N. Bredikhin. - Stavropol: SKFU Publishing House, 2017. - 227 p.
18. Khizhnyak, S.P. Intercultural professional communication of lawyers: theoretical foundations: monograph / S.P. Khizhnyak. - Saratov: Saratov State Law Academy, 2014. - 240 p.
19. Tseneva, I.V. Formation of the culture of foreign language communication of future officers: On the example of teaching German: dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.08 / Tseneva Irina Valentinovna. - Ekaterinburg, 2006. - 210 p.
20. McLuhan, M. Understanding Media: The Extensions of Man / March and P. Marshall McLuhan. - Cambridge; London: MIT Press, 1994. - 355 p.
21. Shkurkin D.V., Shevchenko E.V., Egorova E.A., Kobersy I.S., Midova V.O. The evolution of characteristics of gender stereotypes in modern advertising as a reflection of consumer demand // Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities. 2017. Vol. 25. No. July. S. 179-194.
22. Midova V.O. Acmeological productivity of author's systems of activity of teachers in the evaluation of students: author. diss. ... cand. Psychological Sciences / Russian Academy of Public Administration under the President of the Russian Federation. Moscow, 2004

Формирование системы оценки эффективности деятельности педагогических работников образовательной организации дополнительного профессионального образования

Борченко Ирина Дмитриевна.

кандидат культурологии, заведующий учебно-методическим центром профессиональной переподготовки ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», skaterova@list.ru

Развитие современного общества диктует особые условия организации образовательной деятельности в образовательных организациях. В этой ситуации важной становится профессиональная компетентность педагога, в основе которой – личностное и профессиональное развитие. Автором актуализируется необходимость разработки эффективного инструментария оценки сформированности профессиональной компетентности преподавателей на учебных занятиях в дополнительном профессиональном образовании. При оценивании деятельности педагогических работников предлагается использование интегрального подхода к оценке, когда в ней учитывается не только результат педагогического труда, но и сам процесс деятельности, а точнее динамика изменения результатов, при сравнении предыдущих и новых результатов деятельности одного и того же педагога.

Предложены критерии и показатели контрольно-оценочной деятельности педагогических работников по четырем видам компетенций. Представлен фрагмент разработанной карты оценки по четырем компетенциям: предметной, методической, психолого-педагогической и коммуникативной.

Ключевые слова: оценка, качество образования, оценка качества образования, контрольно-оценочная деятельность, компетентности, компетенции, система оценки деятельности педагогических работников.

Вопрос повышения уровня профессиональной компетентности педагогов на сегодняшний день наиболее актуален, в том числе, данный вопрос влияет и на качество образовательной деятельности в образовательной организации. В Концепции общероссийской системы оценки качества образования под качеством образования понимается характеристика, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов и условий обеспечения образовательного процесса нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям [1, с. 126]. В сложившейся ситуации развития образования в стране назрела существенная необходимость изменения системы оценки результатов профессиональной педагогической деятельности. Сегодня требования к педагогическим работникам не ограничиваются большим стажем работы и дипломом об образовании – педагог должен быть профессионалом, мыслящим, способным к самоанализу и самооценке.

Актуальность темы подтверждается и модернизацией системы образования. Так, в государственной программе «Развитие образования» [2], остро обозначился вопрос аттестации педагогических кадров как главного ресурса достижения качества образования. Современный педагог должен уметь анализировать собственную профессиональную деятельность для того, чтобы отвечать запросам общества, чувствовать себя социально защищенным в новых экономических условиях. При этом педагог должен быть замотивирован на систематическое освоение способов профессионального саморазвития.

В ответ на запрос педагогического сообщества, в российском образовании был разработан профессиональный стандарт педагога, проекты национальной системы учительского роста и единых федеральных оценочных средств. Профессиональный стандарт содержит в себе единые требования к содержанию и качеству профессиональной педагогической деятельности для оценки уровня квалификации педагогов при приеме на работу или при аттестации, разработки персонализированных программ, формирования должностных инструкций [3].

Каждый субъект образовательной деятельности заинтересован в обеспечении качества образования. Качество не является результатом обра-

звательной деятельности – это средство выявления соответствия стандарту. В соответствии с этим, качество должно проверяться инструментально (по выделенным показателям и индикаторам), посредством проведения процедуры оценки и контроля.

Качество образования – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы [4].

Так как индикатором результативности любой деятельности является именно контроль и оценки, поэтому наибольшее внимание необходимо уделить именно их организации, а также разработке критериев и показателей [5, с. 2235].

Понятие оценка рассматривается в трудах многих исследователей в области педагогики, экономики труда и управления персоналом, которые приводят схожие определения данного термина.

Педагогическая оценка, по мнению академика Бориса Герасимовича Ананьева, является действенным механизмом, стимулирующим развитие обучающегося. Вследствие чего, оценка влияет на интеллектуальную работу обучающегося, так и на его мотивы и действия [6, с. 265].

Для того чтобы выстроить четкую систему оценки результатов деятельности педагогов в образовательной организации необходимо выстроить новую модель показателей качества работы педагогов и качества образования в целом.

Академик Нина Васильевна Кузьмина к критериям оценки эффективности педагогической деятельности относит: затраченное время, количество и характер ошибок, пропуски в знаниях, полнота и правильность воспроизводимых понятий в сравнении с сообщавшимися, а также относит владение профессиональными знаниями, умениями и навыками к критериям мастерства, которые обеспечат успешное исследование педагогом рабочей ситуации, помогут сформулировать профессиональные задачи и успешно их решать в соответствии с целями [7, с. 29-30].

При этом профессиональное мастерство не зависит от того, в какой педагогической системе его обучают; оно предполагает высокий уровень мотивации к практической деятельности и владение умением решать учебные задачи, т. е. оперировать знаниями и применять их на практике. Это, в свою очередь, возможно при достаточно высоком уровне сформированности общетрудовых и общеинтеллектуальных умений (в области анализа, синтеза, обобщения, переноса, конкретизации) [7, с. 31-32].

Система оценки результативности деятельности педагогов включает в себя совокупность организационных и функциональных структур, обеспечивающих на единой концептуально-

методологической основе оценку профессиональной деятельности и выявление факторов, влияющих на ее результат.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», а именно в статье 48, четко обозначены обязательное систематическое повышение профессионального уровня педагогических работников, обязательная аттестация на соответствие занимаемой должности в порядке, установленном законодательством об образовании и др. [5].

Приказ Министерства образования и науки РФ от 7 апреля 2014 г. N 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» обозначает основные задачи проведения аттестации педагогических работников, которые включают в себя: стимулирование целенаправленного, непрерывного повышения уровня квалификации, методологической культуры, профессионального и личностного роста; определение необходимости повышения квалификации; повышение эффективности и качества профессиональной деятельности; выявление перспектив использования потенциальных педагогических возможностей; при формировании кадрового состава организаций учитывать требования федеральных государственных образовательных стандартов к кадровым условиям реализации образовательных программ; обеспечение дифференциации заработной платы с учетом установленной квалификационной категории и объема преподавательской (педагогической) работы [8].

Среди внутренних методик оценки педагогических работников можно выделить показатели эффективности педагогических работников через проведение в образовательной организации контрольно-оценочной деятельности как метода качественной оценки педагогов и как самообследования.

Для того чтобы выстроить четкую систему оценки результатов деятельности педагогов в образовательной организации, учитывая особенности документооборота [9, с. 61], необходимо выстроить новую систему показателей качества работы педагогов и качества образования в целом.

Сегодня идеи качества образования и его направлений говорят о значимости образовательной сферы в жизнедеятельности человека, требуют совершенствования имеющихся или разработки новых систем оценки качества профессиональной деятельности современных педагогических работников.

Проведение в образовательной организации контрольно-оценочной деятельности замативирует педагогов к профессиональному росту и повышению квалификации.

С введением принципа дифференцированной оплаты труда специалистам разных квалификационных категорий основной для материального стимулирования работы педагога становится, прежде всего, его профессиональная компетентность.

В том числе, большое значение приобретает такой механизм аттестации, который позволяет, с одной стороны, сохранять в системе образования достаточно компетентных специалистов, не имеющих профессионального образования, а с другой – развивать у них мотивацию к повышению своего образовательного уровня.

Чтобы решить проблему оценки профессиональных дефицитов педагогических работников была создана национальная система роста профессионального уровня педагогов (НСУР), которая до 2020 года будет постепенно внедряться на всей территории РФ.

Проект «Создание и внедрение модели аттестации педагогических работников на основе оценки их квалификации в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога и федеральных государственных образовательных стандартов общего образования» определяет предметные, методические, психолого-педагогические и коммуникативные компетенции [10].

Обращаясь к толковому словарю Ефремовой Т.Ф., существует многообразие трактовок термина «Компетенция», в первом значении представляется знанием и опытом в определенной области, кругом вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен и также второе значение – узаконенный круг полномочий, прав какого-либо органа или должностного лица [11].

Система оценки результативности деятельности педагогов должна включать в себя ряд организационных и функциональных структур, обеспечивающих на единой концептуально-методологической основе оценку профессиональной деятельности по компетентностям и выявлять факторы, влияющие на ее результат (рисунок 1).

Мониторинговое исследование оценки индивидуальных достижений профессорско-преподавательского состава динамика результатов самообразования профессорско-преподавательского состава

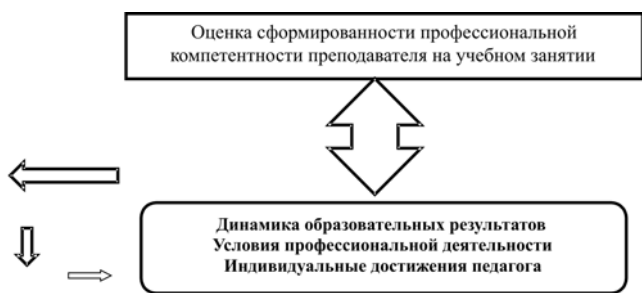


Рис. 1. Функциональная модель оценки профессиональной деятельности педагога

В связи с этим, в рамках оценки сформированности профессиональной компетентности преподавателя на учебном занятии, нами был взят за основу перечень компетенций, предлагаемых проектом единых федеральных оценочных материалов.

В качестве критериев оценки предметных компетенций выделены следующие (табл.1):

– знания в области преподаваемой дисциплины, ориентация в современных исследованиях и трендах законодательства в сфере образования по преподаваемой теме;

– выявление предметных понятий и общего способа действия, осваиваемого слушателями на учебном занятии;

– владение современными педагогическими технологиями и их применение в профессиональной деятельности (проектная технология, групповые, технология коммуникативного обучения, информационно-коммуникационные технологии, игровые, кейс-метод и т. п.);

– уровень представления материала с точки зрения предметного содержания и т. п.

Методические компетенции могут включать:

– умение планировать, отбирать, синтезировать и конструировать учебный материал;

– умение использовать приемы педагогической техники при формировании ключевых компетентностей слушателей;

– умение организовывать различные формы занятий, в том числе самостоятельную работу на учебных занятиях.

Психолого-педагогические компетенции могут включать:

– умение определять характеристики имеющих у слушателей профессиональных компетенций, изменение которых осуществляется в процессе обучения;

– умение педагога разрешать педагогические ситуации, способствуя личностному и профессиональному развитию слушателей;

– способность педагога использовать имеющиеся у него знания в организации взаимодействия со слушателями на учебных занятиях.

Коммуникативные компетенции:

– владение навыками эффективного взаимодействия с окружающими;

– способность к расположению окружающих к себе.

Таблица 1
Карта оценки сформированности профессиональной компетентности преподавателя на учебном занятии (фрагмент)

№	Критерии	Показатели
I.	Предметная компетентность	
I.	Знания в области преподаваемой дисциплины, ориентация в современных исследованиях и трендах законодательства в сфере образования по преподаваемой теме.	3 балла – педагог владеет научными знаниями, методами и технологиями обучения в области преподаваемой дисциплины. Знание методики позволило педагогу представить изучаемый материал в виде системы познавательных и практических задач, последовательное решение которых привело нас к овладению содержанием учебного занятия. 2 балла – педагог владеет научными знаниями и методами в области преподаваемой дисциплины, а также технологией обучения по данному научно-практическому направлению. 1 балл – педагог владеет

		системой знаний и умений по преподаваемой дисциплине, однако не достаточен уровень владения методологией по рассматриваемому научному направлению.
	Общий балл	
II. Методическая компетентность		
2.	Определение темы учебного занятия, его место в изучаемом курсе и роль в общей логике обучения по дополнительной профессиональной программе	3 балла – педагог понимает логику развертывания учебных задач, обеспечивающих изучение дисциплины, грамотно выделяет приоритеты изучения материала и задачи конкретного учебного занятия. 2 балла – педагог четко выделяет задачи конкретного учебного занятия, но не может определить его место в логике изучения всего курса дополнительной профессиональной программы. 1 балл – педагог не смог конкретизировать задачи изучения дисциплины.
	Общий балл	
III. Психолого-педагогическая компетентность		
11.	Умение определять характеристики имеющих у слушателей профессиональных компетенций, изменение которых осуществляется в процессе обучения	3 балла – педагог на учебном занятии обеспечил слушателей достаточным диапазоном знаний, необходимых для формирования у них целостного представления о подходах и специфике, а также нормативно-правовых, психолого-педагогических, содержательных и процессуальных, прикладных особенностях профессиональной деятельности. 2 балла – освоение содержания учебной дисциплины способствовало эффективному использованию современных образовательных технологий в рамках некоторых аспектов профессиональной деятельности. 1 балл – педагог на учебном занятии обеспечил слушателей достаточным диапазоном знаний в рамках одного аспекта профессиональной деятельности.
	Общий балл	
IV. Коммуникативная компетентность		
16.	Владение навыками эффективного взаимодействия с окружающими	3 балла – педагог на учебном занятии обеспечил формирование коммуникационных техник с установкой на открытое эмоциональное общение, ориентация на собеседника. 2 балла – педагог на учебном занятии продемонстрировал умение следить за мимикой, и другими особенностями невербального общения. 1 балл – на учебных занятиях не всегда наблюдалось эффективное взаимодействие.
	Общий балл	
	Всего баллов	

Таким образом, при введении данной системы оценки качества профессиональной деятельности педагога обеспечивается координация различных

направлений педагогической деятельности: проводится совместный анализ программ, технологий, проблемных ситуаций обучения. Результативность работы по программам и технологиям отслеживается с помощью педагогического мониторинга, данные которого анализируются с целью выявления проблемных моментов в педагогической деятельности.

Использование в работе образовательной организации этой системы позволит усовершенствовать деятельность педагога, повысит качество образования, внедрит систему оплаты труда, увязанную с качеством образовательных услуг.

Литература

1. Малютина, Е. В. Мониторинг удовлетворенности родителей качеством педагогического содействия становлению образа я детей дошкольного возраста / Е. В. Малютина // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 3. – С. 126.

2. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 19.12.2018) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: КонсультантПлюс: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/, (дата обращения 29.01.2019).

3. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (с изменениями и дополнениями). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru/70535556/#ixzz5eBKTDgk4>, (дата обращения 31.01.2019).

4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 2). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : Система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru/70291362/#ixzz5dK21bEn5>, (дата обращения 29.01.2019).

5. Закиева, Р. Р. Отбор и структурирование содержания профессионального образования // Профессиональное образование в современном мире. – 2018 – Т. 8. – № 4. – С. 2235-2245.

6. Ананьев, Б. Г. Психология педагогической оценки. Избр. психол. труды: В 2-х т. Т. II. / Под ред. А. А. Бодалева и др. – М.: Педагогика, 1980. – 288 с.

7. Педагогическая система: теория, история, развитие. Коллективная монография / Под ред. В.П. Бедерхановой, А.А. Остапенко. – М.: Народное образование, 2014. – 128 с.

8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 7 апреля 2014 г. N 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Система ГАРАНТ:

<http://base.garant.ru/70662982/#ixzz5dc4X96Q3>, (дата обращения 25.01.2019).

9. Малютина, Е. В. Документационное обеспечение, как успешная составляющая деятельности заведующего дошкольной образовательной организацией / Е. В. Малютина, Н. В. Литвиненко // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования Материалы XV Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 61-65.

10. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 26 июля 2017 года № 703 «Об утверждении плана мероприятий («дорожной карты») Министерства образования и науки Российской Федерации по формированию и введению национальной системы учительского роста. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://efom.pf/> (29.01.2019).

11. GUFO.ME – коллекция словарей и энциклопедий. Толковый словарь Ефремовой Т.Ф. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gufo.me/dict/ozhegov/%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D1%8F> (дата обращения 31.01.2019).

12. Кукушкина В.В. Формирование конкурентоспособной системы управления // В сборнике: Социальная синергетика и актуальная наука. Глобализация. Глобалистика. Потенциалы и перспективы России в глобальном мире сборник научных трудов. 2010. С. 334-335.

13. Мидова В.О. Акреологическая продуктивность авторских систем деятельности преподавателей в оценке студентов: автореф. дисс. ... канд. психологических наук / Российская академия государственной службы при Президенте Российской Федерации. Москва, 2004

Formation of the system for assessing the efficiency of the activity of pedagogical workers of the educational organization of additional professional education

Borchenko I.D.

Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators

It highlights the need to develop effective tools for assessing the formation of professional competence of teachers in training sessions in additional professional education. When evaluating the activities of teachers, it is proposed to use an integral approach to assessment, when it takes into account not only the result of pedagogical work, but also the process itself, or rather the dynamics of change in results, when comparing previous and new results of the same teacher.

Criteria and indicators of the control and assessment activities of teachers on four types of competencies are proposed. A fragment of the developed assessment card for four competencies is presented: subject, methodical, psychological and pedagogical, and communicative.

Keywords: assessment, the quality of education, assessment of the quality of education, control and appraisal activities, competence, competence, assessment system of teachers' activities.

References:

1. Monitoring of parents' satisfaction with the quality of pedagogical assistance to the formation of the image of I preschool children / E. V. Malyutina // Modern problems of science and education. - 2018. - № 3. - P.126.
2. Resolution of the Government of the Russian Federation dated December 26, 2017 N 1642 (ed. December 19, 2017) «On the approval of the state program of the Russian Federation «Development of Education». – [Electronic resource]. – Access Mode: ConsultantPlus: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/, (contact date 01/29/2019).
3. Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of October 18, 2013 N 544n «On the approval of the professional standard «Teacher (pedagogical activity in the field of pre-school, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)» (with changes and additions). – [Electronic resource]. – Access mode: GARANT system: <http://base.garant.ru/70535556/#ixzz5eBKTdGk4>, (the date of access was 01/31/2019).
4. Federal law of December 29, 2012 N 273-FZ «On Education in the Russian Federation» (Art. 2). – [Electronic resource]. – Access mode: System GARANT: <http://base.garant.ru/70291362/#ixzz5dK21bEn5>, (the date of circulation is 01.01.2019).
5. Selection and structuring of the content of vocational education // Vocational education in the modern world. - 2018-Vol. 8. - № 4. – Pp. 2235-2245.
6. Ananiev, B. G. Psychology of pedagogical assessment. Fav. psychol. Works: In 2 tons. T. II. / Ed. A. A. Bodaleva and others. – М.: Pedagogy, 1980. – 288 p.
7. Pedagogical system: theory, history, development. Collective monograph / Ed. V.P. Bederkhanova, A.A. Ostapenko. – М.: Public Education, 2014. – 128 p.
8. The order of the Ministry of education and science of the Russian Federation of April 7, 2014 N 276 «about the statement of the order of carrying out certification of pedagogical workers of the organizations performing educational activity». – [Electronic resource.] – Mode of access: System GARANT: <http://base.garant.ru/70662982/#ixzz5dc4X96Q3>, (accessed 25.01.2019).
9. Malyutina, E. V. Documentary support as a successful component of activity of the head of the preschool educational organization / E. V. Malyutina, N. V. Litvinenko // Modernization of the system of vocational education on the basis of regulated evolution Proceedings of the XV International scientific and practical conference. - 2016. - P. 61-65.
10. Order of the Ministry of education and science of the Russian Federation of July 26, 2017 № 703 «on approval of the action plan («road map») of the Ministry of education and science of the Russian Federation on the formation and introduction of the national system of teacher growth». – [Electronic resource.] – Mode of access: <http://efom.pf/> (29.01.2019).
11. GUFO.ME-a collection of dictionaries and encyclopedias. Explanatory dictionary Ephraim. – [Electronic resource.] – Mode of access: <https://gufo.me/dict/ozhegov/%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D1%8F> (accessed 31.01.2019).
12. Kukushkina V.V. Formation of a competitive management system // In the collection: Social Synergetics and Actual Science. Globalization. Global studies. Potentials and prospects of Russia in the global world are a collection of scientific papers. 2010.S. 334-335.
13. Midova V.O. Acmeological productivity of author's systems of activity of teachers in the evaluation of students: author. diss. ... cand. Psychological Sciences / Russian Academy of Public Administration under the President of the Russian Federation. Moscow, 2004

Основные концепты реализации технологии педагогического сопровождения в интегративном пространстве вуза

Евсикова Альмира Исламовна,

старший преподаватель, Санкт-Петербургский Государственный Университет гражданской авиации, 17rassvet@bk.ru

В статье рассматриваются вопросы, раскрывающие специфику функционирования образовательного пространства в современном вузе. Автор рассматривает данные вопросы с позиций принципа интегративности образовательного пространства вуза, сущность которого предопределяет постепенное включение в методологическую сферу взаимодействия основных концептов педагогического сопровождения. В статье анализируются и раскрываются основные структурно-компонентные составляющие понятия «интегративное образовательное пространство», формулируются этимологические основы данного понятия и излагаются принципы его функционирования. Также в статье раскрывается специфика педагогического сопровождения на основе интеграционных подходов к процессу взаимодействия внутри системы «человек-пространство», которое автор рассматривает с позиций единого субъекта интегративной образовательной среды.

Ключевые слова: интегративное пространство вуза, педагогическое сопровождение, подходы, обучающиеся, система «человек-пространство», процесс профессиональной подготовки.

На современном этапе развития процессы формирования интегративного пространства вуза предопределяют многоаспектную подготовку студентов как будущих профессионалов. Интеграционные подходы к формированию и структурированию образовательного пространства вуза координируют процессы согласования, упорядоченности, структуризации содержания, соответствия организационных форм учебной и внеучебной деятельности и т.д. с целью формирования универсального самостоятельно синтезированного творческого опыта приобретения профессионально-ориентированного знания обучающимися, а также обеспечения их готовности к профессиональной деятельности на основе универсальной функциональности, которая является результатом грамотной реализации педагогического сопровождения процесса обучения будущих специалистов [3; 6].

В настоящее время актуальным стало понимание того, что феномен интегративности стал важным аспектом конструирования практически всех сфер жизнедеятельности человека. Не является исключением высшая школа, функционирование которой в настоящий момент всецело должно базироваться на новой образовательной парадигме, сущность которой предопределяет разработку инновационных дидактико-методологических подходов, обуславливающих развитие у обучающихся способностей к владению современной методологией научного познания и формированием вида качественно нового типа мышления, что предвосхищает не только владение навыками непрерывного самообразования, но и определяет профессиональную мобильность, позволяющую максимально быстро переключаться на различные смежные сферы деятельности в области осваиваемой профессии [5].

Категории образовательного пространства и способам его интеграции в настоящее время уделяется достаточно серьезное значение, поскольку образовательное пространство является достаточно многогранным и многоаспектным понятием, которое используется в психолого-педагогической области с целью описания множества систем, основной задачей которых является процесс обучения основанный в рамках субъект-субъектной парадигмы взаимодействия на императивах педагогического сопровождения личности обучающегося.

Как уже было упомянуто выше, современные трансформации в области развития системы обра-

зования существенно повлияли на тенденции формирования и развития образовательного пространства учебных заведений, что было определено концепцией новой образовательной парадигмы. Условия и совокупность факторов образовательных сред, формирующих образовательное пространство, стали отражать фундаментальные основания образовательной политики современности в развитии свободной, творческой и способной к высокой самоорганизации личности обучающегося на основе формирования мотивации и высокой познавательной активности.

Так, образовательное пространство современных учреждений образования, формируемое на основе интегративных подходов, стало включать все аспекты образовательной сферы и управление ею, подчиненные цели новой образовательной парадигмы.

Интегративное пространство современного вуза занимает достаточно значительное место в научных исследованиях различных областей, отражающих как теоретические изыскания, так и методологические и практические решения.

Так, интегративное пространство вуза, рассматриваемое с точки зрения совокупности психологического, социального, материального и пространственно-предметных факторов, опосредующих межличностные отношения внутри системы, рассматривается в работах Д. А. Коноплянского (2015), А. Ю. Герасимова и др. (2014) [3; 4].

Учебно-воспитательные и управленческие аспекты моделируемой педагогической деятельности в учебных заведениях различных типов подробно рассмотрены в работах Г. Ю. Беляева (2000), Н. В. Тихомировой (2009), А. Ю. Александрова (2016) и др. [1; 9].

С позиций усвоения общих культурных и социально-культурных норм образовательное пространство исследуется Г. И. Рогалевой (2012), Н. С. Степашовым и др. [7; 8].

Анализируя подходы к изучению факторов и компонентов интегративного пространства вуза, необходимо отметить, что так называемый «удельный вес» каждого компонента неодинаков. Каждый фактор или компонент имеет свои специфические функции, определяющие условия функционирования различных сфер и сред образовательного пространства, в которых реализуется педагогическое сопровождение студента.

Образовательное пространство вуза является не только большой интегрированной системой, но и сферой, отражающей направления и тенденции развития и качественных преобразований тех социальных отношений, которые раскрываются в системе воздействия (в том числе педагогического), опосредующего развитие данного интегративного пространства.

Учитывая концепции и подходы к определению сущности интегративного образовательного пространства, считаем необходимым выделить специфику закономерностей, положенных в основу конструирования данного понятия:

1) многоуровневость образовательного пространства;

2) нелинейность имеющихся связей между основными элементами образовательного пространства и его субъектами;

3) активность субъектов образовательного процесса в процессе конструирования образовательного пространства.

Таким образом, подытоживая этимологический анализ понятия «интегративное образовательное пространство», отметим, что под ним [понятием] мы подразумевали многоуровневую систему, содержащую в себе следующие уровни: 1) физический; 2) академический; 3) социальный. Все они развиваются благодаря активному взаимодействию всех субъектов образовательного процесса, основной особенностью которого является нелинейность иерархического взаимодействия между его компонентами, смыслообразующий потенциал которых является главным условием становления личности.

Исходя из сущности рассматриваемого понятия – интегративного пространства современного вуза, – отметим, что специфика его функционирования как феномена определяется рядом основных концептуальных оснований процесса взаимодействия субъектов образовательного процесса, а именно концептами педагогического сопровождения, которое внутри самой системы, определяемой нами как «человек-пространство», рассматривается с позиций единства (метафизический этап), регулируемого в своем прогрессивном развитии на основе совместного взаимодействия в рамках императивов гуманизации (антропоцентрический этап) интегративного пространства, его экологизирующей (экоцентрический этап) направленности и синергизма (синергетический этап).

В настоящее время отечественная теория, методология и технология педагогического сопровождения в условиях интегративной образовательной среды вуза рассматривают собственно саму систему взаимодействия в контексте «человек-пространство» (рассматриваемой с позиций функционирования образовательного процесса) в качестве сложной, открытой, многоуровневой иерархически организованной многокомпонентной структуры, функциональность и содержание которой определяются общественным социальным заказом, обусловленным современным этапом социально-экономического развития [10].

Требования современной системы образования выдвинули на первый план личностно-ориентированные, компетентностно-ориентированные, профессионально-контекстные технологии обучения. На современном этапе развития системы эти технологии стали достаточно мощной альтернативой продуктивности педагогического сопровождения в вузе.

Именно концепты педагогического сопровождения в интеграции позволяют значительно расширить возможности познавательной деятельности обучающихся и определить перспективы управления ею.

Трансформация образовательной парадигмы на современном этапе развития образования дик-

тует необходимость формирования таких психолого-педагогических условий организации педагогического сопровождения и поиска педагогических технологий, которые позволяли бы преподавателю через апеллирование к личностному опыту обучающихся развивать у них эффективное критическое мышление, сопровождаемое выраженной коммуникативно-ориентированной компонентой воспитания его личностных профессионально важных качеств. Это позволяет интегративному образовательному пространству высшего учебного заведения выступать в качестве особой формы процесса образования, принцип функционирования которого позволяет трансформировать содержание, устанавливая тем самым рефлексивную зависимость между формой и собственно самим содержанием [2; 5].

С этих позиций концепция педагогического сопровождения, основанная на следующих подходах, обеспечивает полноценность реализации целей и задач интегративного пространства вуза:

-системно-интегральный подход, который обеспечивает формирование представления преподавателя в рамках педагогического сопровождения о системных свойствах и модусах существования обучающегося в системе «человек-пространство»;

-системно-эволюционный подход, который позволяет преподавателю исследовать процессы формирования личности будущего профессионала, интегрирующегося в сложную многомерную систему в процессе взаимодействия в системе «человек-пространство»;

-системно-функциональный подход, позволяющий своевременно выявлять функциональные связи внутри таких различных, но взаимосвязанных подсистем как «человек-человек», «человек-общество», «человек-окружающая среда», объединенных в едином субъекте «человек-пространство»;

-системно-комплексный подход, позволяющий преподавателю учитывать разноплановые стороны становления потребностей, возможностей и перспектив обучающегося, а также синтезировать дополнительные возможности нравственно-ценностного направления в ходе его социализации в процессе взаимодействия в системе «человек-пространство», формируя тем самым незавершенную на сегодняшний день концепцию единого представления о структуре и становлении системы инновационной непрерывной профессиональной подготовки специалиста;

-структурно-интегральный подход, проявляющий себя в различных гранях и формах становления потребностно-мотивационной сферы обучающегося, направленной на успешную начальную и последующую профессиональную самореализацию.

Говоря об основных концептах педагогического сопровождения в интегративном пространстве вуза, необходимо отметить, что, «погружаясь» в единое функционирующее пространство, обучающиеся сталкиваются с необходимостью решения ряда задач, которые носят психологический, инди-

видуально-личностный, социально-адаптационный и образовательный характер. Одно из важнейших направлений педагогического сопровождения, связанного с социализирующей функцией интегративного пространства вуза, должно соприкасаться с временной начальной синхронизацией условий пребывания в данном пространстве, которое существенно отличается от образовательного пространства школы. В этом направлении преподавателю предстоит своевременно корректировать деятельность обучающихся с условиями режима и внутреннего распорядка нового для них [обучающихся] пространства. Сопровождающая деятельность преподавателя должна быть направлена на создание благоприятно-комфортных социально-психологических условий процесса обучения, а также успешной социальной адаптации в контексте положительного поступательного процесса «вхождения» в новые условия обучения, самоактуализации и творческой самореализации в них в дальнейшем.

Именно в рамках такого интегративного пространства возникает возможность формирования индивидуального потенциала будущего специалиста. На этом этапе преподаватель сталкивается в работе с поиском и выбором индивидуальных, а также дифференцирующих сопровождающих методов и приемов. Многие преподаватели, подходя творчески к процессу сопровождения, анализируют инновационные практики воспитательно-образовательной деятельности и придерживаются своего пути, своих идей передачи опыта, что, по сути, и является определяющей концепцией педагогического сопровождения. Данное сопровождение в последнее время имеет достаточный спрос в качестве одной из новейших технологий.

Структура педагогического сопровождения в интегративном пространстве вуза вбирает в себя три составных элемента:

1) руководство учебной деятельностью студентов, которое предполагает дополнительное время во внеучебной деятельности;

2) наставничество, определяющее данный подход в широком смысле: занятия со студентами более углубленного характера;

3) собственно сопровождение обучения, исходя из учета личностных особенностей каждого студента.

Таким образом, педагогическое сопровождение является и исторически сложившейся особой педагогической позицией, курирующей разработку индивидуальных образовательных маршрутов и сопровождающей процесс индивидуального развития и непрерывного профессионального образования в рамках его преемственности на различных ступенях в условиях образовательной среды. Такое сопровождение, вследствие этого, определяется как педагогическая деятельность, направленная на индивидуализацию образования, своевременное выявление и развитию потребностно-мотивационной сферы обучающегося, его интересов, способностей и профессиональных склонностей.

Существует ряд отличий сопровождающего преподавателя от обычного педагога. Преподаватель, сопровождающий процесс профессиональной подготовки в интегративном пространстве вуза, самостоятельно управляет методическим обеспечением данного процесса, является практически полностью доступным для студента в любое время, организует образовательную деятельность, самостоятельно работает с материалами устанавливает необходимые взаимоотношения с обучающимися. Помимо этого, в процессе такой деятельности формируется индивидуальная воспитательно-образовательная программа обучения, которая также как и процесс обучения, направлена в сущности на формирование профессионально важных качеств, свойств, а также личностных и характерологических черт и свойств студента.

Педагог осуществляет свою деятельность в открытом образовательном пространстве, что позволяет будущему профессионалу сделать выбор своего личного профессионального пути.

Педагогический потенциал педагогического сопровождения в интегративном пространстве имеет также и предмет своей деятельности. Это воспитание у студента готовности к самообразованию, решению определенных профессионально-контекстных задач, использованию различных ресурсов профессионально-ориентированной подготовки. К этому перечню можно отнести и подготовку к адаптивному взаимодействию, компетентности, будущему самоопределению в условиях стремительно развивающейся профессиональной среды.

Педагогическое сопровождение в современных условиях реализации процесса профессиональной подготовки конкурентоспособного специалиста представляет собой ряд последовательных ступеней. Ступени (или этапы) последовательно взаимосвязаны друг с другом. Это такие этапы как диагностико-мотивационный, проектировочный, реализационный, аналитический. Каждый из этапов отражает свою специфику, которая отражена в деятельности преподавателя.

Диагностико-мотивационный этап предполагает развертывание начальных отношений между преподавателем и обучающимися, раскрывает интересы и потребности, уровень познавательной активности, а также имеющийся уровень сформированности некоторых компетенций (исследовательская, информационно-коммуникационная и пр.)

На данном этапе определяется значимость данного процесса, определяются направления интересующей профессионально-ориентированной деятельности. В педагогической практике накоплено достаточно методического опыта, помогающего сопровождающему диагностировать необходимые данные и показатели. На этой ступени очень важна атмосфера комфорта, которая впоследствии будет объединять преподавателя и обучающегося во взаимодействии внутри системы «человек-пространство».

Следующий этап – *проектировочный*. Это этап сбора информации, исследования потребностно-

мотивационной сферы студента, а также сбора необходимых материалов, которые структурируются педагогом в процессе индивидуальной работы в определенном порядке и несут представление о познавательных интересах, познавательной активности, уровне сформированности критического и творческого типов мышления и т. д.

Реализационный этап. На данном этапе осуществляется поиск, исследование, проектирование, накопление и структурирование информации и педагогических методов, приемов и средств преподавания фундаментальных и специализированных дисциплин на основе реализуемых образовательных маршрутов.

На аналитическом этапе организуется сам образовательный процесс, анализируются трудности, формируется адекватная самооценка, умения анализировать собственные способы действий и способы действий окружающих, а также происходящие изменения.

Помимо вышерассмотренных характеристик педагогического сопровождения в интегративном пространстве вуза в настоящее время существуют три основных ее направления: социальное (возможности окружающего социума для развития обучающегося), предметное (возможности предметности, расширение границ имеющегося знания) и антропологическое (осознание возможностей личности, своих способностей, индивидуальных ресурсов, личностного потенциала).

В настоящее время все чаще начинает проявлять себя тенденция, когда интегративное пространство вуза будет вынуждено функционировать на основе индивидуальных подходов, снабжая будущих профессионалов не унифицированными знаниями, а организуя процессы сохранения их уникальности, индивидуальности и личностного профессионального роста. На сегодняшний день нормативно-правовая база такого сопровождения еще не разработана, однако, педагог (на своем уровне) может осуществлять данный процесс, к которому часто прибегают преподаватели в работе с обучающимися.

Литература

1. Александров, А. Ю. Управление опережающим развитием образовательного пространства / А. Ю. Александров // Вестник НГИЭИ. – 2016. – № 3 (58). – С. 7-13.
2. Александрова, Е. А. Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников / Е. А. Александрова. – М.: НИИ школьных технологий, 2010. – С. 317-331.
3. Герасимова, А. Ю. Образовательное пространство вуза как условие развития будущего профессионала / А. Ю. Герасимова // Научный журнал НИУ ИТМО. Серия «Экономика и экологический менеджмент». – 2014. – № 1. – С. 27-32.
4. Коноплянский, Д. А. Организация образовательного пространства и ее роль в обеспечении конкурентоспособности выпускника вуза / Д. А. Коноплянский // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – № 4-2 (64). – С. 51-55.

5. Косогорова, Л. В. Интеграционные процессы как фактор развития образовательного пространства высших учебных заведений России / Л. В. Косогорова // *Фундаментальные исследования*. – 2010. – № 12. – С. 32-36.

6. Матюнина, О. Е. Модернизация системы образования в России: проблемы и перспективы / О. Е. Матюнина // *Вестник международного института экономики и права*. – 2015. – №2 (19). – С. 106-111.

7. Рогалева, Г. И. О воспитательном пространстве вуза / Г. И. Рогалева // *Молодой ученый*. – 2012. – №5. – С. 488-492.

8. Степашов, Н. С. Воспитательное пространство вуза / Н. С. Степашова // *Высшее образование в России*. – 2010. – № 1. – С. 120-124.

9. Тихомирова, Н. В. Управление современным университетом, интегрированным в информационное пространство: Дисс. д-ра экон. наук / Н. В. Тихомирова. – Москва, 2009. – 445 с.

10. Ялалов, Ф. Г. Многомерность содержания профессионального образования / Ф. Г. Ялалов // *Вестник Адыгейского государственного университета*. Серия 3: Педагогика и психология. – 2015. – Вып. 1(137). – С. 126-131.

11. Shkurkin D.V., Shevchenko E.V., Egorova E.A., Kobersy I.S., Midova V.O. The evolution of characteristics of gender stereotypes in modern advertising as a reflection of consumer demand // *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*. 2017. T. 25. № July. С. 179-194.

Basic concepts of implementation of technology of pedagogical support in the integrative space of the university **Evsikova A.I.**

Saint Petersburg State University of civil aviation

The article deals with issues that reveal the specifics of the functioning of the educational space in a modern university. The author considers these issues from the standpoint of the principle of integrativeness of the educational space of the university, the essence of which predetermines the gradual inclusion of the basic concepts of pedagogical support in the methodological sphere of interaction. The article analyzes and reveals the main structural and component components of the concept «integrative educational space», formulates the etymological foundations of this concept and sets out the principles of its functioning. The article also reveals the specifics of pedagogical support on the basis of integration approaches to the process of interaction within the «human-space» system, which the author considers from the standpoint of a single subject of an integrative educational environment.

Keywords: integrative space of the university, pedagogical support, approaches, students, the system «human-space», the process of vocational training.

References

1. Aleksandrov, A. Yu. Management of the advanced development of the educational space / A. Yu Aleksandrov // *Vestnik NGIEI*. - 2016. - № 3 (58). - p. 7-13.
2. Aleksandrova, E. A. Pedagogical support of self-determination of senior schoolchildren / E. A. Alexandrova. - M.: Scientific Research Institute of School Technologies, 2010. - p. 317-331.
3. Gerasimova, A. Yu. Educational space of the university as a condition for the development of a future professional / A. Yu. Gerasimova // *Scientific journal NRU ITMO. Series "Economics and Environmental Management"*. - 2014. - № 1. - p. 27-32.
4. Konoplyansky, D. A. Organization of educational space and its role in ensuring the competitiveness of a university graduate / D. A. Konoplyansky // *Herald of Kemerovo State University*. - 2015. - № 4-2 (64). - pp. 51-55.
5. Kosogorova, L.V. Integration processes as a factor in the development of the educational space of higher educational institutions of Russia / L.V. Kosogorova // *Basic research*. - 2010. - № 12. - p. 32-36.
6. Matyunina, O. E. Modernization of the education system in Russia: problems and prospects / O. E. Matyunina // *Bulletin of the International Institute of Economics and Law*. - 2015. - №2 (19). - p. 106-111.
7. Rogaleva, G.I. On the educational space of the university / G.I. Rogaleva // *Young Scientist*. - 2012. - №5. - p. 488-492.
8. Stepashov, N. S. Educational space of the university / N. S. Stepashova // *Higher education in Russia*. - 2010. - № 1. - p. 120-124.
9. Tikhomirova, N. V. Management of a modern university integrated into the information space: Diss. Dr. Econ. Sciences / N.V. Tikhomirova. - Moscow, 2009. - 445 p.
10. Yalalov, F. G. The multidimensionality of the content of vocational education / F. G. Yalalov // *Bulletin of the Adyghe State University. Series 3: Pedagogy and Psychology*. - 2015. - Vol. 1 (137). - p. 126-131.
11. Shkurkin D.V., Shevchenko E.V., Egorova E.A., Kobersy I.S., Midova V.O. The evolution of characteristics of gender stereotypes in modern advertising as a reflection of consumer demand // *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*. 2017. Vol. 25. No. July. S. 179-194.

Актуальные проблемы и тенденции профессиональной подготовки специалистов таможенного дела в контексте модернизации современного высшего образования в России

Коровяковский Денис Геннадьевич

кандидат юридических наук, доцент, старший научный сотрудник центра финансового мониторинга Института мировой экономики и финансов, Всероссийская академия внешней торговли Министерства экономического развития Российской Федерации, sirah13@mail.ru

Предметом исследования является профессиональная подготовка специалистов таможенного дела в условиях модернизации высшего образования.

Объектом исследования является модернизация современного высшего образования в России.

Автор подробно рассматривает актуальные проблемы и тенденции профессиональной подготовки специалистов таможенного дела в контексте модернизации современного высшего образования в России

Особое внимание автором уделяется анализу понятия «модернизация высшего образования», приоритетным задачам модернизации, их отражению в системе профессиональной подготовки таможенных специалистов.

Методология исследования обеспечена исходными методологическими позициями, детальным многосторонним анализом объекта и предмета исследования, опорой на современные педагогические теоретико-методологические научные положения; использование компетентностного, аксиологического и личностно-социально-деятельностного подходов. В качестве методов исследования выступили теоретический анализ источников по проблеме профессиональной подготовки специалистов-таможенников, систематизация и обобщение полученной информации.

Основным выводом проведенного исследования является следующий. Проводящаяся модернизация высшего образования в РФ влияет на изменения в содержании, технологиях и организации образовательной деятельности в таможенном деле, которые направлены, прежде всего, на повышение качества профессиональной подготовки специалистов, но в тоже время порождает определенные проблемы и влечет формирование тенденций (направлений) развития, которые неразрывно связаны с состоянием развития современной цифровой экономики как в России, так и за рубежом.

Особым вкладом автора в исследование темы является рассмотрение состояния таможенного образования в контексте проводящейся не одно десятилетие модернизации образования вообще и высшего образования в частности, при том, что сам термин «модернизация» не имеет четко устоявшегося понимания на уровне нормативно правовых документов РФ.

Новизна исследования заключается в систематизации и обобщении актуальных проблем и тенденций профессиональной подготовки специалистов таможенного дела, раскрытию их содержания.

Ключевые слова. Высшее образование, модернизация высшего образования, профессиональная подготовка специалистов таможенного дела, проблемы профессиональной подготовки специалистов таможенного дела, тенденции (направления) профессиональной подготовки специалистов таможенного дела.

Прежде всего, следует отметить, что общее состояние российской системы высшего образования, имеющиеся в ней противоречия и проблемы, формирующиеся тенденции развития накладывают отпечаток на профессиональную подготовку специалистов таможенного дела.

Анализ многочисленных публикаций и ряда основополагающих документов в области образования, в которых раскрываются различные аспекты образования в целом и высшего образования в России, в частности, а именно:

- координирующая роль института образования (работы А.Г. Бермуса, Н.В. Наливайко, Б.Ю. Щербакова и др.);

- общие проблемы и тенденции развития образования (работы В.И. Добренькова, В.Я. Нечаева, Ю.Г. Татура и др.);

- прогнозирование, планирование, организация системы высшего образования, качество и доступность высшего образования, кадровое обеспечение высшей школы, проблемы и результаты вхождения России в Болонский процесс (работы В.И. Байденко, В.И. Блинова, В.А. Болотова, И.А. Зимней и др.);

- концептуальные положения в области образования (ФЗ «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г., Государственная Программа РФ «Развитие образования» (2018 – 2025 гг.), утвержденная Постановлением Правительства РФ № 1642 от 26.12.2017 г. (с изменениями от 22.02.2018 г., 30.03.2018 г., 26.04.2018 г., 11.09.2018 г., 04.10.2018 г.), Дорожная карта Программы Цифровая экономика РФ, ФГОС ВО (03) и др.)

Это позволяет сделать вывод о том, что одним из ключевых направлений совершенствования современного высшего образования в России является поиск новых направлений его модернизации.

Изучение понятия «модернизация» показало, что оно чаще всего используется в социологии для характеристики общественного развития. Однако термин «модернизация» также закрепился в последнее десятилетие во многих областях жизни, в т.ч. и в сфере образования.

Согласно существующей «теории модернизации», как отмечает С.А. Дочкин, «рассматриваемое явление может использоваться в трех значениях:

1) прогрессивные социальные изменения, когда общество движется вперед в соответствии с принятой шкалой улучшений;

2) комплекс социальных, политических, экономических, культурных и интеллектуальных трансформаций, происходивших в определенный период развития общества;

3) усилия отсталых или слабо развитых обществ, направленные на то, чтобы догнать развитие стран, существующих с ними в одном историческом времени в рамках единого глобального общества»¹.

Следует подчеркнуть, что в сфере образования модернизация уже порядка трех десятилетий – ведущая идея и центральная задача образовательной политики России. При этом, как отмечает И. А. Килина, «она рассматривается как комплексное, всестороннее обновление всех звеньев образовательной системы и всех сфер образовательной деятельности в соответствии с требованиями современной жизни, при сохранении и умножении лучших традиций»² отечественного образования. Следовательно, это требует пересмотра действующих принципов функционирования системы образования, и принципов управления данной системой, и кардинальные изменения в содержании, технологии и организации самой образовательной деятельности. Отсюда выделяются два основных направления модернизации образования: 1) обновление содержания образования; 2) обновление экономики образования.

В свою очередь ведущими задачами рассматриваются повышение доступности, качества и эффективности всех видов образования.

В новейшей истории российского образования все перечисленные выше направления и задачи были определены в ходе проведения реформы образования в начале 1990-х годов (1990-1992 гг.), которая опережала все другие изменения в различных сферах общественной жизни. Они нашли свое отражение в Законе Российской Федерации «Об образовании» от 1992 г.

Следует констатировать тот факт, что фундаментальных трудов по модернизации высшего образования на данный момент не существует, при том, что в научных кругах в последнее десятилетие данная тема приобрела популярность. Проведенный анализ отечественных и зарубежных исследований по модернизации образования позволил выделить следующие направления ее изучения:

- международное сотрудничество в области высшего образования на государственном и университетском уровнях (В.Ф. Байнев, С.В. Булярский и др.);

- информационные технологии как основа высшего образования и их воздействие на общество будущего (М.Ю. Алашкевич, В.П. Демкин, Е.С. Полат, В.А. Трайнев и др.);

- влияние основных положений Болонского процесса на модернизацию высшего образования (М.М. Акулич, П.К. Гречко, Л.С. Гребнев и др.);

- проблема сохранения за высшим образованием как социальным институтом функции воспитания и передачи культурно-исторического наследия (Н.А. Белканов, И.А. Налетова и др.);

- определение влияния рынка и ВТО как определено пагубного для высшего образования России (Ф. Дж. Альтбах, В.С. Сенашенко и др.)³ и др.

Изучение содержания работ указанных авторов позволяет констатировать, что по своей сути модернизация – глубокий и многоуровневый процесс трансформации системы высшего образования. В тоже время термин «модернизация образования», несмотря на его активное использование в научной литературе, а также в нормативных документах по вопросам образования, определен недостаточно четко, в связи с чем он рассматривается и как тестирование результатов обучения, и как компьютеризация образовательной среды, и как процесс вхождения России в Болонский процесс и пр.

Характер изменений, происходящих в системе высшего образования, отражается в понятии «новая парадигма образования», которая рассматривается как стратегия «образования будущего». Ее суть сводится к следующему: смещение акцента с усвоения значительных объемов информации, накопленной впрок, на овладение способами непрерывного приобретения новых знаний и умения учиться самостоятельно; освоение навыков работы с любой информацией и данными, формирование навыков самостоятельного типа мышления; дополнение принципа «формировать профессиональные знания, умения и навыки» принципом «формировать профессиональную компетентность»³.

Отметим, что в педагогике высшей школы и философии образования описаны, глубоко и всесторонне изучены следующие образовательные парадигмы:

- гуманистическая (В.С. Библер, Е.В. Бондаревская, Б.С. Гершунский, М.С. Каган, В.А. Сластенин, П.Г. Щедровицкий и др.);

- синергетическая (В.Н. Корчагин, С.П. Курдюмов, М.Ю. Опенков, Н.М. Таланчук, С.С. Шевелева и др.);

- компетентностная (А.Л. Андреев, В.А. Болотов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской и др.).

Процессы модернизации российского высшего образования, рассчитанные на длительную перспективу, включают в себя создание такой системы, которая направлена на объединение всех его уровней, а также развитие модели непрерывного

¹Дочкин С. А. Модернизация дополнительного профессионального образования в условиях формирования информационного общества. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Кемерово, 2010.

²Килина И. А. Современное состояние профессиональной ориентации обучающихся в кемеровской области // Профессиональное образование в России за рубежом. – 2015. – № 2 (18). – С. 126–131.

³Распоряжение Правительства РФ от 29.12.2001 № 1756-р «О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года»

образования – «образования в течение всей жизни» – с потребностями рынка труда. Происходящие изменения социально-экономической системы государства требуют качественного высшего образования и перехода к принципиально новому уровню социальной мобильности выпускников вузов.

В программе долгосрочного социально-экономического развития России, утвержденной Распоряжением Правительства № 1662-р от 17.11.2008 г. «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года»⁴ отмечается, что на период до 2020 г. Российская Федерация должна достигнуть экономического и социального уровня, соответствующего статусу России как ведущей мировой державы XXI в. Основным фактором экономического прогресса является развитие человеческого потенциала, которое определяется, прежде всего, содержанием и качеством образования. Отсюда приоритетными задачами модернизации российского образования определены:

- обеспечение инновационного характера базового образования;
- модернизация институтов системы образования как инструментов социального развития;
- создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров;
- формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей, участие в международных сопоставительных исследованиях.

Отметим, что, с нашей точки зрения, содержание модернизации профессиональной подготовки специалистов таможенного дела следует рассматривать как изменения в содержании, технологиях и организации образовательной деятельности в таможенном деле, которые направлены, прежде всего, на повышение качества профессионального образования.

На данный момент в основу дальнейшей модернизации системы высшего таможенного образования положена компетентностная парадигма.

Проведенный автором анализ состояния системы таможенного образования, подтвержденный рядом исследований (в частности, специалистами и руководителями Пензенского областного таможенного поста Саратовской таможни⁵), а также собственный опыт подготовки специалистов в области таможенного дела на базе ФГБОУ ВО «Российский университет транспорта» (РУТ (МИИТ)) показал, что на данный момент в системе профессиональной подготовки имеются как проблемы, характерные для системы высшего образования в целом, так и специфичные, в частности:

- нерегламентированность взаимодействия вузов с подразделениями ФТС России и региональными таможенными управлениями, кото-

рое выражается в отсутствии внутренней нормативной документации по данному вопросу;

- слабая проработка вопроса стажировки профессорско-преподавательского состава выпускающих кафедр в таможенных органах;

- недостаточная разработка новых спецкурсов и слабое совершенствование имеющихся учебных планов и учебно-методических комплексов, необходимых для подготовки специалистов таможенного дела (вывод сделан на основе анализа учебных планов по специальности «Таможенное дело» ФГБОУ ВО «Российский университет транспорта» (РУТ (МИИТ)), ГКОУ ВО «Российская таможенная академия» (РТА), АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический институт» (МГЭИ), НОУ ВО «Московский социально-экономический институт» (МСЭИ), ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (ТГУ))⁶;

- слабое нравственное и патриотическое воспитание будущих специалистов таможенного дела в условиях целостной среды вуза.

Одним из способов разрешения имеющихся проблем выступает разработка концепции развития профессиональной подготовки специалистов в области таможенного дела и педагогической программы ее реализации.

Основными тенденциями профессиональной подготовки специалистов таможенного дела являются:

- 1) приближение существующих учебных планов и учебно-методических комплексов к текущим и стратегическим задачам таможенных органов и приведение их в соответствие с развитием цифровой таможни, в том числе через переработку ФГОС ВО;

- 2) определение специфики организации учебного процесса на основе таможенной проблематики путем использования современных профессионально ориентированных методов обучения;

- 3) развитие международного сотрудничества в образовательной таможенной сфере путем наращивания международного академического обмена преподавателями и студентами, активизации международного сотрудничества по проведению научно-исследовательских работ, научно-практических конференций и семинаров в области совершенствования системы подготовки таможенных кадров в целях развития системы единого таможенного образования (совместно с PICARD, INCU и др.);

- 4) разработка направлений повышения эффективности деятельности в области подготовки кадров высшей квалификации, принятие мер к поддержке научных школ, которые задействованы в проведении фундаментальных научных исследований, актуальных для ФТС России и для около-таможенных структур;

⁶ Все данные взяты из открытых источников информации (с официальных сайтов представленных вузов) и находятся в соответствии с Приказом Рособrnadzora № 785 от 29.05.2014 «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-коммуникационной сети «Интернет» и формату представления в нем информации» // <http://legalacts.ru/doc/prikaz-rosobrnadzora-ot-29052014-n-785-ob>

⁴ Собрание законодательства РФ. – 24.11.2008. – № 47. – ст. 5489.

⁵ <http://ptu.customs.ru>

5) формирование у студентов «готовности к профессиональному развитию, наличию четких профессиональных ориентиров; способности к реализации в будущей таможенной деятельности технологии непрерывного профессионального образования»⁷ – «образования в течение всей жизни»; необходимости постоянного повышения профессиональной компетентности.

Если рассматривать перспективы развития таможенного образования в современном российском обществе, то следует отметить, что система образования призвана развиваться не только синхронно с экономикой государства, но и в известном смысле опережая ее, поскольку она готовит кадры для будущего. В числе перспектив, прежде всего, следует обозначить интеграцию российского таможенного образования в мировую систему таможенного образования при условии сохранения и развития достижений и традиций российской высшей школы.

Литература

1. Антоновский, А. В., Филиппова, О. В., Коржан, Д. И. К вопросу об образовательном потенциале в сфере подготовки таможенных кадров (на примере Тверского региона) // Международный научный журнал «Символ науки». – 2016. – № 12-2. – С. 153–161.

2. Дочкин, С. А. Модернизация дополнительного профессионального образования в условиях формирования информационного общества. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – Кемерово, 2010.

3. Килина, И. А. Современное состояние профессиональной ориентации обучающихся в кемеровской области // Профессиональное образование в России за рубежом. – 2015. – № 2 (18). – С. 126–131.

4. Коровяковский, Д. Г., Рудакова, Е. Н., Галушкин, А. А., Дианова, В. Ю. и др. Подготовка специалистов с высшим образованием по специальности «Таможенное дело»: российский и зарубежный опыт. – М.: Юстиция, 2016. – 343 с.

5. Алябьева Т.К. Морально-нравственный аспект в преподавании правоведения // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Юриспруденция. 2011. № 1. С. 37-43

6. Егоров В. Проблемы подготовки кадров для государственной службы // Проблемы теории и практики управления. 2002. № 3. С. 34.

Actual problems and tendencies of professional training of customs specialists in the context of modernization of modern higher education in Russia

Korovyakovskiy D.G.

Finance Russian Academy of foreign trade of the Ministry of economic development of the Russian Federation

The subject of the study is the professional training of customs specialists in the conditions of modernization of higher education.

The object of the study is the modernization of modern higher education in Russia.

The author examines in detail the actual problems and trends of professional training of customs specialists in the context of modernisation of modern higher education in Russia

Special attention is paid to the analysis of the concept of «modernization of higher education», the priority tasks of modernization, their reflection in the system of professional training of customs specialists.

The methodology of the research is provided with initial methodological approaches, detailed multilateral analysis of the object and the subject of research, based on modern pedagogical theoretical and methodological scientific provisions; the use of competence, axiological and personal-but-social-activity approaches. Theoretical analysis of sources on the problem of professional training of customs specialists, systematization and generalization of the obtained information were used as research methods.

The main conclusion of the study is the following. The ongoing modernization of higher education in the Russian Federation affects changes in the co-holding, technologies and organization of educational activities in customs, which are aimed primarily at improving the quality of professional training, but at the same time generates certain problems and leads to the formation of trends (directions) of development, which are inextricably linked with the state of development of the modern digital economy both in Russia and abroad.

A special contribution of the author to the study of the topic is the consideration of the state of customs education in the context of the ongoing more than a decade of modernization of education in General and higher education in particular, despite the fact that the term «modernization» does not have a well-established understanding at the level of legal documents of the Russian Federation.

The novelty of the research lies in the systematization and generalization of actual problems and trends of professional training of customs specialists, the disclosure of their content.

Keywords. Higher education, modernization of higher education, professional training of customs specialists, problems of professional training of customs specialists, trends (directions) of professional training of customs specialists.

References

1. Antonovsky, A. V., Filippova, O. V., Korzhan, D. I. On the educational potential in the field of customs training (on the example of the Tver region) // International Science Magazine "Symbol of Science". - 2016. - № 12-2. - p. 153–161.

2. Dochkin, S. A. Modernization of additional professional education in the conditions of formation of the information society. Thesis on the co-search for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences. - Kemerovo, 2010.

3. Kilina, I. A. The current state of vocational orientation of students in the Kemerovo region // Vocational education in Russia abroad. - 2015. - № 2 (18). - pp. 126–131.

4. Korovyakovskiy, D. G., Rudakova, E. N., Galushkin, A. A., Dianova, V. Yu. And others. Training of specialists with higher education in the specialty "Customs business": Russian and foreign experience. - M.: Justice, 2016. - 343 p.

5. Alyabyeva T.K. Moral and moral aspect in the teaching of law // Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Jurisprudence. 2011. No 1. S. 37-43

6. Egorov V. Problems of training personnel for public service // Problems of theory and practice of management. 2002. No. 3. P. 34.

⁷ Антоновский А. В., Филиппова О. В., Коржан Д. И. К вопросу об образовательном потенциале в сфере подготовки таможенных кадров (на примере Тверского региона) // Международный научный журнал «Символ науки». – 2016. – № 12-2. – С. 153–161.

Дистанционное образование. Принципиальные проблемы. Опыт апробации в техническом университете

Переслегин Сергей Борисович,

директор, Центр экономики знаний, Международный научно-исследовательский институт проблем управления, 03cashalot@mail.ru

Королёв Александр Александрович,

канд. физ-мат наук, доцент, Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики, korolev3010@mail.ru

Курашова Светлана Александровна,

старший преподаватель, Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики, sakurashova@yandex.ru

В статье анализируется роль, значение и задачи дистанционного образования в целом и естественнонаучного on-line обучения в техническом университете в частности.

Среди явных преимуществ электронного образования отмечается то, что оно способно охватить большие аудитории и предоставить возможность обучающимся выбирать различные образовательные траектории. Обсуждаются общие методологические, организационные и психологические проблемы дистанционного образования: недостаточная нормативно-правовая база и невозможность быстрой разработки её, невозможность соблюдения авторских прав, отсутствие профессиональных тьюторов для сопровождения дистанционного курса. Отмечаются положительные стороны введения смешанного очно-дистанционного курса общей физики в Университете ИТМО: увеличение интенсивности изложения материала без потерь в качестве усвоения, возможность для лектора разместить материалы для практических занятий. Рассматриваются конкретные сложности использования смешанного курса: психологическая неготовность студентов заниматься систематически, сложность организации объективного дистанционного контроля. Результаты работы могут быть интересны преподавателям технических университетов, стремящихся внедрить у себя дистанционные и смешанные курсы вообще, и курсы общей физики в частности.

Ключевые слова: высшее образование, дистанционное образование, смешанное образование, разработка образовательных материалов, контроль качества образования, оценивание и аттестация, тьюторство.

Введение

В последние два десятилетия происходит последовательное уменьшение аудиторных часов, отводимых на изучение предмета. Но объём знаний, необходимый для качественной профессиональной подготовки только возрастает. Проблема современного преподавателя, зачастую обусловлена очевидным для него конфликтом его интересов как профессионала и как сотрудника своего образовательного учреждения. Одним из вариантов повышения качества образования в этих условиях является дополнение аудиторных занятий определёнными элементами дистанционного обучения. Однако этот процесс медленно развивается в российской и мировой практике. Остановимся на принципиальных особенностях дистанционного и смешанного образования. На основе опыта по разработке смешанного очно-дистанционного курса физики для студентов бакалавриата Университета ИТМО обсудим его внутренние противоречия и способы их сглаживания.

Нормативно-правовая база

Поскольку современное дистанционное образование является, в том числе, одним из официальных форматов российского государственного образования, оно регламентируется соответствующими нормативно-правовыми документами.

Основой нормативно-правовой базы дистанционного образования в РФ является статья 16 «Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий» 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1] и, развивающей эти основные положения этой статьи, Приказ Министерства образования и науки РФ от 23 августа 2017 г. N 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» [2].

В рамках федерального закона: «Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанцион-

ными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников». Данное определение является не вполне удачным, поскольку в нем не выделены характерные особенности дистанционного образования, отличающие его от самообразования, с одной стороны, и от образования с использованием теле- и радиовещательных сетей, с другой. Кроме того, статья 16 273-ФЗ слишком много внимания уделяет надзору, осуществляемому «федеральным органом исполнительной власти», вопросу охраны государственной тайны, и фиксирует «Перечень профессий, специальностей и направлений подготовки, реализация образовательных программ по которым не допускается с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий» [3].

Вообще, из пяти пунктов, которые образуют данную статью, первый пункт представляет собой не слишком удачное формальное определение, второй, третий и пятый вносят ограничения в область применения дистанционных технологий, а пункт четыре фиксирует, что «местом осуществления образовательной деятельности является место нахождения организации, осуществляющей образовательную деятельность, или ее филиала независимо от места нахождения обучающихся».

Все же, данный Закон имеет и свои положительные стороны, так как он, во-первых, легализует дистанционное образование, во-вторых, рассматривает его в контексте информационно-образовательной среды.

Тем не менее, необходимо признать, что нормативно-правовая база в области дистанционного образования в Российской Федерации ещё недостаточно разработана.

Преимущества электронного образования.

Прежде всего, необходимо четко понимать, что основное преимущество электронного образования (e-learning) заключается, отнюдь, не в большей массовости и более широком охвате аудитории при меньшей стоимости по сравнению с обычным off-line образованием. Перечисленные факторы значимы, но гораздо важнее независимо от характера организации учебного процесса активно применять на практике те уникальные возможности, которые появились с возникновением e-learning.

Во-первых дистанционное обучение позволяет использовать ряд технологий, которые «обычному образованию» вообще недоступны: 3D-визуализацию в реальном времени, возможность создавать модели и проводить виртуальные эксперименты в безопасной цифровой среде [4], а также резко ускорять или замедлять течение исследуемого процесса, возможность использовать Искусственный Интеллект для генерации задач, организации игр, управления базами данных, со-

здания и поддержания системы междисциплинарных связей и многое другое [5].

Во-вторых, электронное образование – как система в целом, так и отдельные образовательные модули – способны меняться гораздо быстрее, нежели off-line-образовательные программы. Связано это, как с богатыми техническими возможностями, предоставляемыми в цифровых моделях образования, так и с принципиально коллективным характером создания образовательных продуктов в e-learning.

В-третьих, электронное образование способно предоставить обучающимся самим выбирать образовательные траектории и временные этапы обучения в зависимости от своих целей и возможностей.

Проблемы массового распространения дистанционного образования.

Но эти конкурентные преимущества могут в полной мере проявиться, только если снять или, по крайней мере, критически ослабить административный контроль над электронным образованием. Сам по себе российский (и любой другой) *административно-правовой механизм слишком медлителен для управления столь быстро меняющейся, как технологически, так и содержательно, электронной образовательной средой.* При этом существенно ускорить осуществление нормативно-правовой деятельности не представляется возможным из процедурных соображений.

Далее, *электронное и дистанционное образование несомненно с авторским правом.* Сама по себе возможность сетевого «вирусного» тиражирования образовательных курсов является значительной ценностью, не говоря уже о том, что виртуальная образовательная среда предполагает наличие очень большого (никак не систематизированного) количества взаимодействующих курсов и модулей. Но для элементов такой среды обеспечить соблюдение авторских прав не представляется возможным, причем речь идет не только об имущественных, но и о неимущественных правах (которые, в частности, запрещают вносить в текст или видеоряд изменения или комментарии без ведома и согласия автора). Кроме «расчистки» нормативно-правового пространства под задачи дистанционного образования, требуется серьезное развитие методологии дистанционного образования.

В настоящее время методология дистанционного образования, по существу, копирует методологию обычного очного образования, вплоть до таких суждений, как «Результатом работы по внедрению в образовательный процесс дистанционного обучения является успешная сдача экзаменов выпускниками в форме ЕГЭ» [6, с.13], «Учебный процесс при дистанционном обучении студента включает в себя все основные формы традиционной организации учебного процесса. Показана интеграция этих форм в дистанционное обучение» [7, с. 7].

Приходится согласиться с выводом группы исследователей [8]: «в дистанционном обучении

сложилось противоречия между колоссальными возможностями, которые предоставляются современными средствами ИКТ (информационно-компьютерных технологий) и недостаточная методическая разработанность данного направления».

Здесь хотелось бы заметить, что традиционная педагогика ориентирована на индивидуальный подход [9], в то время как *e-learning* позволяет *дистрибутивно работать не только с малыми группами, но и с большими коллективами*, то есть, решать более сложную по сравнению с обычной педагогикой задачу.

Практический опыт использования таких смешанных форм обучения (*blended learning*, в российской [10-13], и зарубежной практике [14-22], выявил ряд нерешённых вопросов.

Сложно организовать объективный дистанционный контроль знаний учащихся [13]. Зарубежные специалисты полагают, что по-настоящему надёжным может быть экзамен в режиме видеоконференции [14]. В зарубежной практике опыт использования дистанционного обучения несколько дольше, однако, психологические проблемы его внедрения не преодолены [15]. Сделаны попытки разделить аудиторию на группы по готовности воспринимать электронные курсы [16]. Подчёркивается, что для большинства студентов такая форма обучения не является предпочтительной.

Вызывает серьёзные сомнения способность большей части учащейся молодёжи самостоятельно организовать свою работу по освоению дистанционного курса. Возможно, психологи докажут, что эта форма обучения не сможет стать массовой. Подчеркивается, что залог успеха - сочетание по меньшей мере двух причин: наличие у студента незаурядных когнитивных способностей и самодисциплины, достаточной для того, чтобы своевременно приступить к занятиям и обучаться непрерывно [17].

Отметим, что подготовка квалифицированных тьюторов для электронного курса - серьёзная и ещё не решённая задача. При невероятно быстрых темпах развития дистанционного обучения преподаватели вынуждены сами учиться всю жизнь, чтобы качественно обслуживать курс [19]. Между тем, эффективная работа тьютора, едва ли не основной залог успеха при обучении [20], [21].

Практически не исследована важнейшая проблема дистанционного образования – *проблема скрытой семантики личного контакта*. Возможно, существует некоторая скрытая информация, которая передается при непосредственном визуальном контакте людей, но не проходит через фильтры электронных устройств. Если невербальное общение способствует успеху обучения, то не стоит рассчитывать на высокую эффективность дистанционного образования, до тех пор, пока не удастся найти способ передавать «скрытую информацию» через виртуальную среду [22].

Еще одна важная проблема касается «ложной наглядности» *e-learning*. Необходимо иметь в виду, что в процессе дистанционного образования

учащиеся находятся не в физическом пространстве, а в искусственно сконструированной виртуальной среде, в которой возможна любая физика вплоть до полной небытийности, это может создать трудно исправимую картину ряда физических явлений.

Опыт практического использования смешанного (очно-дистанционного) обучения в Университете ИТМО.

- При переходе на новые стандарты образования из-за существенного сокращения аудиторных часов авторы включили элементы дистанционного обучения в сопровождение очного курса физики в Университете ИТМО. Были разработаны лекционные презентации, электронный конспект лекций и электронные материалы к практическим занятиям. Материалы размещались на ISU. IFMO.RU и на образовательном ресурсе studyphysics.ifmo.ru. В литературе отмечается удобство курса, доступного для просмотра с мобильных телефонов [23-24]. Оформление электронных материалов в курсах преподавателей физики Университета ИТМО позволяет это сделать.

Отметим положительные результаты, достигнутые за счёт использования смешанного курса:

- Использование лекционных презентаций позволило увеличить объём материала одной лекции примерно в 1.5 раза. Не стоит думать, что это отрицательно отразилось на качестве усвоения материала. Достаточное число вопросов по существу, задаваемых студентами в ходе лекции показывает, что это не так. Подробный электронный конспект выигрывает и по качеству содержания, и по наглядности. Однако, это не означает для студентов отказа от рукописного ведения конспекта, а лишь предполагает домашнюю работу над ним с применением учебников и материалов электронного ресурса.

- Первокурсники, как правило, испытывают проблемы из-за того, что темп изложения в вузе выше, чем в школе. Наличие электронного конспекта позволяет легче преодолеть этот барьер. Автоматически решается проблема пропуска лекций.

- Лектор получает возможность выстраивать общую линию практических занятий, размещая электронные материалы для семинаров.

Требуют анализа проблемы, возникающие при смешанном обучении.

- Наличие электронного курса создает у слабо успевающих студентов иллюзию лёгкости освоения курса. Они позже активно включаются в учебный процесс.

- Достаточно сложно оказалось научить студентов дополнять знания, полученные из электронного конспекта самостоятельно работая с учебником. Не помогает даже подробный список литературы, прилагаемый к материалам каждой лекции. Возможно, сказывается привычка молодого поколения находить всю необходимую инфор-

мацию в Интернете, не заботясь о качестве её источников.

- Проверка в ходе итоговой аттестации качества освоения типовых задач, разобранных в электронном конспекте, показала, что не более 20 процентов студентов самостоятельно изучили этот материал. Между тем, степень усвоения материала на аудиторных занятиях, оказалась существенно выше.

Особенности интерактивного общения преподавателей и студентов.

Особо хотелось бы остановиться на модной нынче форме интерактивного общения преподавателя и студентов. Необходимость и полезность этого инновационного приёма обучения кажется сильно преувеличенной. Практически никто из хорошо успевающих студентов не пытается задавать вопросы по Интернету - гораздо проще обсудить непонятные моменты после лекции. Преподаватель, между тем, вынужден постоянно отслеживать поступающие сообщения и отвечать на них, хотя все они касаются организационных вопросов и возникают из-за того, что студенты невнимательно изучают доступную им на электронном ресурсе информацию. Досадно тратить время на эту "инновационную форму обучения", прекрасно понимая, что новые стандарты лишают возможности посвятить это время традиционным аудиторным занятиям. Опыт коллег, разработавших и ведущих открытые дистанционные курсы [25-26], показывает, что подавляющий процент сообщений, приходящих автору курса, - своеобразный спам. Особенно разочаровывает ситуация с открытыми курсами, доступ к которым имеют все желающие. Любители общения в социальных сетях, заметим, имеющие на это время, очевидно, не занятое работой и учёбой, обрушиваются на автора, градом не имеющих отношения к курсу сообщений, здесь и псевдонаучные измышления и нелюбезные высказывания в адрес преподавателей и известных учёных. Приходится терпеливо и вежливо отвечать. Вряд ли огромная работа по созданию МООС заслуживает подобной благодарности.

Очевидно, что возможность онлайн - общения с преподавателем, ведущим дистанционный курс, должна быть предоставлена только тем студентам, которые на этот курс зачислены под своими настоящими именами и фамилиями и имеют целью пройти определённую аттестацию по окончании этого курса.

Проблемы организации аттестационного тестирования при дистанционном обучении.

Интересным явился и опыт проведения промежуточных аттестаций в режиме тестирования в системе Moodle. Серьёзные временные затраты преподавателя по подготовке проверочных тестов мгновенно сводятся на нет умением современных студентов кооперироваться в сети, узнавать и распространять правильные ответы. Честно отвечающие студенты, к досаде своей, получают не столь высокие результаты. Для того, чтобы обес-

печить объективность оценки, необходимо подготовить тестовые материалы в большом количестве, и ежегодно обновлять их. Тогда подобная дистанционная аттестация сможет претендовать на объективность, но наивно думать, что она приведёт к экономии трудозатрат преподавателя. В литературе обсуждаются варианты разработки контрольных материалов, предназначенных для сопровождения электронного курса [27].

Перечисленные проблемы касаются **процесса внедрения** дистанционных форм образования. Рано или поздно они каким-то образом будут решены. Но необходимо указать, что их решение – то есть внедрение дистанционного образования в полном объёме – само по себе породит серьёзные социальные проблемы.

Неизбежные социальные проблемы, которые принесёт распространение дистанционного образования.

Наиболее важное значение представляет *резкое увеличение давления на рынок труда*. Прежде всего, дистанционное образование превращает преподавание, как в высшей, так и - на следующем этапе - в средней школе из массовой в элитарную профессию. Иными словами, будут востребованы очень немногие высококвалифицированные педагоги и специалисты – носители знания, некоторое количество обслуживающего персонала (техники, leапn-дизайнеры и т.п.), и все. Встает вопрос трудоустройства огромного количества педагогов, большинство из которых не готовы к резкой перемене образа жизни и характера деятельности.

Далее широкое распространение качественного дистанционного образования приведет к массовизации и последующему обесцениванию наиболее востребованных и «перспективных» профессий. Здесь с уверенностью можно прогнозировать значительные автоколебания с очень быстрыми изменениями спроса и предложения – как в системе (электронного) образования, так и на рынке труда. На данный момент перечисленные проблемы не решены даже приблизительно, что существенно замедляет переход к развитому последовательному дистанционному образованию в стране.

Заключение

В работе проанализированы текущие сложности, связанные с внедрением дистанционных форм образования. Среди основных проблем, прежде всего, выделена недостаточная развитость в Российской Федерации нормативно-правовой базы в области дистанционного образования. Кроме того неотработанные технологии внедрения дистанционного образования могут привести к ошибкам, связанным с нарушением авторских прав.

Ещё не начато решение важнейшей для успеха e-learning задачи - подготовки квалифицированных тьюторов для обслуживания дистанционных курсов. Другой важной проблемой с точки зрения авторов является отказ от психологически важного личного контакта ученика и учителя. Недостаточно

исследована принципиальная состоятельность массового дистанционного обучения. Безусловно, большая работа ещё предстоит и педагогам, и психологам. Не разработаны схемы организации модного сейчас интерактивного общения преподавателя и студентов, авторам кажется целесообразным разрешить участие в чатах только официально зарегистрированным слушателям. Отмечаются также социальные проблемы, которые неизбежно создаст массовое внедрение дистанционного обучения - многие педагоги среднего звена могут оказаться невостребованными, рынок труда переполнится выпускниками, выбравшими наиболее популярные специальности.

Таким образом, модное стремление быстро и широко внедрить дистанционное обучение несколько преждевременно, необходима серьезная подготовка нормативно-правовой, методической, кадровой и социально-психологической основы для этой формы подготовки специалистов.

Литература

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" URL:<http://base.garant.ru/70291362/4c3e49295da6f4511a0f5d18289c6432/> /13.02.2019.
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 23 августа 2017 г. № 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» URL:<http://base.garant.ru/71770012/> /13.02.2019.
3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 20 января 2014 г. № 22 «Об утверждении перечней профессий и специальностей среднего профессионального образования, реализация образовательных программ по которым не допускается с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий» URL:<http://docs.cntd.ru/document/499072768> /13.02.2019.
4. Banerjee G., Murthy S. CUVIS: an interactive tool for instructors to create effective customized learning designs with visualizations // *Australasian Journal of educational technology*. 2018. V 34. № 2. 95-116. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.3773>.
5. Робот читает лекции по философии в американском колледже. URL: <http://www.edutainme.ru/post/bina48/> /13.02.2019.
6. Аксенов А.М. Внедрение дистанционных технологий в образовательный процесс // *Вестник Брянского государственного университета*. 2013. №1. С.13-15.
7. Скворцов А.А. Эволюция и внедрение дистанционных образовательных технологий в учебный процесс студента в наукоемкой образовательной среде // *Вестник ТГУ*. 2015. №1 (141). С. 1-9.
8. Бостанов Р.А., Гербеков Х.А., Халкечева И.Т. Возможности дистанционных образовательных технологий для повышения качества и доступности обучения // *Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования*. 2017. №3. С.365-370.
9. Калинина С.Д., Предпосылки использования дистанционных образовательных технологий в системе высшего профессионального образования // *Педагогическое образование в России*. 2015. №1. С.11-15.
10. Кравченко Г.В. Использование модели смешанного обучения в системе высшего образования // *Известия АлтГУ*. 2014. №2 (82). С. 22-25.
11. Булганина С.В., Лебедева Т.Е., Хозерова Т.П., Шкунова А.А. Преимущества и возможности использования дистанционных технологий средствами среды Moodle в контексте смешанного обучения // *Интернет-журнал Науковедение*. 2014. №5 . С.1-5.
12. Буханова Н.В., Кузьмин К.В., Петрова Л.Е., Чемезов С.А. Стандарты качества дистанционного образования в высшей школе: сравнительный анализ Канады и России // *Образование и наука*. 2015. №7 (126). С.135-152.
13. Никитина М.С. Преподаватель как субъект образовательного процесса в системе смешанного обучения // *Научный журнал КубГАУ - Scientific Journal of KubSAU*. 2013. №86. С. 1-10.
14. Henri M., Johnson M.D., Nepal A review of competency-based learning: tools, assessments, and recommendations // *Journal of engineering education*. 2017. V106. №4. P. 607-638. DOI:10.1002/jee.20180.
15. Alonso-Díaz L., Yuste-Tosina R. Constructing a grounded theory of e-learning assessment // *Journal of educational computing research*. 2015. V53. №3 P. 315-344. DOI: 10.1177/0735633115597868.
16. Al-Azawei A., Parslow P., Lundqvist K. Investigation the effect of learning styles in a blended e-learning system: an extension of the technology acceptance model (TAM) // *Australasian Journal of educational technology*. 2017. V 33. № 2. 1-23. DOI:<https://doi.org/10.14742/ajet.2741>.
17. Laurie A Chapin. Australian university students' access to web-based lecture recordings and the relationship with lecture attendance and academic performance // *Australasian Journal of educational technology*. 2018. V 34. № 5. P 1-12. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.2989>.
18. Jeanette Lyn Fung Choy, Choon Lang Quek. Modelling relationships between students' academic achievement and community of inquiry in an online learning environment for a blended course // *Australasian Journal of educational technology*. 2016. V 32. № 4. P 106-124. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.2500>
19. Novković Cvetković B., Stanojević D. Educational needs of teacher for introduction and application of innovative models in educational work to improve teaching. // *International Journal of cognitive research in science, engineering and education*. 2017. V. 5. №1. P 49-56. DOI:10.5937/ijcree1701049N.
20. Nadine de Metz, Adele Bezuidenhout . An importance-competence analysis of the roles and competencies of e-tutors at an open distance learning institution // *Australasian Journal of educational tech-*

nology. 2018. V 34. № 5. P 27-43. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.3364>.

21. Makarova E.A., Makarova E.L. Blending pedagogy and digital technology to transform educational environment // *International Journal of cognitive research in science, engineering and education*. 2018. V. 6. №2. P 57-66. DOI:10.5937/ijcree180257M

22. Chen H.-R. Assessment of learners attention to e-learning by monitoring facial expressions for computer network courses // *Journal of educational computing research*. 2012. V47. №4 P. 371-385.

23. Wu-Yuin Hwang, Yueh-Min Huang, Rustam Shadiev, Sheng-Yi Wu, Shu-Lin Chen. Effects of using mobile devices on English listening diversity and speaking for EFL elementary students // *Australasian Journal of educational technology*. 2014. V 30. № 5 . P 503-516. DOI:<https://doi.org/10.14742/ajet.237>.

24. Gary Cheng, Yuanyuan Guan, Juliana Chau. An empirical study towards understanding user acceptance of bring your own device (BYOD) in higher education // *Australasian Journal of educational technology*. 2016. V 32. № 4 . P 1-17. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.2792>.

25. Chirtsov A.S. Physical optics ["Electronic resource]. / *Open Education [Site] - Access Mode: https://openedu.ru/course/ITMOUniversity/PHYOPT/* (circulation date 13.02.2019).

26. Chirtsov A.S. Multi-level interactive physics course [Electron resource] / *Utube [Site] - Access mode https://www.youtube.com/channel/UC8KoVY1Rk1yGj5bRCJDLL_g/playlists?view_as=subscriber&sort=dd&shelf_id=10&view=50* (circulation date 13.02.2019).

27. Garreta-Domingo M., Hernández-Leo D., Sloep P.B. Evaluation to support learning design: lessons learned in a teacher training MOOC // *Australasian Journal of educational technology*. 2018. V 34. № 2. 56-77. DOI:10.14742/ajet.3768.

Distance learning. Fundamental problems. The testing experience at a technical University

Pereslegin S.B., Korolev A.A., Kurashova S.A.

International research Institute for management problem, Saint Petersburg National Research University of Information Technologies, Mechanics and Optics

The paper analyzes the role, importance and objectives of distance education in general and natural science on-line training at a technical University in particular.

Among the obvious advantages of e-education is that it is able to reach large audiences and provide an opportunity for students to choose different educational paths. General methodological, organizational and psychological problems of distance education are discussed: insufficient legal framework and the impossibility of its rapid development, the inability to comply with copyright, the lack of professional Tutors to accompany the distance course. The positive aspects of the introduction of a mixed full-time distance course of Physics at ITMO University are noted: an increase of the material presentation intensity without loss in the quality of assimilation, the opportunity for the lecturer to place materials for practical training. The specific difficulties of using a mixed course are considered: psychological unwillingness of students to engage in systematic, the complexity of the organization of objective remote control. The results of the work may be of interest to teachers of technical universities seeking to introduce distance and mixed courses in general, and Physics courses in particular.

Key words: higher education, distance learning, "blended"-learning, development of educational materials, quality control of distance education, evaluation and certification, tutoring.

References

1. Federal Law 273-FZ, dated 29 Dec. 2012, "On education in the Russian Federation" URL:<http://base.garant.ru/70291362/4c3e49295da6f4511a0f5d18289c6432/> /13.02.2019.
2. Order №816 of the Ministry of Education and Science (Russia), dated 21 Aug. 2017, " On approval of the Procedure for the application of organizations engaged in educational activities, e-learning, distance educational technologies in implementation of educational programs" URL:<http://base.garant.ru/71770012/> /13.02.2019.
3. Order № 22 of the Ministry of Education and Science (Russia), dated 20 Jan. 2014, "On the approval of lists of professions and specialties of secondary vocational education, implementation of educational programs on which it is not allowed with application of exclusively electronic training, distance educational technologies". URL:<http://docs.cntd.ru/document/499072768> /13.02.2019.
4. Banerjee G., Murthy S. CUVIS: an interactive tool for instructors to create effective customized learning designs with visualizations // *Australasian Journal of educational technology*. 2018. V 34. № 2. 95-116. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.3773>.
5. The robot lectures on philosophy at the American College. URL. <http://www.edutainme.ru/post/bina48> /13.02.2019.
6. Acsonov A.M. Introduction of remote technologies in the educational process // *The Bryansk State University Herald*. 2013. №1. P.13-15.
7. Skvortsov A.A. Evolution and implementation of distance learning technologies in the educational process of the student in the knowledge-based educational environment // *Tomsk State University Journal*. 2015. №1 (141). P. 1-9.
8. Bostanov R.A., Gerbekov H. A., Khalkecheva I.T. Opportunities of distance learning technologies to improve the quality and availability of education // *RUDN Journal of Informatization in Education*. 2017. №3. P.365-370.
9. Kalinina S.D., Prerequisites for the use of distance learning technologies in higher education // *Pedagogical Education in Russia*. 2015. №1. P.11-15.
10. Kravchenko G.V. Using the blended learning model in higher education // *Izvestiya of Altai State University*. 2014. №2 (82). P. 22-25.
11. Bulganina S.V., Lebedeva T.E., Khozerova T.P., Shkunova A.A. Advantages and possibilities of using remote technologies by means of Moodle environment in the context of blended learning // *Naukovedenie*. 2014. №5. P.1-5.
12. Bukhanova N.V., Kuzmin K.V., Petrova L.E., Chemezov S.A. Quality standards of distance education in higher education: comparative analysis of Canada and Russia // *The Education and science journal*. 2015. №7 (126). P.135-152.
13. Nikitina M.S. Teacher as a subject of the educational process in the system of blended learning // *Scientific Journal of KubSAU*. 2013. №86. P. 1-10.
14. Henri M., Johnson M.D., Nepal A review of competency-based learning: tools, assessments, and recommendations // *Journal of engineering education*. 2017. V106. №4. P. 607-638. DOI:10.1002/jee.20180.
15. Alonso-Díaz L., Yuste-Tosina R. Constructing a grounded theory of e-learning assessment // *Journal of educational computing research*. 2015. V53. №3 P. 315-344. DOI: 10.1177/0735633115597868.
16. Al-Azawei A., Parslow P., Lundqvist K. Investigation the effect of learning styles in a blended e-learning system: an extension of the technology acceptance model (TAM) // *Australasian Journal of educational technology*. 2017. V 33. № 2. 1-23. DOI:<https://doi.org/10.14742/ajet.2741>.
17. Laurie A Chapin. Australian university students' access to web-based lecture recordings and the relationship with lecture attendance and academic performance // *Australasian Journal of educational technology*. 2018. V 34. № 5. P 1-12. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.2989>.
18. Jeanette Lyn Fung Choy, Choon Lang Quek. Modelling relationships between students' academic achievement and community of inquiry in an online learning environment for a blended course // *Australasian Journal of educational technology*. 2016. V 32. № 4. P 106-124. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.2500>
19. Novković Cvetković B., Stanojević D. Educational needs of teacher for introduction and application of innovative models in educational work to improve teaching.//*International Journal of*

- cognitive research in science, engineering and education.2017. V. 5. №1. P 49-56. DOI:10.5937/ijcree1701049N.
20. Nadine de Metz, Adele Bezuidenhout . An importance-competence analysis of the roles and competencies of e-tutors at an open distance learning institution // Australasian Journal of educational technology. 2018. V 34. № 5. P 27-43. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.3364>.
 21. Makarova E.A., Makarova E.L. Blending pedagogy and digital-technology to transform educational environment // International Journal of cognitive research in science, engineering and education. 2018. V. 6. №2. P 57-66. DOI:10.5937/ijcree180257M
 22. Chen H.-R. Assessment of learners attention to e-learning by monitoring facial expressions for computer network courses // Journal of educational computing research. 2012. V47. №4 P. 371-385.
 23. Wu-Yuin Hwang, Yueh-Min Huang, Rustam Shadiev, Sheng-Yi Wu, Shu-Lin Chen. Effects of using mobile devices on English listening diversity and speaking for EFL elementary students //Australasian Journal of educational technology. 2014. V 30. № 5 . P 503-516. DOI:<https://doi.org/10.14742/ajet.237>.
 24. Gary Cheng, Yuanyuan Guan, Juliana Chau. An empirical study towards understanding user acceptance of bring your own device (BYOD) in higher education // Australasian Journal of educational technology. 2016. V 32. № 4 . P 1-17. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.2792>.
 25. Chirtsov A.S. Physical optics ["Electronic resource]. / Open Education [Site] - Access Mode: <https://openedu.ru/course/ITMOUniversity/PHYOPT/> (circulation date 13.02.2019).
 26. Chirtsov A.S. Multi-level interactive physics course [Electron resource] / Utube [Site] - Access mode https://www.youtube.com/channel/UC8KoVY1Rk1ygy5bRCJDL_g/playlists?view_as=subscriber&sort=dd&shelf_id=10&view=50 (circulation date 13.02.2019).
 27. Garreta-Domingo M., Hernández-Leo D., Sloep P.B. Evaluation to support learning design: lessons learned in a teacher training MOOC // Australasian Journal of educational technology. 2018. V 34. № 2. 56-77. DOI:10.14742/ajet.3768.

Разработка понятия «Патриотическое воспитание» в отечественной педагогике в 1990-е годы в аспекте решения проблемы воспитания патриотизма

Пономаренко Антон Александрович,
аспирант кафедры педагогики, Педагогический институт ТОГУ,
ponomarenko-nadya@mail.ru

В данной статье рассматривается проблема решения вопроса патриотического воспитания в 1990-е годы. Раскрываются понятия «патриотизм» и «патриотическое воспитание». Обозначенная проблема рассматривается в социальном контексте. Анализируются основные теоретические работы в педагогике того времени. В этот период ученые предпринимали попытки создания концепции патриотического воспитания. Возрождение патриотического воспитания начинается с конца 1990-х годов, как ответная реакция на происходящие социально-политические изменения в стране. Опираясь на выводы исследователей патриотического воспитания установлено, что его содержание изменяется от политико-экономических и социокультурных условий, образовательной политики в конкретный исторический период, а также зависит от национальных, религиозных и других особенностей. В связи с этим, человек постоянно находится под влиянием изменяющейся внешней среды и одновременно сам оказывает воздействие на ее формирование.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотизм, воспитательная деятельность, Родина, образовательные учреждения.

В 1990-е годы в сознании граждан укоренилось ложное и запутанное представление о патриотизме, чему способствовали тяжелые условия происходивших преобразований.

В исследуемый период понятие «родина» также претерпело значительные изменения. Главным фактором этого процесса стал распад Советского Союза. Тем самым, одномоментно перестал существовать тот образ и идеал, который выстраивался на протяжении многих десятилетий.

Другим фактором, способствовавшим девальвации и размыванию понятия «родина», стало неумеренное возвеличивание космополитизма, начатое в период перестройки [1].

Произошедшее в рассматриваемое десятилетие размывание основных смысловых понятий, составляющих содержание патриотического воспитания, обусловило необходимость его адаптации к новым политическим и социокультурным условиям.

Следует отметить важность неоднородности периода с 1990 по 2000 гг. В.И. Лутовинов выделяет в рассматриваемом десятилетии два периода, характеризующих отношение государства и общества к патриотическому воспитанию и патриотизму, в частности. Отличительной чертой первого периода (с начала 1990-х до конца 1995 года) являлось разрушение прежней системы патриотического воспитания, исчезновение ее социально-педагогического компонента, направленного на формирование у молодежи мировоззренческих взглядов и позиций по наиболее важным политическим, социальным, историческим, нравственным и другим проблемам, а также понимания и осознания своего места и роли в служении Отечеству. Во второй период (1996 – 2000 годы) происходит постепенный рост внимания к патриотизму, особенно со стороны государства [2]. Это проявлялось в возвращении и частичном восстановлении компонентов патриотического воспитания, нашедших свое отражение в нормативных правовых актах [3].

Исследователями (В.И. Лутовинов, Н.В. Ипполитова, А.А. Щеголев, А.В. Лукинова и др.) установлено, что до середины 1990-х годов к патриотическому воспитанию со стороны государства и общества наблюдалось пренебрежительное или негативное отношение. Сложившуюся ситуацию в

воспитании осуждал Б.Т. Лихачев. Он призывал определиться с государственной идеологией, которая существенно влияет на воспитание молодого поколения и приводил в качестве примера государственную идеологию США, в основе которой лежит идея патриотизма, демократизма, торжества права [4].

Учеными отмечалось, что мероприятия по патриотическому воспитанию не находили отражение в образовательной практике, что обуславливалось отсутствием у субъектов образовательного процесса (школа, общественные объединения, государство и т.д.) представлений о содержании, целях, задачах и принципах патриотического воспитания [5].

А.В. Лукинова в своей работе пишет, что в начале 1990-х гг. отсутствовал социальный заказ, педагогическая общественность не имела конкретных представлений о том, какой человек нужен российскому обществу, а воспитание осуществлялось на внутривузовском уровне. Каждое учебное заведение самостоятельно разрабатывало направления работы по патриотическому воспитанию [6]. В связи с этим, отсутствовало единое представление о содержании патриотического воспитания молодежи.

Причинами, определившими необходимость активизации патриотического воспитания, по мнению Н.В. Ипполитовой, стали: процессы деполитизации системы образования и демократизации общества, увеличение потока информации, сложность происходящих преобразований в обществе, расширение международных связей, усиление внимания к личности [7].

Понимание важности воспитания патриотизма стало отмечаться на высшем академическом уровне. В опубликованной статье «Российская академия образования: стратегия деятельности» говорилось, что Российская академия образования осознает свою ответственность в решении проблемы, связанной с возрождением в российском обществе гуманистических общечеловеческих идеалов свободы, добра, гражданственности и патриотизма [8]. Таким образом, были обозначены необходимые качества личности гражданина России, которые необходимо формировать.

В работах А.А. Крупника и В.И. Лутовинова указывалось на важность наполнения патриотизма новым содержанием, возвращением в арсенал патриотического воспитания первостепенного педагогического понятия «Родина», дальнейшего совершенствования самой системы патриотического воспитания и организации серьезного научного изучения проблемы патриотизма [9].

И.Ф. Харламов рассматривает воспитание патриотизма, как часть гражданского и национального воспитания или как вид деятельности (патриотической) в процессе воспитания [10]. Схожую позицию разделяет Л.Д. Столяренко, определяя патриотическое воспитание с позиции деятельностного подхода и рассматривая его как целенаправленный процесс включения учащихся в различные виды учебной и внеклассной работы, связанной по

своему содержанию с развитием патриотизма [11]. Иной точки зрения, в рассматриваемый период, придерживались исследователи проблем патриотического воспитания.

По мнению С.Е. Матушкина [12] и С.Н. Винниковой [13], патриотическое воспитание является неотъемлемой частью воспитательного процесса, неразрывно связано с гражданским, нравственным и трудовым воспитанием, но обладающее относительной самостоятельностью. Учитывая структуру и содержание понятия «патриотизм», Н.В. Ипполитова определяет патриотическое воспитание, как «процесс взаимодействия воспитателей и воспитанников, направленный на развитие патриотических чувств, формирование патриотических убеждений и устойчивых норм патриотического поведения» Также она соглашается с точкой зрения других исследователей (Т.А. Ильина и И.Т. Огородников), которые выделяют патриотическое воспитание в самостоятельное направление воспитательной работы с сохранением его органической связи с другими направлениями [14].

В своем исследовании С.В. Марзоев определяет патриотическое воспитание, как «воспитание важнейших духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей, отражающих специфику формирования и развития нашего общества и государства, национального самосознания, образа жизни, миропонимания и судьбы россиян» [15]. На основе анализа педагогической литературы исследуемого периода автор приходит к выводу, что патриотическое воспитание считалось тогда составной частью гражданского воспитания, сущностной характеристикой которого было формирование у подрастающего поколения политической культуры, интегрирующей в себе три компонента: политическое сознание, политическая сознательность и политическое мышление [16].

В работе В.И. Лутовинова и Е.Г. Радионова предлагается свое видение патриотического воспитания с учетом накопленного историко-педагогического опыта. Авторы попытались научно обосновать программу патриотического воспитания в государстве, представив ее в виде определенной системы с участием государственных институтов и общественных объединений. Они рассматривают патриотическое воспитание как сложный, непрерывный и целенаправленный процесс воздействия на личность, организуемый органами государственной власти для формирования у нее патриотического сознания [17]. В данном случае личность выступает пассивным объектом воздействия по отношению к субъектам патриотического воспитания (педагог, школа, вуз и т.д.).

В конце 1990-х годов была принята Программа развития воспитания в системе образования России (утверждена приказом Министерства образования РФ от 18.10.1999 года № 574). Согласно этому документу, государство признало патриотическое воспитание одним из важнейших направлений государственной политики и образования. Деятельность образовательных учреждений в этом направлении должна была решать задачи по

воспитанию гражданина и патриота России. Педагог В.А. Мосолов писал, что идеология приоритета общечеловеческих ценностей под воздействием определенных политических факторов переставала носить навязчивый и всеобъемлющий характер [18].

Таким образом, к исходу 1990-х годов патриотическое воспитание рассматривалось как вид деятельности, целью которой являлось развитие патриотических чувств, формирование патриотических убеждений и устойчивых норм патриотического поведения в процессе взаимодействия воспитателей и воспитанников, а также как целенаправленное воздействие на личность.

После возникшего перерыва, связанного с отказом и разрушением прежней системы советского идеологизированного патриотического воспитания, был запущен процесс создания новой системы российского патриотического воспитания. Он характеризовался сложностью и неопределенностью, обусловленной разрозненностью в деятельности субъектов воспитания и отсутствием консенсуса в обществе и государстве по основным положениям, составляющих ядро патриотического воспитания: система ценностных установок, выраженных в образе гражданин-патриот России, содержание патриотического воспитания (цели, задачи, направления, мероприятия и т.д.), соотношение и взаимосвязь с другими направлениями воспитания.

Преобразования общественно-государственного уклада нашей страны создали крайне сложные условия для восстановления системы патриотического воспитания, так как у государства не было четких ориентиров и стратегий развития, общество находилось в состоянии «социального хаоса» и состояло из людей с размытым ценностно-смысловым мировоззрением. Возрождение патриотического воспитания начинает прослеживаться с конца 90-х годов, как ответная реакция на указанные выше условия.

Литература

1. Иванова С.Ю. Патриотизм в культуре современной России. Диссертация доктора философских наук. Ставрополь. 2004. С. 182.
2. Лутовинов В.И. Военно-патриотическое воспитание российской молодежи: учебно-методическое пособие/ под общ. ред. С.В. Смульского. – М.: Изд-во РАГС. 2010. С. 10-11.
3. Федеральный закон от 13.03.1995 г. № 32-ФЗ «О днях воинской славы и памятных датах России»; Федеральный закон от 19.05.1995 г. «Об увековечивании Победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов»; Федеральный закон от 28.06.1995 № 98-ФЗ «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений»; Указ Президента РФ от 16.05.1996 г. № 727 «О мерах государственной поддержки общественных объединений, ведущих работу по военно-патриотическому воспитанию молодежи»
4. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций: Учеб. Пособие для студентов пед. учебн. Заведений и

слушаний ИПК и ФПК. – М.: Прометей, Юрайт. 1998. С. 24.

5. Федосов А.Б. Кризис патриотического воспитания в России в конце XX. //Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2008. Т. 14. С. 244.

6. Лукинова А.В. Патриотическое воспитание учителя в теории и практике отечественного педагогического образования второй половины XX – начала XXI века. Диссертация кандидата педагогических наук. Москва. 2010. С. 33.

7. Ипполитова Н.В. Патриотическое воспитание учащейся молодежи в современных условиях // Гуманитарные науки Югории: сборник научных трудов. Вып. 7. – Ханты-Мансийск, 2009. С. 127-136.

8. Российская академия образования: стратегия деятельности // Педагогика. 1993. № 1. С. 3.

9. Крупник А.А. Патриотизм в системе гражданских ценностей общества и его формирование в воинской среде: Автореферат диссертации кандидата философских наук. Москва. 1995. С. 16.

10. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 1999.

11. Столяренко Л.Д. Педагогика/Л.Д. Столяренко – Ростов-на-Дону: Феникс. 2000. С. 353.

12. Матушкин С.Е., Ипполитова Н.В. Сущность и особенности патриотического воспитания в современных условиях: в помощь учителям/ С.Е. Матушкин, Н.В. Ипполитова. Челябинск: Изд-во ЧГПУ. 2000. 19 с.

13. Винникова С.Н. Патриотическое воспитание курсантов вузов внутренних войск МВД России средствами художественной литературы. Автореферат Диссертации кандидата педагогических наук. Санкт-Петербург. 1998. С. 3.

14. Ипполитова Н.В. Теория и практика подготовки будущих учителей патриотическому воспитанию учащихся. Автореферат диссертации доктора педагогических наук. Челябинск. 2000. С. 18.

15. Марзоев С.В. Теория и практика патриотического воспитания: содержание, принципы, технологии. Диссертация кандидата педагогических наук. Владикавказ. 2000. С. 5.

16. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. Учебное пособие. М.: Прометей. 1996. 528 с.

17. Лутовинов В.И., Радионов Е.Г. Патриотическое воспитание молодежи в современных условиях: проблемы и направления их решения. М.: ВУ. 1995. С. 15.

18. Мосолов В.А. Парадигмы воспитания в педагогической мысли России IX-XX вв. Диссертация доктора педагогических наук. Санкт-Петербург. 2000. С. 258.

19. Современная российская политика: институты, процессы, технологии / Егоров В.Г., Абрамов А.В., Абрамова Ю.А., Алексеев Р.А., Алябьева Т.К., Вититнев С.Ф., Ермаков Д.Н., Зозуля О.А., Клементьев Д.Ю., Козьякова Н.С., Петросян Э.Б., Постников Н.Д., Сидоров Д.В., Федорченко С.Н. Москва, 2016.

Development of the concept of "Patriotic education" in the national pedagogy in the 1990-ies in the aspect of solving the problems of education of patriotism

Ponomarenko A.A.,

Pedagogical Institute of the Pacific state University

This article deals with the problem of solving the issue of patriotic education in the 1990s. The concepts of "patriotism" and "patriotic education" are revealed. The identified problem is considered in a social context. The main theoretical works in pedagogy of that time are analyzed. During this period scientists attempted to create the concept of patriotic education. The revival of patriotic education begins in the late 1990s, as a response to the ongoing socio-political changes in the country. Based on the findings of researchers of patriotic education, it has been established that its content varies from political, economic and socio-cultural conditions, educational policy in a particular historical period, and also depends on national, religious and other features. In this regard, a person is constantly under the influence of a changing external environment and at the same time has an impact on its formation.

Key words: patriotic education, patriotism, educational activity, Motherland, educational institutions.

References

1. Ivanov S.Yu. Patriotism in the culture of modern Russia. Dissertation of the Doctor of Philosophy. Stavropol. 2004. p. 182.
2. Lutovinov V.I. Military-patriotic education of Russian youth: a teaching aid / under total. ed. S.V. Smulsky - M.: Publishing house of RAGS. 2010. p. 10-11.
3. Federal Law of March 13, 1995, No. 32-ФЗ "On Days of Military Glory and Memorable Dates of Russia"; Federal Law of 19.05.1995 "On perpetuation of the Victory of the Soviet people in the Great Patriotic War of 1941-1945"; Federal Law of 28.06.1995 No. 98-FZ "On State Support for Youth and Children's Public Associations"; Presidential Decree of 16.05.1996, № 727 "On measures of state support of public associations, leading the work on the military-patriotic education of youth"
4. Likhachev B.T. Pedagogy. Course of lectures: Textbook. Manual for students ped. studies Institutions and hearings IPK and FPK. - M.: Prometheus, Yurayt. 1998. p. 24.
5. Fedosov A.B. The crisis of patriotic education in Russia at the end of XX. // Bulletin of KSU them. ON. Nekrasov. 2008. V. 14. S. 244.
6. Lukinova A.V. Patriotic education of teachers in the theory and practice of national pedagogical education in the second half of the 20th - beginning of the 21st century. The dissertation of the candidate of pedagogical sciences. Moscow. 2010. p. 33.
7. Ippolitova N.V. Patriotic education of students in modern conditions // Humanities of Yugoria: a collection of scientific papers. Issue 7. - Khanty-Mansiysk, 2009. P. 127-136.
8. Russian Academy of Education: strategy of activity // Pedagogy. 1993. № 1. S. 3.
9. Krupnik A.A. Patriotism in the system of civic values of society and its formation in the military environment: Author's abstract of the dissertation of the candidate of philosophical sciences. Moscow. 1995. C 16.
10. Kharlamov I.F. Pedagogy. - M.: Gardariki, 1999.
11. Stolyarenko LD. Pedagogy / L.D. Stolyarenko - Rostov-on-Don: Phoenix. 2000. p. 353.
12. Matushkin S.E., Ippolitova N.V. The essence and features of patriotic education in modern conditions: to help teachers / S.E. Matushkin, N.V. Ippolitov. Chelyabinsk: Publishing House of ChGPU. 2000. 19 s.
13. Vinnikova S.N. Patriotic education of cadets of higher educational institutions of internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia by means of fiction. Abstract of thesis Candidate of Pedagogical Sciences. St. Petersburg. 1998. p. 3.
14. Ippolitova N.V. Theory and practice of preparing future teachers for the patriotic education of students. Abstract of the dissertation of the doctor of pedagogical sciences. Chelyabinsk. 2000. p. 18.
15. Marzoev S.V. Theory and practice of patriotic education: content, principles, technology. The dissertation of the candidate of pedagogical sciences. Vladikavkaz. 2000. p. 5.
16. Likhachev B.T. Pedagogy. Lecture course. Tutorial. M.: Prometheus. 1996. 528 p.
17. Lutovinov V.I., Radionov E.G. Patriotic education of youth in modern conditions: problems and directions for their solution. M.: VU. 1995. p. 15.
18. Mosolov V.A. Paradigms of education in pedagogical thought of Russia of the 9th-20th centuries. The dissertation of the doctor of pedagogical sciences. St. Petersburg. 2000. p. 258.
19. Contemporary Russian politics: institutions, processes, technologies / Egorov V.G., Abramov A.V., Abramova Yu.A., Alekseev R.A., Alyabyeva T.K., Vititnev S.F., Ermakov D.N., Zozulya O.A., Klementyev D.Yu., Kozyakova N.S., Petrosyan E.B., Postnikov N.D., Sidorov D.V., Fedorchenko S.N. Moscow, 2016.

Университетское образование: академический язык как одна из базовых учебных дисциплин

Телешевская Ася Моисеевна,

кандидат исторических наук, доцент, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, aspnauka@yandex.ru

Автор ставит вопрос о необходимости введения в программы вузовского образования такой учебной дисциплины, как «академический язык», ставя это в зависимость от перспективы дальнейшего вхождения выпускников вузов в так называемую профессиональную и научную парадигму, в рамках которой академическая коммуникация приобретает первостепенное значение, а владение навыками вербальной академической коммуникации становится одним из критериев соответствия образования, полученного в вузе, требованиям новой реальности. В статье ставится и частично решается вопрос концептуализации как рассматриваемой учебной дисциплины, так и процесса её изучения в вузе. При этом акцент ставится на англоязычной академической компетенции, необходимость владения которой объясняется современной ситуацией, когда межкультурные и межгосударственные связи разного характера, свойства и содержания стали основным трендом.

Ключевые слова: академический язык, вербальная коммуникация, научная парадигма, новая реальность, концептуализация.

Новая реальность, с которой приходится сталкиваться современному человеку, вовлеченному в круговорот связей и отношений разного характера, уровня и содержания, диктует новые ожидания, цели и перспективы. В числе первых, остро реагирующих на меняющуюся объективную реальность и на человека как средоточие связей и отношений в ней по праву призвано стать образование с его гуманитарной составляющей и задачей формирования личности, способной к адекватному решению стоящих перед ней профессиональных задач.

Постоянно растущая необходимость для выпускников вузов быть максимально интегрированными в ту среду, которая является источником и фундаментом их профессионального роста, а именно в профессиональные и научные сообщества как у себя в стране, так и за её пределами, ставит перед высшим образованием вопросы чрезвычайной важности: какими компетенциями должен владеть выпускник современного вуза, чтобы решать те задачи, которые ставит перед ним новая реальность? каким образом он может развить свой профессиональный и научный потенциал, чтобы соответствовать новейшим требованиям современного развития? какие новые требования к образованию предъявляет меняющаяся экономическая, политическая, коммуникационная ситуация в мире?

Многоплановость поставленных вопросов продиктована сложностью и неоднозначностью тех процессов, которые происходят сегодня в мире, начиная от геополитики, в рамках которой создаются новые политические, экономические и военные союзы, а размежевание стран принимает новые формы, и кончая процессами межкультурного содержания, когда размежевание культур, культурная уникальность и культурная идентичность всё больше уступают место размыванию культур и стиранию граней между ними, приводя в действие адаптационные механизмы культуры, дающие возможность приспособливаться к ценностям и установкам другой культуры.

Создание единого информационного, образовательного и культурно-коммуникационного пространства, являющегося следствием глобально-интеграционных процессов, требует от сегодняшнего выпускника вуза высокой степени профессионализма и способности адаптироваться к той среде, которая является источником и фундаментом его профессионального роста.

Профессиональная парадигма сегодня не существует вне научных исследований и изысканий, без выступлений на научных конференциях и написания научных статей, докладов и комментариев, вне участия в разработке индивидуальных и коллективных проектов как внутри своей страны, так и за её пределами. Сегодня в России университеты призваны становиться научными центрами, благодаря чему научная деятельность как преподавателей, так и студентов превращается в доминирующий фактор при оценке работы университета и создании его имиджа. В связи с этим формирование научного сознания и мышления в контексте вузовского профессионального обучения выходит на новый уровень и превращается в один из основополагающих образовательных ориентиров.

Тем не менее задача формирования научного сознания и как его безусловного атрибута – академического языка – до сих пор в достаточной мере не реализовывалась в контексте российского университетского образования. Об этом свидетельствуют образовательные программы большинства российских вузов, в которых такие дисциплины, как академический русский, академический английский или академическое письмо, отсутствуют. Рассуждений о том, что “мыслительная деятельность обучающихся в высшей школе усложняется с повышением уровня образования” и что “активизация познавательной деятельности в иноязычном образовании достигается путем направления речемыслительной деятельности от нижнего уровня к верхним уровням когнитивных умений” [1, 208] недостаточно для того, чтобы такого рода мышление было действительно сформировано, а не осталось теоретическим постулатом на бумаге.

Сегодня, в русле модернизации образования, в один ряд с университетскими программами узко-профессиональной направленности, должны встать программы общего научно-академического содержания, ориентированные на формирование научного мышления студентов с возможностью стратегического планирования, анализа и проведения исследований, наряду с формированием у них академической русскоязычной и англоязычной компетенций, дающих студентам возможность на практике реализовывать их научно-профессиональный потенциал и быть таким образом включенными в профессиональную и научную парадигму как в своей стране, так и за рубежом.

О необходимости введения таких предметов в вузовское образование говорят многие отечественные авторы. Однако они же свидетельствуют и о тех сложностях, с которыми сталкиваются преподаватели и студенты в тех университетах, где процесс обучения этим дисциплинам делает первые шаги [2] На практике этот процесс оказывается крайне вялым и неуклюжим, сопряженным с методико-концептуальной неразработанностью как самих предметов “академический язык” и “академическое письмо” в их русскоязычном и англоязычном вариантах, так и с отсутствием алгоритма действий преподавателя, обучающего этим дисциплинам.

Как и любая учебная дисциплина, “академический язык” требует к себе системного отношения как с точки зрения его содержания, так и в плане методики его преподавания. Однако именно системный подход отсутствует: практические шаги, которые предпринимаются в этом направлении, не сопровождаются ни систематизацией предмета, ни выделением структур языка, отвечающих за его определенные функции, ни разработкой алгоритма действий преподавателя, ориентированного на формирование у студентов тех компетенций, которые должна развить данная учебная дисциплина. [3]

К академическому письму студенты вынуждены обращаться для написания докладов, эссе, курсовых и дипломных работ; к академическому английскому языку (Academic English) – в связи со сдачей экзаменов международного образца (IELTS, TOEFL и др.), для участия в международных образовательных программах, международных научно-профессиональных конференциях и симпозиумах. Однако, как правило, их не учат ни специальной научной лексике, ни умению выстраивать логические и аргументированные цепочки доказательств, ни проследить причинно-следственные связи, ни техникам научного мышления, без владения которыми научное сознание оказывается несформированным, а вербальные навыки академической коммуникации – неразвитыми.

При этом, “говоря о низком уровне академической грамотности у российских учащихся и подчас о низком уровне владения родным академическим языком у руководителей высшего и среднего звена, отечественные авторы, как правило, вообще не рассматривают его иноязычную составляющую.” [3, 203]. Тем не менее сегодня, когда знания и профессионализм выходят за национальные и государственные границы и в контексте современных наукоёмких технологий превращается в фактор глобального значения в целом и поддержания статуса и суверенитета отдельной страны в частности, владение иностранным языком и теми средствами вербальной коммуникации, которые дадут возможность выпускникам российских университетов раскрыть свой профессиональный и научный потенциал в иноязычной культурной среде, становится одним из необходимых условий их соответствия новой реальности и их конкурентоспособности.

Имея в виду компетентностный подход в качестве базовой составляющей образования, обучение академическому языку – как родному, так и иностранному – ориентировано на формирование исследовательской, системно-репродуктивной, а также вербальной–русскоязычной и англоязычной–академических компетенций, которые в совокупности выводят профессиональную деятельность выпускников вузов на новый уровень, формируя их научное сознание и мышление.

Известно, что владение академической грамотностью уже давно рассматривается в качестве одного из показателей качества в западной систе-

ме образования [4, 185]. В западной образовательной парадигме академическую грамотность позиционируют как основную компетенцию будущего специалиста, считая, что все знания и умения должны развиваться через опыт письменной деятельности, анализ и критическое мышление [4; 5; 6] В университетах на Западе академическая письменная вербальная коммуникация имеет статус одной из профессиональных учебных дисциплин, в рамках которой должны развиваться критическое мышление, умение анализировать и обобщать, строить гипотезы, аргументировать, проследить причинно-следственные связи, отстаивать свою позицию, строить доказательственную базу - иначе говоря, формировать своё научное мышление. Подобную ситуацию можно наблюдать в университетах США, Западной Европы, в Австралии, в меньшей степени – в университетах Восточной Европы. В США академическое письмо уже с первого года обучения введено в качестве обязательной дисциплины во многих университетах. В качестве важной компетенции, реализующей письменную и устную коммуникацию, академическая грамотность рассматривается и в Австралии [5, 36].

Чрезвычайно положительное влияние письма на интеллектуальное развитие человека и необходимость более развернутого введения данной дисциплины в образовательный процесс всегда отмечали и европейские авторы. Так, Р. Рейх и А. Кнопф прогнозировали, что большинство выпускников современных университетов будут связаны с символично-аналитической работой, для чего, помимо знаний по специальным дисциплинам, им потребуются навыки аналитического мышления, на получение которых должен быть ориентирован академический язык (в устной или письменной форме). В их концепции, таким образом, владение академической вербальной коммуникацией – это не самоцель, а квалификационный критерий, показатель профессионального соответствия. [7]

Не беря на себя задачу всестороннего анализа “академического языка” как университетской дисциплины в единстве всех составляющих её структурных, функционально-целевых, методико-организационных компонентов – что невозможно сделать в рамках отдельной статьи – представляется необходимым остановиться на положениях концептуального характера, которые следует рассматривать в качестве базовой основы преподавания академического языка, а также на концептуализации конкретной англоязычной академической компетенции с учетом тех особенностей структур английского языка, которые отвечают за формирование навыков англоязычной академической коммуникации. Это поможет создать алгоритм действий преподавателя по обучению этой дисциплине.

Концептуализация академического языка предусматривает в качестве своей основы принципы системности, структурности и функциональности. Системный и структурно-функциональный подходы к академическому языку как учебной дис-

циплине предполагают рассмотрение этой дисциплины в единстве всех составляющих её компонентов, ориентированных на формирование у студентов вербальных компетенций логико-аналитической направленности. С другой стороны, эти принципы участвуют и в создании модели преподавания академического языка, когда формирование научного мышления структурно напоминает лестницу, по которой студент поднимается вверх: от простого к сложному, – на каждой ступени которой происходит формирование и закрепление определенных навыков.

Системный и структурно-функциональный подходы к академическому языку, таким образом, предполагают

- систематизацию целевых компетенций, на формирование которых ориентирована дисциплина;
- систематизацию предметно-функционального содержания дисциплины;
- систематизацию методов обучения, реализующих комплексную задачу формирования научного мышления студентов;
- систематизацию лексического и стилового содержания академической русскоязычной и англоязычной коммуникации;
- акцентирование практической составляющей в обучении академическому языку в форме моделирования публичных выступлений (конференций, дискуссий, круглых столов, презентаций), заданий по написанию научных статей, докладов, аналитических записок, привлечению к участию в проектах и т.п.

Как отмечалось выше, важным направлением в университетском образовании, в связи с общими тенденциями современного развития, должно стать формирование англоязычной академической компетенции, что в полной мере укладывается в общую методико-концептуальную разработку предмета “академического английского”. Хотелось бы на примере “академического английского” показать, как принципы системности, структурности и функциональности могут быть реализованы при формировании любой вербальной академической коммуникации.

Систематизация и структурирование научного языка – это, в первую очередь, рассмотрение языка как системы и выделение её структур, отвечающих за те или иные функции. В англоязычной академической коммуникации можно выделить следующие структурно-функциональные компоненты.

– Глаголы, отвечающие за мыслительную активность субъекта. Это: discuss (обсуждать), investigate (исследовать), analyse (анализировать), consider (считать, полагать), illustrate/demonstrate (показывать, демонстрировать), assume (признавать), admit (допускать), find (находить, обнаруживать), calculate (подсчитывать), evaluate/value/estimate/assess/appreciate (оценивать), identify (определять), examine (исследовать), explain (объяснять), account for (отвечать за что-либо, быть причиной чего-либо), describe (описыв-

вать), distinguish/differentiate (различать, отличать что-то от чего-либо), reveal (обнаруживать, показывать), focus/concentrate (сосредоточиться на чем-либо), implement (внедрять), contribute (вносить вклад во что-либо), argue (усомниться) и др.

– Существительные, обозначающие предмет научного анализа, принципы анализа, отношение к предмету исследования. Это: topic (тема), issue/problem/matter/subject (предмет, исследуемый вопрос, проблема), theory (теория), study (исследование, научная работа), model/pattern (модель, образец), approach (научный подход), attitude (отношение), aspect (аспект, часть исследования), case (случай, причина, аргумент), point (рассматриваемый вопрос), view (взгляд), idea (вопрос, идея), opinion (взгляд, мнение), difference (отличие), effect/ impact (влияние), insight (взгляд, исследование, изучение), tendency (направление, тенденция), attempt (попытка), position (позиция), analysis (анализ), controversy (противоречие), argument (аргумент, доказательство), evidence (свидетельство), fact (факт), base (основа), и др.

– Прилагательные, характеризующие предметы и метод научного анализа, а также результаты мыслительной деятельности. Это: specific/ characteristic (характерный), special/peculiar (особенный), relevant (относящийся к предмету исследования), irrelevant (не относящийся к предмету исследования), appropriate (подходящий для чего-либо), obvious/apparent (очевидный), abstract (абстрактный, неясный), precise/concrete (конкретный), accurate (точный), significant (важный, значимый), insignificant (неважный, незначимый), rough/approximate (приблизительный), principle/title (главный, основной), typical (типичный, характерный), common (общепринятый, общий, обычный), complex (сложный), critical (важный, существенный), major (основной), considerable (значительный), controversial (противоречивый), argumentative (доказательный), и др.

– Наречия, используемые для определения характера действия или состояния в контексте научного анализа. Это: comparatively/relatively (сравнительно), especially/specially/particularly (особенно, в частности), primarily/mostly/largely (в основном), directly (непосредственно), frequently (часто), eventually (наконец), essentially (важно), explicitly (эксплицитно), implicitly (имплицитно), basically (в основном), merely (просто), absolutely (абсолютно), hardly ever (едва), possibly (по возможности) и др.

– Идиоматические выражения, участвующие в формировании лексико-стилистической связности научного анализа. Это: in conjunction with/in connection with (в связи с чем-либо), in comparison with (по сравнению с чем-либо), in addition to/ apart from (кроме того), to some extent (до некоторой степени), in line with (в соответствии с чем-либо), in accordance with/according to (согласно чему-либо), in spite of (несмотря на что-либо), in general/on the whole (в целом), in particular (в частности), in terms of (относительно чего-либо, на примере чего-либо), with the exception of (за исключением), on

behalf of (как представитель кого-то/чего-то), от лица кого-либо), as a result (в результате), on the basis of/on the grounds of (на основании чего-либо), for this reason (по этой причине), in this respect (в этом отношении), on the one hand... on the other hand (с одной стороны... с другой стороны), as far as something is concerned/when it comes to/as for/ in terms of/ concerning (что касается...), и др.

– Фразовые глаголы, часто используемые в вербализации научных изысканий, как аналоги обычных глаголов. Это: put forward (suggest, present), carry out (conduct, hold), make up (constitute), be made up of (consist of), point out (highlight), go into (discuss), go through (check), set out (aim), go on to (begin something different), go against (contradict), и др.

Концептуализация академического английского языка, наряду с категоризацией предмета, должна быть дополнена его структурно-функциональной презентацией, дающей представление о выполняемых им функциях в контексте научных исследований. Так, функция целеполагания, важная составляющая любой академической работы, может выражаться посредством таких лексических структур, как set/establish a goal/an aim/an objective; реализация (достижение) цели – посредством таких выражений, как reach/achieve/meet/accomplish an aim/a goal/an objective. Функция целеполагания также реализуется посредством таких выражений, как do research on, contribute to, a deliberate decision, make a strategy, an intention, a scientific analysis, to speak on, to aim at, и др.

Доказательная база может строиться с использованием таких выражений, как it is common/general knowledge that; there is every ground to believe; hard facts; take into account/consideration; with regard to; in relation to; the point/matter is that; in scientific discourse; arguments relevant to; distinguish between; beyond the scope of; with reference to.

Также система создания аргументаций и доказательств в академическом английском предполагает использование глаголов, отвечающих за причинно-следственные связи. Это: arise/originate/stem/result from; be caused by; bring about/generate, result in, cause, trigger off; influence/affect/impact. Также это: be due to, for this reason, for this reason or other, because of, therefore; consequently; there is no doubt, it is evident that; on the contrary; in my opinion, to my mind; it is crystal clear, и т.д.

Использование в научных исследованиях ссылок на источники также лексически определено. Это, например, выражения: primary source of information; reference to; secondary sources; consult sources of information on; valuable resource; survey the literature on; cite works which are relevant to; an extensive body of literature; the present study draws primarily on; as noted in, и др.

Свое конкретное выражение имеют и временные характеристики. Так каждый этап времени именуется определенным образом: initial (начальный этап), intermediate (промежуточный этап), final (конечный этап), а также proceeding (предшеству-

ющий), current (текущий), critical (особенно важный период), transitional (переходный), contemporary (современный), eventual (конечный, финальный), forthcoming (предстоящий), temporary (временный), concurrent (два одновременных события).

Характер изменений также имеет своё вербальное выражение в академическом английском. Так, постепенное изменение – это “gradual change”, внезапное изменение – “sudden change”, явное изменение – “marked change” или “perceptible change”, быстрое изменение – “rapid change”.

Оценочные суждения также имеют обширную вербальную основу. Среди них такие характеристики, как comprehensive (полный, включающий всё необходимое), fundamental (основной, базовый), ground-breaking (важный, значительный), adequate (адекватный), inadequate (неадекватный), notable (заметный), valid (достоверный), invalid (недостоверный), compatible (совместимый), contradictory/controversial (противоречивый), solid (arguments) (устойчивый, заслуживающий доверия), hard (evidence, facts) (неоспоримые доказательства, факты), seminal (содержащий новые важные идеи), и др.

Для усиления оценочного суждения в академическом английском имеется такая стилевая особенность, как инверсия, представляющая собой изменение прямого, принятого за норму порядка слов в предложении. При наличии таких оборотов в начале предложения, как “Under no circumstances” (ни при каких обстоятельствах), “On no account” (ни в коем случае), “Hardly ever” (едва ли когда-то), “Seldom” (редко), “Never” (никогда), “In no way/By no means” (ни в коем случае), “Only” (только), принятый в английской фразе порядок слов (подлежащие – сказуемое) может быть изменен. Например: “Under no circumstances could this research be trustworthy” (Ни при каких обстоятельствах не могло это исследование быть достоверным), где “research” подлежащие, а “could” входит в состав сказуемого. Или: “Hardly ever should it have had a significant meaning” (Едва ли когда-то это имело важное значение), где “it” подлежащие, а “should” – входит в состав сказуемого.

Выводы и заключение также лексически определены. “Summarising”, “concluding”, “recapitulating” – говорят о намерении кратко и ясно изложить основные факты и идеи, о которых шла ранее речь. “Concluding” – это в большей степени Ваши выводы, полученные в результате анализа информации о чем-либо. “Recapitulating” – это краткое изложение Вашей точки зрения.

Для заключения научного исследования академический английский также предлагает такие выражения, как “to draw the following conclusions”, “to summarise/to sum up/in summary”, “the final point to stress is...”, “to put it briefly/to put it in a nutshell/to put it concisely”, “on balance”, и др.

Лексико-целевую систематизацию англоязычной академической коммуникации, представленную выше, можно рассматривать в качестве одного из базовых компонентов обучения академическому английскому языку. Полная концептуализа-

ция предмета и его категоризация, с включением алгоритма действий преподавателя, разработкой инструментария по формированию научного мышления и его атрибутики, наряду с систематизацией целевых компетенций на которые ориентирована дисциплина, а также практическая работа самих студентов, реализующая формируемые навыки, – всё это должно явиться объектом обсуждения в среде научно-педагогического сообщества с целью их последующей апробации и введения в образовательный процесс.

Литература

1. Тимкина, Ю.Ю. развитие иноязычных навыков в высшей школе. // “Modern Science”, 2017, №2, с. 207-208.

2. Дугарцыренова, В.А. Трудности обучения иностранному академическому письму. // Высшее образование в России, 2016, № 6; Короткин, И.Б. Академическое письмо: на пути к концептуальному единству. // Высшее образование в России, 2013, № 3; Краснова, Т.И. Оплошности и досадные нарушения норм академического письма в публикациях преподавателей. // Высшее образование в России, 2012, № 5; Меркулова, Э.Н. Академическое письмо на английском языке в российском вузе: проблемы и решения. // Политический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета, 2016, № 123; тер-Минасова, С.Г. Преподавание иностранных языков в современной России // Вестник Московского университета, сер. 19 Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2014, № 2.

3. Телешевская, А.М., Паршикова, Л.А. Академическое письмо как важная составляющая обучения иностранному языку в лингвистическом университете. // “Modern Science” 2017, №2.

4. Lea, M., Street, B. Student writing in higher education: an academic literacy approach. // Studies in Higher Education, 1998, vol. 23, № 2.

5. Green, B. The new literacy challenge. // Literacy learning: Secondary thoughts, 1999, vol. 7, №1.

6. Harbord J. Writing in Central and Eastern Europe. // Across the disciplines, 2012, vol. 7.

7. Reich, R. Knopf, A. The work of nations. Preparing ourselves for 21st century capitalism. // Vintage, 1992.

Academic language as a fundamental discipline in a university setting

Teleshevskaya A.M.

Financial University under the Government of the Russian Federation

The paper raises the issue of the importance of academic literacy development in a university setting. Academic literacy is considered as a substantial educational discipline at present due to the necessity for university graduates to be involved in the professional and scientific activities in future that strongly correlates with the basic patterns of the contemporary global development.

Key words: academic language, verbal communication, scientific discourse, new reality, conceptualization.

References

1. Timkina, Yu.Yu. development of foreign language skills in higher education. // “Modern Science”, 2017, №2, p. 207-208.

2. Dugartsyrenova, V.A. Difficulties of learning foreign academic writing. // Higher Education in Russia, 2016, No. 6; Kороткин,

- I.B. Academic Writing: Towards Conceptual Unity. // Higher Education in Russia, 2013, № 3; Krasnova, T.I. Mistakes and annoying violations of the norms of academic writing in the publications of teachers. // Higher Education in Russia, 2012, № 5; Merkulova, E.N. Academic writing in English at a Russian university: problems and solutions. // Political Network Electronic Scientific Journal of the Kuban State Agrarian University, 2016, No. 123; Ter-Minasova, S.G. Teaching foreign languages in modern Russia // Moscow University Bulletin, ser. 19 Linguistics and Intercultural Communication, 2014, No. 2.
3. Teleshevskaya, A.M., Parshikova, L.A. Academic writing as an important component of learning a foreign language at a non-linguistic university. // "Modern Science" 2017, №2.
4. Lea, M., Street, B. Student writing in higher education: academic academic approach. // Studies in Higher Education, 1998, vol. 23, No. 2.
5. Green, B. The new literacy challenge. // Literacy learning: Secondary thoughts, 1999, vol. 7, №1.
6. Harbord J. Writing in Central and Eastern Europe. // Across the disciplines, 2012, vol. 7
7. Reich, R. Knopf, A. The work of nations. Preparing ourselves for 21st century capitalism. // Vintage, 1992.

Конкурентоспособность и тенденции развития сферы образовательных услуг

Чумарина Гульнара Раисовна,
кандидат экономических наук, доцент, Казанский федеральный университет, para712@mail.ru

Колбина Анастасия Денисовна,
магистрант, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, adkolbinaa@gmail.com

Данная статья посвящена вопросам теоретического и практического исследования тенденций современного образования в условиях цифровой экономики, которые формируют требования к качеству образовательных услуг. В работе рассматривается комплексный подход к содержанию конкурентоспособности услуг и организаций дополнительного образования, прогнозируются возможные направления развития этой сферы образования и предлагаются рекомендации по повышению конкурентоспособности услуг дополнительного образования.
Ключевые слова: дополнительное образование, качество образования, цифровая экономика, конкурентоспособность.

В условиях цифровой экономики возрастает потребность в опережающем образовании, что представляется возможным получить в рамках дополнительного образования. Изменение образовательных тенденций, форм и направлений свидетельствует о том, что необходимо уделять особое внимание управлению качеством образования. Проблема оценки качества образования заключается в том, что внимание на удовлетворенность запросов потребителей акцентируется в меньшей степени. Как правило, рассматривается популярность, востребованность, маркетинговая успешность образовательной программы, без личностной ориентации, согласования целей и ценностей студентов и образовательных учреждений.

Можно выделить следующие тенденции современного образования, которые формируют новые требования к качеству образовательных услуг:

- высокий темп развития общества;
- тенденция глобализации, смена формата коммуникации;
- воздействие цифровой экономики на все сферы общества;
- демократизация общества, политическая свобода, социальная активность населения;
- рост конкуренции, снижение уровня неквалифицированной деятельности, смена структуры и тенденций занятости, переподготовки персонала;
- повышение значимости человеческого капитала.

Именно эти тенденции привели к тому, что стратегическое направление модернизации России – совершенствование системы образования и повышение качества образовательных услуг [1, с.106-108].

В современных исследованиях под качеством образования принято подразумевать совокупность характеристик системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям (В.А. Болотов, Г.С. Ковалева, О.Е. Лебедев) [2, с.240-254].

Как правило, качество образовательных услуг ранее оценивалось самими учреждениями, ввиду отсутствия системы оценки внешнего оценивания. На сегодняшний день требования к качеству сформировали необходимость формирования прозрачной системы оценки качества образовательных услуг с участием потребителей как основных заинтересованных сторон [3, с.22].

Оценка качества образовательных услуг необходима для определения конкурентоспособности образовательных учреждений в целом, так и отдельной образовательной программы. Основная проблема в управлении качеством образования заключается

ся в том, что данный процесс направлен на создание таких параметров образовательной деятельности, которые будут соответствовать заданным государственными стандартами характеристикам.

Преобладающей тенденцией России на данный момент является цифровизация экономики, важным фактором развития которой является человек с высокой скоростью обучения, что также повышает значение образования. Высшее образование, как правило, дает фундаментальные знания, которые должны постоянно дополняться современными открытиями, навыками и технологиями, которые обеспечиваются дополнительным образованием. Поэтому в условиях цифровой экономики нужно повышать конкурентоспособность дополнительного образования, что определяет актуальность данной темы для изучения в последующем.

Конкурентоспособность, в данном случае, рассматривается как совокупность конкурентоспособности и образовательных услуг и организации, оказывающей дополнительные услуги. Рассмотрим подробнее эти составляющие в рамках цифровой экономики и степень их воздействия на конкурентную стратегию.

Конкурентоспособность услуг дополнительного образования – степень соответствия требованиям целевых групп (студентам и работодателям) в области технических, экономических, социальных или иных характеристик. Для соответствия данным критериям организациям, предоставляющим услуги дополнительного образования необходимо не только определить сегмент услуг, наиболее популярный среди потребителей, но и обеспечить использование передовых технологий преподавания, внедрение цифровых систем предоставления данных и проверки навыков и знаний. Сюда также относят сокращение срока обучения, исчезновение междисциплинарных границ и смена характера взаимодействия с информацией. Все это связано с увеличением роли электронных ресурсов в организации и цифровых навыков, которые привнесла не только цифровая экономика, но и модернизация общества в целом [2, с.246].

Конкурентоспособность организаций, оказывающей дополнительные услуги – степень компетенции относительно конкурентов в области использования имеющихся ресурсов, навыков менеджмента, квалификации персонала, которые в совокупности отражаются на результатах деятельности организации, в данном случае – компетенции студентов. Существует мнение, согласно которому именно дополнительное образование выходит на первый план и становится одной из опор образования, так как в условиях цифровой экономики скорость устаревания знаний значительно повыситься [4, с.30].

Гипотеза

Изменения, возникающие в условиях цифровой экономики, ведут к необходимости рассмотрения новых возможностей и проблем сферы услуг дополнительного образования.

Теоретико-методологическая и информационно-эмпирическая база исследования

Для подтверждения перспектив изменений, возникающих в рамках цифровой экономики и необходимости анализа новых возможностей, а также существующих проблем сферы дополнительного образования было проведено исследование деятельности организаций данной области.

В рамках анализа была использована теоретико-методологическая база, основу которой составили исследования ведущих зарубежных и российских ученых, а также специализированная периодическая литература, посвященная проблемам образования.

Также был проведен опрос руководителей организаций в сфере услуг дополнительного образования, который содержал вопросы о дальнейших перспективах развития отрасли, а также существующих проблемах и потенциальных угрозах.

Информационно-эмпирическая база работы получена из новостных лент новостных агентств и аккаунтов в социальных сетях, посвященных образованию в России.

Результаты и обсуждение

На сегодняшний день в образование России в основном финансируется за счет государства. Ввиду данного факта необходимо рассмотреть государственную поддержку отрасли услуг дополнительного образования, а также целесообразно оценить воздействие цифровой экономики на эти процессы.

В ходе дискуссий и научных семинаров по вопросам перспектив и проблем развития цифровой экономики в России, организованных Аналитическим управлением Аппарата Совета Федерации и Комитетом Совета Федерации по экономической политике совместно с экономическим факультетом МГУ в октябре 2017г. был предложен ряд направлений развития в сфере науки и образования, возможности и проблемы реализованности которых проанализируем далее [5, с. 474-475].

В качестве возможных направлений развития организаций, представляющих дополнительное образование и функционирующих в рамках цифровой экономики могут реализовываться следующие.

1. Предоставить возможность высшим учебным заведениям заключать соглашения с ведущими компаниями в сфере цифровых технологий об участии студентов в процессе обязательного прохождения практики в решении реальных задач по внедрению цифровых технологий.

Исходя из положения видно, что данное направление развития распространяется на вузы, однако не все могут быть оснащены оборудованием для решений реальных задач по внедрению цифровых технологий, и в данном случае организации, предоставляющие дополнительные образовательные услуги могут выступать поставщиком данных услуг. В таком случае ВУЗы смогут избежать крупных вложений в данную область и создать новый рынок образовательных услуг.

В данном случае можно говорить о наличии большого количества возможностей для организаций, предоставляющих дополнительные образовательные услуги, однако следует учитывать наличие

большого количества требований и необходимость детальной документации, которые могут значительно усложнить процесс деятельности на рынке.

2. Совместно с представителями образовательных учреждений разработать план действий по ликвидации «цифровой безграмотности» населения, ввести тему информационной безопасности в программу средних и высших учебных заведений, а также в программы повышения квалификации государственных служащих.

Это наиболее перспективное направление развития для организации, предоставляющей дополнительные образовательные услуги. Очевидным на сегодняшний день является то, что именно эти учреждения характеризуются более квалифицированными сотрудниками. Данный факт связан с тем, что сотрудники организации, предоставляющей дополнительные образовательные услуги, преподают такие курсы, которые актуальны на сегодняшний день, характеризуются использованием передовых технологий.

Согласно опросу руководителей организаций, оказывающих дополнительные образовательные услуги можно сделать вывод о том, что существует ряд тенденций, характерных для данной отрасли. Прежде всего все большую популярность приобретают образовательные услуги, процесс обучения которых представлен в формате онлайн- и оффлайн-курсов. Такие курсы позволяют людям получать знания независимо от их фактического места нахождения. Такой подход получил особую популярность ввиду быстрого изменения рынка и появления новых профессий, смежных направлений и необходимости получения новых знаний при отсутствии возможности очной формы обучения. Также следует отметить повышение возраста студентов организаций дополнительного образования, данный факт особенно актуален ввиду повышения пенсионного возраста.

К основным проблемам руководители отнесли резкий рост организаций дополнительного образования, отсутствие государственных стандартов в сфере дополнительного профессионального образования, отсутствие инструментов контроля качества услуг дополнительного образования.

На основании вышесказанного можно сделать вывод о конкурентоспособности образовательных услуг дополнительного образования в условиях цифровой экономики. Многие профессии характеризуются необходимостью постоянного повышения квалификации, получения знаний о новых методиках деятельности. В сравнении с курсами вузов организации, предоставляющие дополнительные образовательные услуги предлагают более короткие курсы, удобный график и возможность индивидуальной работы со студентом. Ввиду необходимости России в рамках цифровой экономики возможности быстрого получения знаний в области последних разработок - «цифровая педагогика», педагогика с использованием современных технологий, предоставляет возможности всестороннего и непрерывного обучения.

Все вышеизложенное дает возможность утвер-

ждать о высоком уровне конкурентоспособности сферы дополнительного образования в рамках экономики. Для развития данной области деятельности необходимо взаимодействие с потенциальными потребителями и государственная поддержка.

Литература

1. Матюнина О.Е. Модернизация системы образования в России/О.Е. Матюнина//Вестник МИЭП. - №2(19) - 2015. - С. 106-111.

2. Четыркина Н.Ю., Горбашко Е.А., Максимцев И.А. Управление конкурентоспособностью : учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / под ред. Е. А. Горбашко, И. А. Максимцева. — М. : Издательство Юрайт, 2018. — С. 240 – 254.

3. Чумарина Г.Р., Андреева Е.А., Михайлова М.А. Применение интерактивных технологий обучения в образовательном процессе / Г.Р.Чумарина, Е.А. Андреева, М.А.Михайлова//Современное педагогическое образование. - №3 - 2018.- С.22-24

4. Куприяновский В. П. и др. Цифровая экономика - «Умный способ работать» //International Journal of Open Information Technologies. - 2016. - Т. 4. - №. 2. - С. 26-33.

5. Варченко Е. И. Управление качеством образования в образовательном учреждении // Молодой ученый. — 2017. — №3. — С. 471-474.

6. Кукушкина В.В. Формирование конкурентоспособной системы управления//В сборнике: Социальная синергетика и актуальная наука. Глобализация. Глобалистика. Потенциалы и перспективы России в глобальном мире сборник научных трудов. 2010. С. 334-335.

Competitiveness and development trends of educational services

Chumarina G.R., Kolbina A.D.

Kazan Federal University, St. Petersburg State University of Economics

This article is devoted to the theoretical and practical study of the trends of modern education in the digital economy, which form requirements for the quality of educational services. The paper considers an integrated approach to the content of the competitiveness of services and organizations of additional education, predicts the possible directions of development of this field of education and offers recommendations for improving the competitiveness of services of additional education.

Keywords: additional education, quality of education, digital economy, competitiveness.

References

1. Matyunina O.E. Modernization of the education system in Russia / O.E. Matyunina // Bulletin MIEP. - №2 (19) - 2015. - pp. 106-111.
2. Chetyrkinina N.Yu., Gorbashko E.A., Maksitsev I.A. Management of competitiveness: a textbook and a workshop for undergraduate and graduate / ed. E.A. Gorbashko, I.A. Maksimtseva. - M.: Publishing house Yurayt, 2018. - pp. 240 - 254.
3. Chumarina G.R., Andreeva E.A., Mikhailova M.A. The use of interactive learning technologies in the educational process / G.R.Chumarina, E.A. Andreeva, MA Mikhailova // Modern pedagogical education. - №3 - 2018.- pp.22-24
4. Kupriyanovskiy V.P. et al. Digital Economy - "The Smart Way to Work" // International Journal of Open Information Technologies. - 2016. - V. 4. - №. 2. - pp. 26-33.
5. Varchenko E.I. Quality management of education in an educational institution // Young Scientist. - 2017. - №3. - pp. 471-474.
6. Kukushkina V.V. Formation of a competitive management system // In the collection: Social Synergetics and Actual Science. Globalization. Global studies. Potentials and prospects of Russia in the global world are a collection of scientific papers. 2010.S. 334-335.

Подготовка педагогов к деятельности по патриотическому воспитанию учащихся: концептуальные подходы и практика

Савинова Людмила Фёдоровна

доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева»

Гочияева Кекала Дагировна

аспирант, ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева», kegalagociaeva@gmail.com

В статье представлена позиция авторов на проблему подготовки школьных учителей к деятельности по патриотическому воспитанию учащихся на основе использования потенциала историко-педагогического наследия. Описаны концептуальные подходы к организации инновационной деятельности педагогов экспериментальной школы, включающие обучение в корпоративном семинаре и механизм преломления полученных знаний в педагогической деятельности. Авторы определяют перспективы дальнейшего развёртывания эксперимента, конечной целью которого является создание авторской педагогической системы.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, историко-педагогическое наследие, подготовка педагогов к деятельности в сфере патриотического воспитания, концепция, авторская педагогическая система.

Введение. Начало XXI века связано со становлением новой системы воспитательных ценностей, формированием приоритетов в новой педагогической идеологии. Проблема воспитания патриотизма, гражданственности, духовности обозначена в числе приоритетных задач. В то же время в государственных программах по патриотическому воспитанию граждан подчёркивается, что эта задача не простая, трудная в силу сложности организации воспитательного процесса на фоне постоянных изменений происходящих в обществе. Успех в решении проблем воспитания патриотизма у подрастающего поколения напрямую связан с деятельностью учителя. Анализ педагогической теории и практики, данных социологических опросов показывает, что учитель не всегда готов к эффективной работе в этом направлении. Не готова к новациям и система повышения квалификации.

Один из вариантов подготовки педагогов к деятельности в обозначенном направлении представлен в данной статье.

Цель статьи: предложить свой взгляд на проблему подготовки педагогов к деятельности по патриотическому воспитанию учащихся на основе использования потенциала историко-педагогического наследия региона.

Патриотическое воспитание детей и молодёжи в Российской Федерации является одним из важнейших направлений общественного воспитания. В процессе этого воспитания молодой человек изучает, осваивает и присваивает социально-нравственные императивы, характеризующие его отношение к Родине (малой родине, региону Российской Федерации, стране, исторической России), ответственность за Родину перед нынешним и будущими поколениями, активность побуждающая его к патриотически направленной деятельности. Основы патриотического воспитания закладываются в семье, а целенаправленное формирование личности патриота осуществляется в школе. Именно здесь растущий и взрослеющий человек получает знания, относящиеся к патриотической сфере.

Общеизвестно, что на формирование личности учащегося значительное влияние оказывает личность педагога. На эту сторону проблемы обращают внимание многие известные отечественные учёные, в числе которых Н.А. Астахова, Е.В. Бондаревская, Е.П. Белозерцев и др. [1, 2, 3]. Под влиянием подразумевается не только индивидуально-личностные особенности учителя, но пове-

дение и поступки педагога, его гражданская позиция. Только учитель с чёткой гражданской ориентацией, патриотическими установками способен не только управлять педагогическим процессом, но и быть для учащихся примером.

Патриотическое сознание, патриотические убеждения, патриотические установки, патриотические позиции, патриотические идеалы формируются у учителя в процессе непрерывной подготовки: довузовский, вузовский и поствузовский этапы. На этапе довузовской подготовки происходит формирование основ патриотизма, в процессе вузовской подготовки развиваются его профессионально значимые качества, а на поствузовском этапе углубляется и совершенствуется содержание профессиональной подготовки.

В статье акцентируется внимание на поствузовском этапе деятельности учителя и проблеме его подготовки к компетентной работе в сфере патриотического воспитания школьников. Следует подчеркнуть, что деятельность учителя в этом направлении строится на основе использования историко-педагогического наследия. Важность этого направления обосновывается в ряде публикаций авторов данной статьи: «Пути повышения качества подготовки педагогов к использованию историко-педагогического наследия в патриотическом воспитании учащихся», «Профессионализм педагога в сфере ценностей патриотического воспитания молодого поколения», «Историко-педагогическое наследие в профессиональной деятельности учителя: от осмысления к трансляции». [4, 5, 6]

Считаем, что историко-педагогическое наследие обладает рядом достоинств. Во-первых, историко-педагогические объекты (деятельность выдающихся представителей региона, история памятников, культуры, организаций, образовательных и культурно-просветительных учреждений и т.д.). Анализ практики выявляет тревожную картину. Приведём только один пример. Большинство (80%) учителей общеобразовательных школ Карачаево-Черкесии получили базовое образование в Карачаево-Черкесском государственном университете им. У.Д. Алиева. Однако лишь немногие педагоги могут рассказать о человеке, чьё имя присвоено университету, о вкладе У.Д. Алиева в создание интеллигенции в республике, о его научной и общественной деятельности. И таких примеров немало. Аргументируем наше предположение данными из материалов анкетирования с учителями Малокарачаевского района (60 респондентов) по теме: «Потенциал историко-педагогического наследия и его возможности в патриотическом воспитании учащихся». Опрос выявил следующее: 80% респондентов имеют поверхностное представление о потенциале историко-педагогического наследия; 72% не владеют информацией о фондах библиотек, музеев, общественных фондов республики. Как видим, данная проблема является принципиально важной и представляет интерес для педагогической ответственности не только региона, но и страны.

Во-вторых, материалы из историко-педагогического наследия всегда вызывают повышенный интерес как у школьников так и педагогов, так как они близки по духу. В-третьих, проблематика историко-педагогического наследия многогранная и обеспечена разносторонним историко-педагогическим материалом.

Все вышеперечисленные обстоятельства способствовали тому, что на базе школы аула Учкулан Карачаево-Черкесской Республики в течение двух лет реализуется экспериментальная программа по теме: «Подготовка педагогов к деятельности по патриотическому воспитанию учащихся на основе использования историко-педагогического наследия». Выбор школы не был случайным: именно в этом ауле во второй половине XIX века была создана одна из первых светских школ в республике. Её создателем считают просветителя И. Крымшамхалова. Материалы об этом выдающемся общественном деятеле находятся в тебердинском музее.

Организаторы эксперимента понимали и осознавали, что работа в этом направлении должна быть не только системной и планомерной, но и построенной на основе концептуальных подходов к российскому патриотизму. Именно поэтому уже на подготовительном этапе эксперимента инициативной группой, в состав которой вошли не только школьные учителя, но и преподаватели вузов, была разработана концепция патриотического воспитания учащихся на основе использования историко-педагогического наследия. Один из разделов концепции «Профессиональная компетентность учителя: экспериментальный контекст» был направлен на повышение квалификации педагога и введения его в проблемы содержания современного патриотического воспитания.

В данном разделе концепции подчёркивается, что готовность педагогов к осуществлению компетентной деятельности по патриотическому воспитанию учащихся на основе использования потенциала историко-педагогического наследия формируется в процессе их обучения в корпоративном семинаре, включения в опытно-экспериментальную работу, в процесс проектирования нового вида практики.

Экспериментальный контекст предполагает как организацию внутришкольных курсов повышения квалификации педагогов (корпоративное обучение), так и расширение взаимодействия с Карачаево-Черкесским государственным университетом им. У.Д. Алиева («круглые столы», выставки трудов учёных, студенческих проектов, педагогические экспедиции, научно-практические конференции и т.д.).

В концепции особо подчёркивается необходимость учёта образовательных запросов педагогов-экспериментаторов. Содержательной характеристикой такого запроса должна стать ориентация на новые знания в сфере актуальных проблем современного патриотического воспитания подрастающего поколения, на новые способы профессионального поведения, действия и процедуры, ко-

торые обеспечили бы эффективность педагогической деятельности.

В процессе реализации концепции, педагоги школы стали соучастниками формирования содержания экспериментальной программы обучения. По результатам проведённого опроса педагогов школы (30 респондентов) были выявлены три группы предложений по содержанию курсов повышения квалификации. Первая группа предложений предусматривала обновление знаний педагогов по проблемам патриотического воспитания подрастающего поколения в современных условиях. В программу обучения были включены такие темы: «Российский патриотизм: сущность и содержание», «Концептуальные подходы к современной государственной системе патриотического воспитания», «Семья как субъект патриотического воспитания детей».

Вторая группа предложений была направлена на усиление мотивации учителя к использованию в патриотическом воспитании с учащимися историко-педагогического наследия. Анализ данных, полученных в ходе диагностики, позволил определить проблематику занятий в этом направлении. Результатом этой работы стало включение в содержание курсов таких тем: «Народный идеал истинного патриота в истории Карачаево-Черкессии», «Экскурс в историю развития педагогической мысли по проблеме патриотического воспитания молодого поколения в Карачаево-Черкессии», «Фонды библиотек и музеев в ракурсе патриотизма».

Обращение к знаниям по историко-педагогическому наследию Карачаево-Черкесской Республики, с одной стороны, обогащает процесс подготовки педагогов в корпоративном семинаре, с другой, способствует формированию прочного багажа, столь необходимого в современной воспитательной практике.

Именно поэтому в рассматриваемом разделе концепции выделены два аспекта освоения учителем историко-педагогического наследия. К ним относится содержательный, в рамках которого осваиваются знания о структуре и смысловом потенциале историко-педагогического наследия. Процессуальный аспект предполагает соблюдение последовательности действий педагога: от познания смысла к реализации потенциала историко-педагогического наследия в патриотическом воспитании учащихся.

На основе анализа третьей группы предложений респондентов в программу курсов повышения квалификации на рабочем месте включены темы, помогающие педагогам овладеть навыками научно-исследовательской работы, проектирование авторской методической системой.

Таким образом, на основе анализа материалов социологического опроса с учителями была создана модель информационных запросов педагогов, а также сформированы блоки программы корпоративного обучения в инновационном образовательном учреждении: общетеоретические знания по раскрытию сущности, содержания и специфике

российского патриотизма и приоритетных направлениях патриотического воспитания современного школьника; историко-педагогический аспект патриотического воспитания; инновационная активность педагога. Достоинства подобного подхода к организации корпоративного обучения педагогов заключаются в следующем: учёт запросов педагогов при проектировании содержания обучения, повышение мотивации педагогов к процессу познания, акцент на творческую активность обучающихся. Такая форма обучения расширяет границы субъектности педагогов. Учитель, включённый в преобразование педагогической действительности, по-новому видит педагогическую реальность.

В корпоративном семинаре школы произошли изменения в технологиях обучения в пользу проектного, проектно-командного и исследовательских подходов.

Как отмечалось выше, одной из задач анализируемого раздела концепции по обсуждаемому направлению является не столько приобретение знаний, сколько развитие профессиональной рефлексии в разработке собственной педагогической системы. Эта задача распадается на ряд частных задач:

— формирование субъектности педагога в его профессиональной деятельности, что выражается в авторском подходе к определению содержания воспитательной деятельности, отбору технологий и методов взаимодействия с учащимися;

— реализация учителем индивидуальной творческой (субъектно-авторской) модели педагогической деятельности;

— внесение авторского начала в конструирование воспитательной деятельности с обобщением и представлением собственного опыта.

Первая задача уже реализуется в школе. Большинство педагогов-экспериментаторов определились с содержанием деятельности в сфере патриотического воспитания. Так, учителя гуманитарного цикла дисциплин и педагоги дополнительного образования детей приоритетным направлением определили героико-патриотическое воспитание, а ведущей формой работы – экскурсионно-поисковые экспедиции. По материалам одной экспедиции подготовлена «Книга памяти: Учкулан. Материалы о Защитниках Родины в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг. – уроженцах аула Учкулан», другой экспедиции – книга «Продолжатели ратных подвигов Александра Невского». [7, 8].

Что касается двух других задач, то их решение определено на перспективу. Процесс создания авторской педагогической системы в исследуемом направлении воспитательной деятельности является очень сложным. К созданию авторских продуктов педагогической деятельности готов далеко не каждый учитель. На наш взгляд, в каждом экспериментальном образовательном учреждении есть педагоги, которые могут создать авторскую педагогическую систему. Но с этой категорией педагогов необходимо работать отдельно по специальной программе совместно с учёными вузов. Об

этом утверждает один из авторов этой публикации в своей статье «Опытно-экспериментальная работа как условие создания авторской методической системы учителя». [9, с. 157]. Только в этом случае в инновационном образовательном учреждении будет создана авторская педагогическая система как в учреждении, так и у наиболее продвинутых учителях.

Таково наше видение проблемы обоснования концептуальных подходов к подготовке педагогов к компетентной деятельности в сфере патриотического воспитания учащихся, а также к использованию в этой сфере потенциала историко-педагогического наследия региона. Вполне осознаём, что разработка концепции является первым шагом в решении обозначенной проблемы. В дальнейшем предстоит разработать модель и технологию её реализации в условиях сельской школы.

Выводы. Концептуальные подходы к проектированию программы подготовки педагогов к патриотическому воспитанию учащихся на основе использования историко-педагогического потенциала региона позволяет выйти на новые методологические рубежи выбора направлений совершенствования работы в экспериментальной школе.

Литература

1. Асташова Н.А. Учитель: проблема выбора и формирования ценностей – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000 – 272 с.
2. Бондаревская Е.В. Воспитание как встреча с личностью. Избранные педагогические труды в двух томах. Т.2 – Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2006. – 504 с.
3. Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Очерки прикладной философии образования. – Волгоград: Перемена, 2000. – 461 с.
4. Гочияева К. Пути повышения качества подготовки педагогов к использованию историко-педагогического наследия в патриотическом воспитании учащихся. //...
5. Савинова Л.Ф. Профессионализм педагога в сфере ценностей патриотического воспитания молодого поколения. //Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИОГПА, 2017. – Вып. 56 – с. 179-185.
6. Савинова Л.Ф., Реутова Л.П. Историко-педагогическое наследие в профессиональной деятельности учителя: от осмысления к трансляции. //Педагогика, 2018. - №9. – с. 84-95.
7. Ижаева И.Д. Книга памяти: Учкулан. – Кара-чаевск: КЧГУ, 2017. – 575 с.
8. Ижаева И.Д., Гочияева К. и др. Продолжатели ратных подвигов Александра Невского. – Кара-чаевск: КЧГУ, 2018. – 272 с.
9. Савинова Л.Ф. Опытно-экспериментальная работа как условие создания авторской методической системы учителя. //Образование. Наука. Инновации: Южное измерение, 2014. - №5 (37). – с. 154-159.

Preparing teachers for patriotic education activities: conceptual approaches and practice

Savinova L.F., Gochiyaeva K.D.

Karachay-Cherkess State University. W.D. Aliyev

The article presents the authors' position on the problem of preparing school teachers for patriotic education of students through the use of the potential of historical and pedagogical heritage. Conceptual approaches to the organization of innovative activities of teachers of the experimental school are described, including training in a corporate seminar and a mechanism for re-fraction of the knowledge gained in pedagogical activity. The authors determine the prospects for further development of the experiment, the ultimate goal of which is the creation of the author's pedagogical system.

Key words: patriotic education, historical and pedagogical heritage, training teachers for activities in the field of patriotic education, concept, author's pedagogical system.

References

1. Astashova N.A. Teacher: the problem of choice and the formation of values - M.: Moscow Psycho-logo-social Institute; Voronezh: Publishing house NPO "MODEK", 2000 - 272 p.
2. Bondarevskaya E.V. Education as a meeting with the person. Selected pedagogical works in two volumes. T.2 - Rostov n / D: Publishing House of the Russian State Pedagogical University, 2006. - 504 p.
3. Belozertsev E.P. The image and meaning of the Russian school. Essays on the applied philosophy of education. - Volgograd: Change, 2000. - 461 p.
4. Gochiyaeva K. Ways to improve the quality of training teachers to use the historical and pedagogical heritage in the patriotic education of students. // ...
5. Savinova L.F. Professionalism of the teacher in the field of values of the patriotic education of the young generation. // Problems of modern pedagogical education. Ser. Pedagogy and psychology. - Collection of scientific papers. - Yalta: RIOGPA, 2017. - Vol. 56 - s. 179-185.
6. Savinova L.F., Reutov L.P. Historical and pedagogical heritage in the professional activity of a teacher: from thinking to translating. // Pedagogy, 2018. - №9. - with. 84-95.
7. Izhaeva I.D. Memory Book: Uchkulan. - Kara-Chaevsk: KCGU, 2017. - 575 p.
8. Izhaev ID, Gochiyaeva K., et al. Continuing the feats of arms of Alexander Nevsky. - Kara-Chaevsk: KCGU, 2018. - 272 p.
9. Savinova L.F. Experimental work as a condition for the creation of the author's methodical system of teachers. // Education. The science. Innovations: the Southern Dimension, 2014. - №5 (37). - with. 154-159.

Образовательная деятельность студентов-медиков в условиях интеграции технологий аудиторного и электронного обучения

Рулиене Любовь Нимажаповна,
доктор педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет им. Д. Банзарова»,
ruliene@bsu.ru,

Ботоева Елена Аполлоновна,
кандидат медицинских наук, доцент, ФГБОУ ВО Бурятский государственный университет им. Д. Банзарова»,
elenabotoeva@list.ru

Жовтун Людмила Марковна,
старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет им. Д. Банзарова», zhovtun.lyudmila@mail.ru

Гомбоева Наталья Батовна,
старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет им. Д. Банзарова», pediatr-rb03@mail.ru

Нечунаева Александра Николаевна,
старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет им. Д. Банзарова», alexandra907@mail.ru

Авторы публикации утверждают, что образование призвано формировать универсальные социальные навыки студентов. Для достижения этой цели образовательный процесс должен отличаться интерактивностью, предполагающей взаимно-активное взаимодействие студентов между собой и с преподавателями, активный диалог с контентом осваиваемого опыта. В качестве методологической основы обсуждаемого педагогического опыта выступает интегративный подход. В статье анализируется опыт внедрения технологий аудиторного и электронного обучения в процессе преподавания дисциплин цикла «Акушерство и гинекология с курсом педиатрии». Показан дидактический потенциал видео-ресурсов, электронных ментальных карт и инфографики как элементов электронного курса. Использование ментальных карт позволяет повысить эффективность восприятия и запоминания учебного материала, схематическое изложение способствует продуктивному воспроизведению образовательной информации. Разработаны требования к инфографике: соответствие научному содержанию учебного материала, полнота отражения учебного материала, эстетичность, лаконичность, логическая последовательность и соразмерность представленной информации. Практика показала, что внедрение в образовательную деятельность игровых форм обучения стимулирует не только познавательную активность студентов, но и повышает их организационную готовность. Обосновано положение о постоянном совершенствовании образовательного процесса за счет использования современных технологий электронного обучения и интерактивных технологий аудиторного обучения на основе интегративного подхода.

Ключевые слова: образование, студенты-медики, интерактивное обучение, технологии аудиторного обучения, технологии электронного обучения.

Кризис глобализации характеризуется обострением гуманитарных проблем человечества, среди которых отметим необходимость поиска эффективных инструментов непрерывного профессионально-личностного развития, формирования навыков взаимодействия в цифровом мире.

В этой связи мы рассматриваем образование как ценностную основу жизнедеятельности современного человека, средство постоянного совершенствования человеческого потенциала, наращивания и трансформации профессионального опыта в условиях неопределенности и нестабильности. Непрерывность образования сейчас не сводится к механическому соединению этапов дошкольного, общего и профессионального образования, а предполагает расширение поля личностного роста в разных социально-профессиональных сообществах. Образование как процесс образовательной деятельности [5, с. 94-95] осуществляется путём присвоения культуры, социального опыта, знаний в специально организованном педагогическом процессе или самообразовании.

Если образование направлено не только и не столько на обретение узких профессиональных компетенций (так называемых «твёрдых» навыков), но и на формирование социальных («мягких») навыков и личностных качеств, то современный информационно-насыщенный образовательный процесс необходимо направлять на высокую степень интерактивности, развивать у студентов гибкое мышление, умение взаимодействовать и сотрудничать, коммуникативные умения, навыки самообразования и др.

Интерактивность предполагает взаимно-активное взаимодействие студентов и преподавателей с информационно-образовательной средой, активный диалог с контентом осваиваемого опыта. В интерактивном обучении существенно меняется роль преподавателя, т.к. он обеспечивает внешнее управление учебным процессом, организует взаимодействие участников, создает условия для инициативы и творчества в решении конкретных задач и ситуаций, моделирует и стимулирует процесс обратной связи. От студентов требуется высокая степень организационной и познавательной самостоятельности, стремление к внутригрупповой и межгрупповой активности.

Образование призвано развивать личностные качества каждого человека, его знания, компетенции, мировоззрение. У современных студентов важно формировать способность выстраивать ре-

флексивное отношение к собственным качествам и ресурсам, проектировать своё настоящее и будущее.

Развитие человеческого потенциала наиболее эффективно происходит в открытом субъект-субъектном образовательном процессе, развивающем отношение к реально-виртуальному миру, к себе, своей деятельности. Следовательно, образовательный процесс должен быть диалогичным, субъектно-ориентированным.

Одним из актуальных направлений педагогической науки является разработка интегративного подхода к современной образовательной практике (в части использования технологий электронного обучения и дистанционных образовательных технологий) [7] как одного из путей решения проблемы гуманизации информационно-насыщенного образовательного процесса и преодоления рисков информатизации образования.

Мы в данной публикации обсудим опыт интеграции технологий аудиторного и электронного обучения в образовательной деятельности студентов Медицинского института Бурятского государственного университета.

В целях обеспечения интерактивного информационно-образовательного взаимодействия со студентами для преподавателей кафедры акушерства и гинекологии с курсом педиатрии были организованы 72-часовые курсы повышения квалификации «Преподаватель высшей школы: профессиональная деятельность в условиях интеграции образовательных технологий». Очно-дистанционное обучение длилось 3 недели и предполагало проведение интерактивных лекций-презентаций, практических занятий в компьютерном классе, а также выполнение целевых заданий на портале электронного обучения (<http://e.bsu.ru/>). На итоговом занятии преподаватели представили проекты внедрения технологий аудиторного и электронного обучения в процессе преподавания дисциплин цикла.

Был представлен электронный курс по дисциплине «Акушерство и гинекология», включающий теоретический материал в виде текстовых страниц и презентации со звуковым сопровождением, разработанные с помощью программы Microsoft PowerPoint. Видео-ресурсы для отработки практических навыков, позволяют студентам многократно обращаться к учебному контенту. Задания предполагают не только выполнение теста, но и создание мультимедийной презентации, кроссвордов. Использование ментальных карт позволяет повысить эффективность восприятия и запоминания учебного материала, схематическое изложение способствует продуктивному воспроизведению образовательной информации. В рамках курса студентам предлагается самостоятельная работа по созданию инфографики в онлайн-режиме (<https://www.canva.com>). Различные визуальные средства и пособия повышает эффективность обучения студентов медицинских специальностей. Например, трехмерная компьютерная модель сердца позволяет наглядно представить геометрию, анатомические отделы и электрические про-

цессы, протекающие в сердце – таким образом, с помощью визуальной объемной модели сердца можно «заглянуть» внутрь сердца, строить сечения и изучать его внутреннее строение [2].

Внедрение в образовательную деятельность игровых форм обучения (тренинг «Утренний врачебный обход в стационаре», разминка «Вспомогательные термины лекционного курса», деловая игра «Врачебный консилиум») стимулирует не только познавательную активность студентов, но и повышает их организационную готовность.

Для повышения эффективности обучения преподаватели разработали проект интерактивного занятия по теме «Эндометриоз» в рамках дисциплины «Акушерство и гинекология». В образовательном проекте участвовали студенты 5 курса (16 человек). На изучение темы отводится 8 академических часов. Методика проведения интерактивного занятия основывается на принципе активного вовлечения студентов в процесс обучения на всех его этапах. В качестве инструмента планирования и организации занятия был избран метод инфографики. Инфографика - разновидность графиков, специфика которых заключается в особенной организации материала, в частности в сочетании графического изображения и текста [4; 10].

Специалисты отмечают принципы создания инфографики: актуальность и востребованность темы; простота и краткость; креативность; образность; точность и организованность информации; эстетическая привлекательность [3].

Благодаря этому расширяется целевой компонент занятий: решаются не только учебно-познавательные задачи, но у студентов формируются коммуникативные навыки, умение работать в команде («студенческом консилиуме»). В качестве вербального модератора был избран девиз «Прежде чем я смогу что-то сделать, нужно научиться этому, обучая другого с помощью инфографики».

Содержательная линия занятия включала освоение следующих образовательных задач: сформировать представление о теориях происхождения эндометриоза, об эпидемиологии; знать регуляцию менструального цикла, патогенез развития нарушения менструального цикла, уметь осуществлять сбор общего и гинекологического анамнеза, знать методы исследования в гинекологии; уметь выявлять факторы возникновения эндометриоза, разработать план обследования пациента при подозрении на эндометриоз, составить план лечения при диагнозе «Внутренний эндометриоз (аденомиоз)», «Наружный эндометриоз».

Совместно со студентами были разработаны требования к инфографике: соответствие научному содержанию учебного материала, полнота отражения учебного материала, эстетичность, лаконичность, логическая последовательность и соразмерность представленной информации. На итоговом занятии была организована ролевая игра «К вам на приём пришёл пациент с жалобами!». Студенты с помощью разработанных инфографик представили методы и средства оказания каче-

ственной медицинской помощи с учётом требований (адекватность, эффективность, действенность, безопасность, ориентированность на пациента). В качестве источников клинических ситуаций были использованы медицинские карты стационарных больных гинекологического отделения ГБУЗ «Республиканский перинатальный центр». Организация образовательной деятельности студентов с применением интерактивных методов и визуальных инструментов повысило качество учебного процесса. Подведение итогов после изучения темы «Эндометриоз» подтвердило это утверждение: 87,5% студентов правильно ответили на вопросы теста. При проведении входного тестирования правильные ответы были у 12,5% студентов.

Преподаватели медицинских вузов осознают ответственность за подготовку будущих врачей. Важнейшим аспектом профессиональной компетентности специалистов в сфере здравоохранения является готовность нести ответственность за пациента, в том числе юридическую. Использование традиционных форм обучения (лекций и практических занятий) не позволяет максимально приблизить образовательную ситуацию к реальной врачебной практике. Одним из путей решения данной проблемы рассматривается внедрение инновационных образовательных практик. Преподаватели стали активно создавать электронные курсы, мультимедийные презентации в соответствии с эргономическими требованиями.

Также была разработана видео-лекция «Ключи у детей», включающая прослушивание спазматического кашля с репризами у ребенка. Как отмечают преподаватели, мультимедийное сопровождение учебного курса позволяет освоить важную профессиональную компетенцию - дифференцировать данный вид кашля при иных заболеваниях респираторного тракта.

Преподаватели кафедры стали использовать различные интерактивные упражнения и разминки. Например, в конце практического занятия для закрепления изученного теоретического материала проводится блиц-опрос «Лови мяч!». Студенты передают мяч друг другу, формулируя вопросы и отвечая с ускорением. Такая разминка показывает преподавателю, в какой мере усвоен материал, какие вопросы вызывают затруднения.

Все преподаватели отмечают, что образовательная деятельность студентов-медиков предполагает заучивание большого объема учебной информации. Поэтому изучение дисциплин включает компьютерное тестирование - один из инструментов проверки знания эмпирического материала (фактов, референтных величин) [6].

Для закрепления учебного материала необходимо шире практиковать ролевые игры, во время которых один из студентов изображает пациента, а все остальные - врачебный консилиум. Учебная задача студента - «пациента» заключается в том, чтобы тщательно изучить симптомы заболевания, представить «запутанный» анамнез. Студенты - «врачи» должны взвесить все симптомы, выслу-

шать мнение каждого из коллег, поставить диагноз и назначить лечение.

Итак, необходимость в формировании инновационных навыков у студентов-медиков требует постоянного совершенствования образовательного процесса за счет использования современных информационно-коммуникационных технологий и интерактивных технологий аудиторного обучения. Информационно-образовательный процесс открывает широкий свободный доступ к знаниям, расширяет инструментальные образовательные практики. Поэтому образовательная деятельность студентов немислима вне электронной информационно-образовательной среды - сложной, многоуровневой системы, охватывающую программно-методические, организационно-дидактические и технические ресурсы, сервисы и инструменты, которые обеспечивают информационно-коммуникационную деятельность студентов и преподавателей.

Образование призвано развивать универсальные жизненные навыки в процессе освоения постоянно обновляющихся технологий, типов и способов профессиональной деятельности. Универсальные жизненные навыки - это метапредметные, «мягкие», «социальные» навыки, которые позволяют адаптироваться в любой жизненной ситуации, успешно взаимодействовать с людьми в разных сферах жизнедеятельности (во время учёбы, на работе). В качестве универсальных компетенций современного высшего образования выделяют три ключевых группы [1]: 1) универсальные компетенции для трудового и мобильного поведения на рынке труда (системное и критическое мышление; разработка и реализация проектов; командная работа и лидерство; коммуникация; межкультурное взаимодействие); 2) универсальные компетенции для жизне-осуществления человека (самоорганизация и саморазвитие, в том числе здоровьесбережение); 3) универсальные компетенции для сохранения жизни на Земле - ноосферные компетенции (безопасность жизнедеятельности).

Универсальные компетенции являются гуманитарными по сути, поэтому могут формироваться только в процессе живого эмоционально-личностного взаимодействия в условиях интерактивного обучения. Поэтому образовательная деятельность в электронной информационно-образовательной среде предполагает контактные аудиторные занятия, организованные с помощью интерактивных методов.

Интерактивные методы аудиторного обучения стимулируют взаимно-активное взаимодействие студентов и преподавателей между собой и активный диалог с контентом осваиваемого опыта. Роль преподавателя в интерактивном обучении состоит в сопровождении информационно-образовательных взаимодействий студентов, стимулировании учебной инициативы и интеллектуального творчества в решении практико-ориентированных задач и профессионально-опосредованных ситуаций, моделировании обратной связи.

Многие годы считалось, что в обучении студентов-медиков следует ориентироваться на традиционные методы обучения. Позже стали широко использоваться компьютерные технологии (тесты-тренажеры). Современные преподаватели медицинских вузов стали придерживаться интегративного подхода в применении инновационных и традиционных методов и инструментов обучения.

Литература

1. Белкина В. В., Макеева Т. В. Концепт универсальных компетенций высшего образования // Ярославский педагогический вестник, № 5, 2018, С. 117-126.

2. Бодин О.Н., Кузьмин А. В., Митрошин А. Н. Разработка визуальной модели сердца для обучения студентов-медиков // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Медицинские науки, № 2, 2007. - С. 3-10.

3. Ермолаева Ж. Е., Лапухова О. В., Герасимова И. Н. Инфографика как способ визуализации учебной информации // Концепт, № 11, 2014, С. 26-30.

4. Кондратенко О. А. Инфографика в школе и вузе: на пути к развитию визуального мышления // Научный диалог, № 9 (21), 2013, С. 92-99.

5. Новиков А.М. Основания педагогики. / Пособие для авторов учебников и преподавателей. – М.: Издательство «Эгвес», 2010. – 208 с. (с. 94-95)

6. Петушок Н.Э., Леднева И.О., Лелевич В.В., Курбат М.Н. Применение компьютерного тестирования для оценки учебных достижений студентов по биологической химии в учреждениях высшего медицинского образования // Журнал Гродненского государственного медицинского университета, Вып. 16, № 2, 2018, С. 232-236.

7. Рулиене Л.Н. Интеграция технологий электронного и аудиторного обучения как фактор развития современного образовательного процесса // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики, № 4, 2017, С. 95-101.

8. Рулиене Л. Н. Электронная информационно-образовательная среда современного университета : монография / Л. Н. Рулиене, Н. Б. Сэкулич, С. Д. Намсараев. — Улан-Удэ : Изд-во Бурятского госуниверситета, 2018. — 148 с.

9. Рулиене Л. Н., Сэкулич Н. Б. Научно-методические основы разработки электронных курсов / Л. Н. Рулиене, Н. Б. Семенова // Alma mater (Вестник высшей школы). 2016. № 9. - С. 118-120.

10. Ермолаева Ж. Е., Лапухова О. В., Герасимова И. Н. Инфографика как способ визуализации учебной информации // Концепт, № 11, 2014, С. 26-30.

Educational activity of medical students in conditions integration of technologies of classroom and electronic training

Ruliene L.N., Botoyeva E.A., Zhovtun L.M., Gomboyeva N.B., Nechunayeva A.N.

Buryat State University. D. Banzarov

Authors of the publication claim that education is intended to form universal social skills of students. For achievement of this purpose educational process has to differ in the interactivity assuming mutual and active interaction of students among themselves and with teachers, active dialogue with content of the mastered experience. Integrative approach acts as a methodological basis of the discussed pedagogical experience. In article experience of implementation of technologies of classroom and electronic training in the course of teaching disciplines of the cycle "Obstetrics and Gynecology with a Pediatrics Course" is analyzed. Didactic potential of video resources, electronic mental maps and infographics as elements of an electronic course is shown. Use of mental maps allows to increase efficiency of perception and storing of a training material, schematic statement promotes productive reproduction of educational information. Requirements to infographics are developed: compliance to the scientific maintenance of a training material, completeness of reflection of a training material, esthetics, laconicism, the logical sequence and harmony of the provided information. Practice showed that introduction in educational activity of playful ways of training stimulates not only informative activity of students, but also increases their organizational readiness. The provision on constant improvement of educational process due to use of modern technologies of electronic training and interactive technologies of classroom training at a basis of integrative approach is proved.

Keywords: education, medical students, interactive training, technologies of classroom training, technology of electronic training.

References

1. Belkin V.V., Makeeva T.V. The Concept of Universal Higher Education Competences // Yaroslavl Pedagogical Bulletin, № 5, 2018, P. 117-126.
2. Bodin ON, Kuzmin A.V., Mitroshin A.N. Development of a visual model of the heart for teaching medical students // News of higher educational institutions. Volga region. Medical Sciences, № 2, 2007. - p. 3-10.
3. Ermolaeva Zh. E., Lapukhova OV, Gerasimova I.N. Infographics as a way to visualize educational information // Concept, no. 11, 2014, p. 26-30.
4. Kondratenko O. A. Infographics in schools and universities: on the way to the development of visual thinking // Scientific dialogue, № 9 (21), 2013, pp. 92-99.
5. Novikov A.M. The foundations of pedagogy. / Handbook for authors of textbooks and teachers. - M.: Egves Publishing House, 2010. - 208 p. (p. 94-95)
6. Petushok N.E., Ledneva I.O., Lelevich V.V., Kurbat M.N. The use of computer testing to assess the educational achievements of students in biological chemistry in institutions of higher medical education // Journal of Grodno State Medical University, Vol. 16, No. 2, 2018, p. 232-236.
7. Ruliene L.N. Integration of e-learning technologies and classroom education as a factor in the development of the modern educational process. Vestnik Perm National Research Polytechnic University. Problems of linguistics and pedagogy, № 4, 2017, p. 95-101.
8. Ruliene L.N. Electronic informational and educational environment of a modern university: monograph / L.N. Ruliene, N. B. Sekulich, S. D. Namsaraev. - Ulan-Ude: Publishing House of the Buryat State University, 2018. - 148 p.
9. Ruliene L.N., Sekulich N. B. Scientifically-methodical bases for the development of electronic courses / L. N. Ruliene, N. B. Semenova // Alma mater (Higher School Bulletin). 2016. № 9. - P. 118-120.
10. Ermolaeva Zh. E., Lapukhova OV, Gerasimova I.N. Infographics as a way to visualize educational information // Concept, no. 11, 2014, p. 26-30.

Критерии отбора англоязычных эстрадных песен для профессионально-личностного развития студентов языкового вуза

Серебренникова Оксана Леонидовна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков и межкультурной коммуникации, Забайкальский государственный университет, silverchita@mail.ru

Статья предлагает критерии отбора англоязычных эстрадных песен для профессионально-личностного развития студентов языкового вуза. Англоязычная эстрадная песня рассматривается как средство и цель обучения. В качестве цели обучения англоязычные песни являются фактом, «зеркалом» культуры. Рассмотрены следующие критерии отбора англоязычных песен: аутентичность, вариативность, актуальность, тематическое соответствие, значимость песни в контексте англоязычных и мировой культур, культурологическая насыщенность, проблемность, функциональность, разнообразие типов и форм речи, эмоциональная заряженность.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, англоязычные эстрадные песни, критерии отбора англоязычных песен, содержание обучения иностранному языку, профессионально-личностное развитие студентов языкового вуза.

Цель настоящей статьи – представить критерии отбора англоязычных эстрадных песен для их использования как средства профессионально-личностного развития студентов языкового вуза.

Адресатом предполагаемой методики является студент языкового вуза. При этом мы не делаем акцента на конкретной специализации: педагогической, переводческой или прикладной, поэтому предлагаемая методика может найти применение в процессе подготовки по любому профилю.

Содержание обучения иностранному языку понимается по-разному различными авторами, но ключевыми на сегодняшний день являются компоненты, связанные с языком, речью и культурой. Г. В. Рогова включает в содержание обучения иностранному языку три составляющих: лингвистическую, психологическую и методологическую [Рогова, 1998]. Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез в книге «Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика» [Гальскова Н.Д., Гез Н.И., 2008, с. 123-139] выделяют два аспекта содержания обучения ИЯ: предметный и процессуальный. К предметному аспекту они относят следующие компоненты: сферы и ситуации общения, тематическое содержание и собственно тексты различного вида и значения, коммуникативные цели и задачи, страноведческий и лингвострановедческий материал, языковые знания. К компонентам процессуального аспекта вышеназванные авторы относят навыки и умения общения на иностранном языке: навыки использования языковой информации, умения в чтении, говорении, аудировании, письме, переводе, компенсационные умения, общеучебные навыки и умения.

Сама по себе аутентичная эстрадная песня представляет собой текст и относится в классификации Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез к предметному аспекту содержания.

Текст в контексте обучения ИЯ является важнейшим компонентом содержания [Гальскова, 2008; Соловова, 2010, Бим, 2007]. Тексты реализуют следующие функции: коммуникативную, прагматическую, познавательную (когнитивную) и эпистемическую [Гальскова Н.Д., Гез Н.И., 2008, с. 129-130]. Коммуникативная функция предполагает выполнение задач общения. Прагматическая состоит в том, что на собеседников в процессе продукции/рецепции текста его составляющие оказывают определенное психологическое или социаль-

ное воздействие с целью изменения мнения или отношения, выработки ценностей и норм, формирования вкусов и интересов. Познавательная, или когнитивная функция позволяет получать разного рода информацию, новые знания из текстов. И, наконец, эпистемическая функция означает отображение и воспроизведение в текстах особенностей окружающего мира и самих людей с их интересами, понятиями, отношениями, взглядами, т. е. тексты имеют свойство накопления и хранения информации и опыта. Именно это делает тексты «зеркалом культуры», поскольку в тексте, таким образом, оказываются представленными социокультурные, страноведческие, лингвострановедческие факторы.

Из рассмотренных функций текстов для англоязычной эстрадной песни наиболее значимой будет именно последняя – эпистемическая функция, ведь англоязычная эстрадная песня, с одной стороны, сама по себе является фактом культуры, а с другой – насыщена страноведческой информацией, фактами культуры.

Например, в качестве важного факта культуры, компонента фоновых знаний носителей англоязычных культур, несомненно, можно рассматривать такие общеизвестные в англоязычном (и не только) мире песни, как “Imagine” Джона Леннона, “Let It Be” Битлз, “We are the Champions” Квин, “New York, New York” Фрэнка Синатры, которые невозможно не знать, живя в англоязычном мире или изучая английский язык.

Рассматривая песню как «зеркало культуры» стран изучаемого (английского) языка, нужно учитывать, что песня может быть посвящена какому-либо историческому событию. Это, например, песня “Sunday Bloody Sunday” группы U2 трагическом событии 1972 года в истории Великобритании, когда британские власти убили 26 невооруженных человек в городе Дерри, Северная Ирландия, протестующих в борьбе за права человека и случайных свидетелей или песня “Buffalo Soldier” Боба Марли об особом роде войск в США, сформированным в 1866 из насильно привезенных африканцев и используемых для подавления коренных американских племен. Также в песне могут упоминаться реалии культуры стран изучаемого языка (например, песня “Viva Las Vegas” Элвиса Пресли о заманчивом, блестящем и опасном мире казино, песни “Blackbird” Битлз и “Ebony and Ivory” Пола Маккартни совместно со Стиви Вандером о расовых проблемах). Наконец, песня может отражать ценности или идеалы, свойственные культуре стран изучаемого языка, например песня “American Life” Мадонны о переоценке и «фальшивости» американской мечты, песня “Allentown” Билли Джоуэла о трудной судьбе рабочих закрывающихся заводов, “Wessex Boy” Фрэнка Тернера о любви к своему родному городу, “New York, New York” Фрэнка Синатры о манящем знаменитом городе.

Для обучения иностранному языку и осуществления профессионально-личностного развития студентов языкового вуза мы разработали четкие и конкретные критерии отбора англоязычных эст-

радных песен. Исходя из особенностей англоязычных эстрадных песен, целей и задач обучения, мы предлагаем следующие критерии:

- 1) аутентичность,
- 2) вариативность,
- 3) актуальность,
- 4) тематическое соответствие,
- 5) значимость песни в контексте англоязычных и мировой культур,
- 6) культурологическая насыщенность,
- 7) проблемность,
- 8) функциональность,
- 9) разнообразие типов и форм речи,
- 10) эмоциональная заряженность.

Аутентичность как критерий отбора предполагает, что мы отбираем только песни, созданные носителями языка (в основном стран внутреннего круга вариантов английского), а также некоторые песни из внешнего и расширяющегося кругов, чтобы продемонстрировать различные варианты мирового английского языка. Например, “Across the Universe” by the Beatles, “Strangers in the Night” by Frank Sinatra представляют песни внутреннего круга, “No Woman, No Cry” by Bob Marley – песня внешнего круга, “Dancing Queen” by ABBA, “Goodbye My Love, Goodbye” by Demis Roussos – представляют авторов расширяющегося круга английского языка.

Вариативность означает, что отбираемые песни должны представлять различные жанры популярной эстрадной англоязычной песни (поп, соул, хип-хоп, кантри, танцевальный, регги, блюз, рэп, рок, рок-н-ролл, спиричуэлс (христианские афроамериканские песнопения), R&B, фолк), а также возможность постоянного обновления песен в соответствии с меняющимися тенденциями и предпочтениями поколений студентов. Например, “Buffalo Soldier” by Bob Marley – это регги (reggae), “Black or White” by Michael Jackson – поп-рок (R&B, pop rock), “A Little Less Conversation” – рок (rock), “Hotel California” by Eagles – блюз-рок (soft rock), “Go Down Moses” by Louis Armstrong – спиричуэл (spiritual), “Walk This Way” by Aerosmith – хард-рок (hard rock, funk rock), “Rolling in the Deep” by Adele – соул, блюз (soul, blues), “Smells Like Teen Spirit” by Nirvana – гранж (grunge), “Love Shack” by B52 – дэнс-рок (dance-rock, new wave), “Radioactive” by Imagine Dragons – альтернативный рок, электроник-рок (electronic rock, alternative rock).

Актуальность понимается как соответствие интересам и возрастным особенностям студентов. К примеру, для молодежи всегда интересны песни о сложных межличностных отношениях, неудовлетворенности отношениями (“Rolling in the Deep” by Adele, “Sacrifice” by Elton John, “Cool Kids” by Echomsmith, “Attention” by Charlie Puth), о романтических отношениях (“Unchained Melody” by Righteous Brothers, “My Heart Will Go On” by Celine Dion, “Sorry” by Justin Bieber, “Unconditionally” by Katy Perry), о проявлении себя несмотря на обстоятельства, о борьбе и преодолении (“Firework”, “Roar” by Katy Perry, “Radioactive”, “Thunder” by Imagine Dragons).

Тематическое соответствие – это прежде всего соответствие программе курса и/или специализации студентов и уровню владения языком. Например, песни по теме Travelling – “Born to Run” by Bruce Springsteen, “Leaving on a Jet Plane” by John Denver, “Two of Us” by The Beatles, “No Roots” by Alice Merton, “Like a Rolling Stone” by Bob Dylan; по теме Education – “ABC” by Jackson 5, “Another Brick in the Wall” by Pink Floyd, “Fifteen” by Taylor Swift; по теме Money – “Money” by Pink Floyd, “Money” by Michael Jackson, “Money for Nothing” by Dire Straits, “Money, Money, Money” by ABBA, по теме Nature – “Mother Nature’s Son” by The Beatles, “Earth Song” by Michael Jackson, “Every Time It Rains” by Ace of Base.

Значимость песни в контексте англоязычной и мировой культуры предполагает, что мы отбираем, в частности, такие культурно значимые, широко известные не только в англоязычных странах песни, как “Imagine” by John Lennon, “Yesterday”, “Hey, Jude” by The Beatles, “Bohemian Rhapsody” by Queen, “Blowing in the Wind” by Bob Dylan, “With or Without You” by U2, “Fields of Gold” by Sting.

Культурологическая насыщенность – это представленность в песне фактов, явлений, ценностей изучаемой культуры. К культурологически насыщенным песням можно отнести, например, песню об особенностях поведения англичан и американцев, а также о необходимости оставаться самим собой “Englishman in New York” by Sting, песню об истреблении коренных американцев во время колонизации Северной Америки “Don’t Drink the Water” by Dave Mathews, песню о Мартине Лютере Кинге “Pride (In the Name of Love)” by U2.

Проблемность, т.е. возможность рассматривать и обсуждать через песню социальные, социокультурные, межкультурные, политические, экономические проблемы, является необходимым условием достижения поставленных целей работы с песней. Песни, содержание которых отличается ярко выраженной проблемностью, позволяют создать естественные ситуации для дискуссий, обмена мнениями, способствуя развитию иноязычных речевых умений. В качестве примера «проблемно заряженных» песен можно привести “Take Me to Church” by Hozier, “Another Day in Paradise” by Phil Collins, “Chained to the Rhythm” by Katy Perry (социальная проблематика), “Give Peace a Chance” by John Lennon, “They Don’t Care About Us” by Michael Jackson (политические проблемы), “Black or White” by Michael Jackson, “Ebony and Ivory” by Paul McCartney and Stevie Wonder, “Half-Breed” by Cher (расовые проблемы)...

Функциональность – возможность использования песни для совершенствования речевых навыков и умений, создания на ее основе разного рода упражнений: клоуз-тестов (с пропусками слов), переводных, закрытых и открытых тестов на понимание прослушанного, заданий по смысловой и лингвистической интерпретации песни, на поиск и тренировку определенных лексических и грамматических структур, заданий по созданию собственного продукта на основе песни (сочинение, эссе, диа-

лог, презентация, исполнение, инсценировка, пародия, классификация, выбор и анализ подобных произведений). Для соответствия данному критерию песня должна содержать актуальную для освоения лексику (например, в песнях “The Times They Are A-Changing”, “Blowing in the Wind”, “You’re a Big Girl Now” by Bob Dylan встречается много сравнений, синонимов, антонимов, слов и выражений по социальной проблематике) или грамматику (например, для отработки времени Past Continuous можно взять песни “Cryin’” by Aerosmith, “Jealous Guy” by John Lennon; для тренировки условных предложений 2 типа (2nd Conditionals) – “Tears in Heaven” by Eric Clapton, “If I Fell” by The Beatles, “If I were a Boy” by Beyonce).

Разнообразие форм и типов речи понимается как представленность в песне различных форм устной речи (монолог, диалог) и типов высказываний (описание, повествование, рассуждение). Например, “The Fool on the Hill”, “Penny Lane” by The Beatles, “Hotel California” by The Eagles можно рассматривать как песни-описания; песня-история (повествование) представлена такими произведениями, как “Yellow Submarine” by The Beatles (the 1st verse), “Another Day in Paradise” by Phil Collins, “Half-Breed” by Cher; песня-рассуждение – “Chained to the Rhythm” by Katy Perry, “They Don’t Care About Us” by Michael Jackson; песня-диалог – “Somebody That I Used to Know” by Gotye ft. Kimbra, “We Don’t Talk Any More” by Charlie Puth feat. Selena Gomez, “Umbrella” by Rihanna feat. Jay-Z.

Эмоциональная заряженность – это способность вызвать ответный эмоциональный отклик. Эмоциональная заряженность является результатом взаимодействия разных аспектов и компонентов песенной музыки: музыкального, текстового, вокального и исполнительского мастерства. Это свойство является необходимым условием создания эмоциональной вовлеченности студентов в учебный процесс, создания мотивации.

Литература

1. Рогова Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. – М.: Просвещение, 1998. – 232 с.

2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 5-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 336с.

3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутой курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 2-е изд. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 272 с.

4. Бим И. Л. Содержание обучения иностранным языкам // Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролюбова, 2007. – С. 46 – 50.

The criteria for the selection of English popular songs for the professional and personal development of language university students

Serebrennikova O.L.

Zabaikalsky State University

The article proposes the criteria for the selection of English popular songs for the professional and personal development of language University students. English popular songs are considered as the means and purpose of teaching. As a purpose of teaching the songs are facts, "a mirror" of culture. The article reviews the following criteria for the selection of English popular songs: authenticity, variability, relevance, thematic correspondence, significance of the song in English speaking and world cultures, cultural content, problem discussion, functionality, types and forms discourse diversity, emotionality.

Keywords: FL teaching, English popular songs, criteria for the selection of English popular songs, FL teaching content, professional and personal development of language university students.

References

1. Rogova G. V., Vereshchagina I. N. Methods of teaching English at the initial stage in educational institutions. - M.: Enlightenment, 1998. - 232 p.
2. Galskov N.D., Gez N.I. Theory of learning foreign languages. Lingvodidactics and methods: studies. allowance for stud. ling. un-s and com. in lang higher ped. studies. institutions / N.D. Galskova, N.I. Gez. - 5th ed., Sr. - M.: Publishing Center "Academy", 2008. - 336s.
3. Solovova E.N. Methods of teaching foreign languages: advanced course: a manual for students ped. universities and teachers / E.N. Solovova. - 2nd ed. - M.: AST: Astrel, 2010. - 272 p.
4. Bim I. L. The content of teaching foreign languages // Methodology of teaching foreign languages: traditions and modernity / Ed. A. A. Mirolyubova, 2007. - p. 46 - 50.

Использование проектного подхода при формировании кадрового резерва организации

Сульдина Галина Алексеевна,

доктор экономических наук, профессор, заведующая кафедрой государственного управления и кадровой политики МГУУ Правительства Москвы, galsul@yandex.ru

Владимирова Светлана Александровна,

кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры государственного управления и кадровой политики МГУУ Правительства Москвы, savladimirova@gmail.com

Статья посвящена вопросам применения проектного подхода в процессе использования кадровых технологий. В ней раскрывается возможность формирования кадрового резерва по принципам проектного управления. Проанализированы нерешенные проблемы и вопросы, которые могут возникнуть при использовании проектного подхода в системе управления персоналом. В рамках проведенного авторами исследования представлен выявленный ряд вариантов реализации проектного подхода в процессе формирования резерва кадров. Обозначены цели кадровой стратегии организаций. Обосновано, что использование проектного подхода при формировании кадрового резерва позволит обеспечить деятельность предприятия персоналом в соответствии с его качественной и количественной потребностью.

Ключевые слова: управление персоналом, проект, проектное управление, кадровый резерв, проектный подход.

Международный и российский опыт свидетельствуют об эффективности использования проектного подхода в различных аспектах деятельности организации.

Кадровую политику и стратегию, как и систему управления, персоналом в целом, относят к важным факторам внутренней среды организации, используемым в проектной методологии.

Эффективное решение задач в области управления персоналом во многом определяет успешность организации. Применение проектного подхода к управлению определяет реализацию различных аспектов деятельности, включая управление персоналом, в форме проектов или компонентов общего проекта.

Эта практика предоставляет организации возможность обеспечения персоналом с учетом точно рассчитанной потребности, структуры затрат, целей, ожидаемых результатов, заданного временного диапазона; позволяет аргументировать в проектной документации потребность в персонале, составлять ресурсные схемы работы, обеспечить баланс требований в соответствии с возможностями, что значительно повышает достоверность получаемой информации о качестве и количестве персонала.

Кроме того, при реализации проектного подхода, выборе методов управления персоналом, кадровой политики и стратегии, определении субъектов управления персоналом учитывается специфика организации, что помогает обеспечить последовательность в работе персонала и других мероприятиях проекта, связанных с развитием.

Несмотря на высокую востребованность применения проектного подхода, существуют небольшие нерешенные проблемы в процессе его применения для формирования кадрового резерва и создания соответствующей системы управления персоналом. Решение этих проблем, несомненно, будет способствовать расширению областей его применения в системе управления человеческими ресурсами организации. В частности, сегодня нет однозначного ответа на вопрос о необходимости отделения работ, связанных с формированием кадрового резерва, в автономный проект в рамках большой программы, или в одном общем проекте должны быть реализованы мероприятия, направленные на создание кадрового резерва персонала. Как именно процесс формирования кадрового резерва должен быть включен в программу управления персоналом и многое другое.

Выявленные проблемы и вопросы, которые необходимо решать, делают особенно актуальными исследования возможности использования инструментов управления проектами для различных систем управления персоналом. Результаты этих исследований интересны с точки зрения внедрения в практику управления и особенно востребованы в российской науке.

Изученная авторами статьи литература позволяет выявить ряд вариантов использования проектного подхода в системе управления персоналом:

1. Реализация подпроектов в рамках подсистем управления персоналом, в том числе подпроекта «Формирование кадрового резерва», как составной части мультипроекта.

2. Реализация проекта: «Формирование кадрового резерва кандидатов» как автономного монопроекта системы управления персоналом.

3. Внедрение единого монопроекта с ограниченным количеством функций управления персоналом без выделения подпроектов в рамках подсистем управления персоналом.

Работы по формированию кадрового резерва должны выполняться в рамках мероприятий, включенных непосредственно в документацию проекта, в нее входит: сетевой график работ, структура проекта, бюджет проекта, план использования ресурсов с учетом сложности работ по формированию кадрового резерва.

Необходимость данных работ при формировании кадрового резерва появляется зачастую в рамках потенциальной потребности в персонале организации.

Формирование кадрового резерва с помощью проектного подхода имеет специфические особенности:

1. Максимальное упрощение проектного подхода в процессе формирования кадрового резерва, ограничение его применения минимальным набором кадровых функций; зачастую руководитель проекта придает ключевой вес отдельной функции, это может быть оценка или обучение резервистов, при этом другие важные направления работы с кадровым резервом, могут остаться без внимания.

2. Отсутствует концептуальная кадровая стратегия и политика, специально разработанная и согласованная с целями и ключевыми показателями проектного управления.

3. Отсутствие отдельного бюджета на проект по формированию кадрового резерва приводит к тому, что работы начинают финансироваться по остаточному принципу, это связано с тем, что проект пусть и признан важным, носит не срочный характер и зачастую не является ключевым направлением кадровой стратегии.

4. Второстепенное значение проекта по формированию кадрового резерва

в общем проекте по управлению персоналом, это оказывает негативное влияние на сроки выполнения работ, возможно как их сокращение, так и в целом постоянное откладывание проекта на второй план.

5. Осуществление проекта по формированию кадрового резерва, как правило, HR-специалистом/руководителем, не имеющим специальных компетенций в области проектного управления, не обладающим современными профессиональными компетенциями непосредственно проектной работы. В профессиональную специализацию HR-специалистов не входит проектная деятельность, зачастую она относится к сопутствующим видам деятельности и носит временный характер.

Обобщив все описанные особенности, можно однозначно утверждать, что формирование кадрового резерва, может быть реализовано на базе подходов и методик проектного управления. При этом базовые принципы управления персоналом будут сохранены.

Так же можно утверждать использование проектного подхода, по сравнению с традиционным функциональным решением, дает значительное количество возможностей и позволяют оптимизировать процесс.

Рассмотрим место и роль кадрового резерва в системе управления персоналом. Реализация на практике сформированной и закреплённой в различных нормативно-правовых актах системы регулирования кадрового обеспечения организаций, осуществляется посредством создания и последовательного поэтапного введения следующих составляющих системы управления персоналом:

– подбора персонала, что основано на оценке профессионального уровня

кандидата и соответствия его личностных качеств корпоративной культуре;

– адаптации сотрудников, что включает в себя ряд мероприятий, направленных на оптимизацию процесса вхождения в должность нового сотрудника, уменьшение количества возможных ошибок на начальном этапе работы, а также на выявление уровня квалификации и потенциала сотрудника в период прохождения им испытательного срока;

– мониторинг результатов деятельности сотрудников, что обеспечивает формирование целостной картины уровня эффективного использования кадровых ресурсов, а также соответствие профессиональной компетенции (совокупность профессиональных знаний, умений и опыта) сотрудников уровню решаемых задач;

– корпоративное обучение сотрудников, что рассматривается как централизованный и целенаправленный непрерывный образовательный процесс;

– ротацию кадров;

– создание системы мотивации сотрудников (материальное и моральное стимулирование);

– формирование резерва развития (кадрового резерва);

Кадровая стратегия организации, как правило ориентирована на достижение следующих целей:

- формирование целостной концепции управления персоналом,

- разработка системы методов, принципов, норм и правил, согласованных со стратегической целью организации;

- оптимальное сохранение, использование и развитие кадрового потенциала организации для повышения эффективности ее деятельности благодаря применению качественных технологий управления человеческими ресурсами.

Перед включением в кадровый резерв управленческих кадров, необходима оценка по технологиям Ассесмент Центра. Проведение ассесмент центра можно рассматривать как подпроект.

Оценочную процедуру следует проводить в несколько этапов:

Этап 1. Разработка Модели компетенций.

1. Проведение интервью с руководителями, по итогам которых формируется идеальный портрет сотрудника – список требований к деловым и личностным качествам.

2. Проведение фокус-группы. В формате группового обсуждения вносятся

дополнения к идеальному портрету сотрудника, а также уточнения и корректировки требований к личностным и деловым качествам.

3. Утверждение итоговой версии Модели компетенций.

Результаты этапа: Специально разработанная Модель компетенций, содержащая интегральное описание требований к знаниям, умениям и навыкам, необходимых для успешного выполнения деятельности, и описывающая преемственность в развитии компетенций.

Этап 2. Разработка инструмента оценки компетенций.

Для проведения оценки компетенций используется ведущий инструмент оценки – метод Ассесмент-центр. В основе Ассесмент-центра лежит ситуационное моделирование, когда в процедуре оценки используются упражнения, моделирующие реальную управленческую деятельность. Центр оценки представляет так называемый «компенсационный» подход. Это означает, что недостатки, выявленные в ходе одного теста, могут быть компенсированы преимуществами в других. Наиболее важной особенностью Центра оценки является его множественность. Именно это дает основание рассматривать этот подход как один из наиболее объективных среди существующих методов оценки персонала, доступных в настоящее время:

- одновременное участие нескольких независимых экспертов-наблюдателей;

- использование разнообразных методик;

- оценка участника одновременно по набору критериев поведения (компетенция). Ассесмент-Центр разрабатывается с учетом оцениваемых критериев, при этом учитывается специфика деятельности, ключевые задачи и проблемы, с которыми сталкиваются сотрудники в своей работе. Компетенции, описанные в модели, рассматриваются как критерии для проведения оценки.

Результаты этапа:

1. Сценарий проведения Ассесмент-Центра.

2. Матрица оценки компетенций в упражнениях.

3. Инструкции к упражнениям и заданиям.

4. Бланки наблюдений – поведенческие индикаторы компетенций к каждому упражнению.

Этап 3. Проведение оценки компетенций.

Оценка методом Ассесмент-Центр проводится в группах по 10 человек с участием шести независимых экспертов и наблюдателей в каждой группе.

Ассесмент-Центры (АЦ) включают:

1. Групповую деловую игру.

2. Интервью с участниками АЦ по компетенциям – первая половина второго дня.

3. Обсуждение оценок по каждому из участников в группе независимых экспертов-наблюдателей. Данный этап проходит в форме интегрального обсуждения экспертами и наблюдателями результатов каждого из участников и дальнейшей систематизации общей оценки.

4. По итогам интегрального обсуждения формируется индивидуальный отчет по каждому участнику Ассесмент-центра, включающий в себя экспертную оценку всей группы наблюдателей.

Результаты этапа:

Сформированы рейтинги участников по уровню развития управленческих

компетенций, выделены группы (А - группа сотрудников с высокими оценками по компетенциям, Б - группа развития, В - группа наименее успешных сотрудников по результатам оценки).

Прогнозируемые результаты проекта:

- объективная оценка уровня развития управленческих компетенций и потенциала;

- формирование кадрового резерва путем выявления высокопотенциальных сотрудников и их дальнейшего развития;

- повышение эффективности программ обучения персонала, в том числе разработка индивидуальных планов развития, учитывающих сильные стороны и зоны развития.

В заключении следует отметить, что использование проектного подхода при формировании кадрового резерва позволяет обеспечить деятельность предприятия сотрудниками в соответствии с их качественной и количественной потребностью.

Необходимо так же отметить, что организация должна сама определять, какие виды работ в рамках системы управления персоналом будут выполняться в традиционном (оперативном или стратегическом), но функциональном формате, а какие лучше реализовывать в виде проекта. Этому выбору должен обязательно предшествовать подобный анализ всех условий деятельности организации.

Литература

1. Жданова О. О. Оценка персонала в кадровых проектах Правительства Москвы //Вестник МГУУ. 2015. № 4. С. 21-22.

2. Кант Иммануил. Основы метафизики нравственности // Сочинения в шести томах. - М.: «Мысль». - Т. 4. Ч. I. - С. 211-310.

3. Управление персоналом: учебное пособие / В. А. Спивак - М.: Эксмо, 2010. - 226 с.

4. Управление персоналом: учебное пособие практикум / Г.А. Сульдина, С.А. Владимирова, - Казань: Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, 2011. – 436 с.

5. Сульдина Г.А. Развитие профессиональной подготовки кадров для системы государственного управления // Вестник МГУУ. 2015. № 4. С. 8.

6. Кукушкина В.В. Введение в специальность. менеджмент: учебник: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 080200 "Менеджмент" и по специальности 080507 "Менеджмент организации" / В. В. Кукушкина. Москва, 2012. Сер. Высшее образование

7. Кукушкин С.Н., Янковская В.В., Наумова Е.А., Ярчак И.Л. Теория бизнес-организации: монография. Москва, 2017. Сер. Научная мысль

8. Бабынина Л.С. Компенсационная модель оплаты труда: теория, методология и корпоративный опыт: автореф. дис.... доктора экономических наук / Рос. эконом. ун-т им. Г.В. Плеханова. Москва, 2012

9. Полаева Г.Б., Азатян С.А. Проблемы функционирования рынка труда в Омской области // Российское предпринимательство. 2012. № 9. С. 123.

Using the project approach in the formation of personnel reserve organization Galina Suldina, Suldina G.A., Vladimirova S.A.

Moscow State University of Management

The article is devoted to the application of the project approach in the process of using personnel technologies. It reveals the possibility of forming a personnel reserve on the principles of project management. Unresolved problems and issues that may arise when using the project approach in the personnel management system are analyzed. As part of the study, the authors presented a number of options for implementing the project approach in the process of forming a reserve of personnel. Outlined the objectives of the personnel strategy of organizations. It has been substantiated that the use of the project approach in the formation of a personnel reserve will allow the company to ensure the activities of the company in accordance with its qualitative and quantitative needs.

Key words: personnel management, project, project management, personnel reserve, project approach.

References

1. Zhdanova O. O. Personnel assessment in personnel projects of the Government of Moscow // Vestnik MSUU. 2015. No. 4. P. 21-22.
2. Kant Immanuel. The foundations of the metaphysics of morality // Works in six volumes. - M.: "Thought". - T. 4. Part I. - P. 211-310.
3. Human resource management: a tutorial / V. A. Spivak - Moscow: Eksmo, 2010. - 226 p.
4. Human resource management: a textbook workshop / G.A. Suldina, S.A. Vladimirova, - Kazan: Kazan (Volga Region) Federal University, 2011. - 436 p.
5. Suldina G.A. Development of professional training for the public administration system. Vestnik MGUU. 2015. No. 4. P. 8.
6. Kukushkina V.V. Introduction to the specialty. management: textbook: textbook for students of higher educational institutions studying in the direction 080200 "Management" and in the specialty 080507 "Organization Management" / V.V. Kukushkina. Moscow, 2012. Ser. Higher education
7. Kukushkin S.N., Yankovskaya V.V., Naumova E.A., Yarchak I.L. Theory of business organization: a monograph. Moscow, 2017. Ser. Scientific thought
8. Babynina L.S. Compensation model of remuneration: theory, methodology and corporate experience: abstract. Dis Doctors of Economic Sciences / Ros. economy un-t them. G.V. Plekhanov. Moscow, 2012
9. Polaeva G. B., Azatyan S. A. Problems of the functioning of the labor market in the Omsk region // Russian Journal of Entrepreneurship. 2012. No. 9. P. 123.

Оптимизация обучения китайских студентов, владеющих русским языком на уровне А1

У Яньян

аспирант, Санкт-Петербургский государственный университет,
2501784793@qq.com

В статье рассмотрены способы оптимизации работы по обучению китайских студентов грамматическому аспекту русского языка. Подчеркивается, что основная сложность при этом связана с отсутствием категории падежа в китайском языке и появляющимся в связи с этим у студентов психологическим барьером. Затрудняет изучение падежа также то, что грамматические материалы об образовании падежных форм в учебниках и учебных пособиях по русскому языку как иностранному представлены раздробленно, а не системно. Рассмотрены такие способы оптимизации грамматической работы, как систематизация материала с использованием наглядных пособий, система специальных постепенно усложняющихся упражнений, занимательный характер учебного материала. Среди специальных упражнений выделены упражнения на выбор падежной словоформы, на конструирование предложений, работа с текстом, игровые задания. Подчеркивается, что важна постоянная помощь педагога студентам, непрерывное активное консультирование.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, китайские студенты, обучение русскому языку, склонение имён существительных, оптимизация, системность, упражнения.

Постановка проблемы.

Глубокие структурные различия между русским и китайским языками затрудняют процесс усвоения русского языка китайскими студентами. На этапе предвузовской подготовки при изучении русского языка на уровне А1 появляется проблема формирования у студентов грамматических знаний о русской падежной системе и навыков употребления падежных форм имени существительного. Проблемы и трудности объясняются существенными различиями в грамматических системах русского и китайского языков [4, с. 181]. Китайский язык не относится к структурному типу флективных языков, поэтому усвоение русских флексий, в том числе в системе склонения имён существительных, для студентов-китайцев весьма затруднительно. Поскольку владение предложно-падежной системой русского языка, употребление падежей в речи является одним из наиболее значимых речевых умений уже на начальном этапе обучения (уровень А1), возникает потребность в оптимизации обучения с целью преодоления студентами трудностей в усвоении системы падежей.

Степень изученности проблемы.

Основы обучения иностранцев русской предложно-падежной системе были заложены З.Н. Иевлевой [3], В.И. Остапенко [7], Г.И. Рожковой [10] и другими исследователями во второй половине XX века.

Вопросами преподавания грамматики занимался ещё Л.В. Щерба, который считал, что правила грамматики следует формулировать в зависимости от поставленной задачи. Так, правила пассивной грамматики формулируются по принципу «от формы к функции (значению)», правила активной грамматики – «от функций к формам» [16, с. 104].

Эта идея была реализована З.Н. Иевлевой, которая исследовала вопросы обучения грамматическому аспекту русского языка при коммуникативной направленности обучения, когда происходит «использование грамматики непосредственно в деятельности обучающего и обучаемого, осуществляемой в учебном процессе» [3, с. 9].

Наш опыт показывает, что китайские студенты предпочитают пассивную грамматику активной, то есть стремятся двигаться от формы, от конкретного языкового факта, к значению и грамматическим характеристикам.

В.И. Остапенко способы объяснения учебного материала и упражнения по русской грамматике

для иностранных студентов, причём она останавливается главным образом на способах преодоления трудностей в овладении иностранцами падежной системой. Она считает, что неточное понимание грамматических свойств лексем и их места в грамматической системе способно затруднить речевую практику и спровоцировать различные, и не только грамматические ошибки в речи иностранцев [7, с. 7]. Г.И. Рожкова отмечает, что согласно положениям теории коммуникативного обучения морфология и синтаксис должны изучаться одновременно, должен использоваться концентрический, а не линейный способ организации учебного материала и т. д. [10].

Исследования в области обучения иностранных студентов вообще и китайских в частности грамматике русского имени существительного продолжаются. Н.А. Парилова анализирует творческие задания как один из приёмов обучения грамматике русского языка как иностранного [8], М.В. Холодкова предлагает использовать игровые упражнения [13], Е.П. Ращевская говорит о преимуществах эклектического подхода к преподаванию грамматики в курсе РКИ [9].

М.П. Морозовска, затрагивая вопрос об обучении иностранцев падежной системе русского языка, отмечает: «Особый характер падежной системы русского языка делает ее одним из наиболее трудных объектов обучения в курсе русского языка как иностранного» [6, с. 197]. Для преодоления этих трудностей она предлагает «широкое использование мультимедийных технологий, прежде всего средств видеонаглядности с комплексом интерактивных упражнений» [Там же, с. 200-201]. Однако назвать данную проблему полностью изученной на современном этапе развития методики РКИ нельзя.

Цель и методы исследования.

Целью статьи является выявление способов оптимизации обучения китайских студентов, начавших овладение русским языком, склонению имён существительных. Оптимизация предполагает облегчение понимания и усвоения системы падежей русского имени существительного.

Методы исследования являются: наблюдение, анализ практики обучения и беседа со студентами.

Результаты исследования.

В мае 2018 года нами было проведено исследование умений китайских студентов, достигших уровня А1, использовать падежные формы имен существительных. Испытуемыми были 50 китайских студентов подготовительного курса, которые начали изучать русский язык в России. По результатам тестирования количество неправильных ответов на вопросы, связанные со склонением имён существительных, составило всего около 65%. Беседы со студентами показали, что основная проблема восприятия и понимания категории падежа психологическая – им сложно преодолеть психологический барьер и представить себе падежную систему русского языка, так как в китайском языке

изменение существительных по падежам отсутствует [14]. Именно поэтому необходимо оптимизировать обучение китайских студентов склонению существительных на начальном этапе его изучения в русской языковой среде. Необходимо разработать способы освоения русских падежей, которые были бы более эффективными.

Методистам и авторам в учебниках по русскому языку для иностранцев не всегда удаётся найти оптимальное решение проблемы. В частности, для учебника «Русский язык. Первые шаги» [2] характерен дробный способ расположения падежных форм имён существительных. Правила образования падежных словоформ располагаются расчлennно, для каждого падежа отдельно. Информацию о винительном падеже существительных (вопрос что?) студенты получают в уроке 5, о предложном падеже – в уроке 7, о винительном падеже (вопрос кого?) – в уроке 8. Родительный падеж и его словоформы рассмотрены в уроке 9, дательный и творительный падежи – в уроке 10. При этом ставится коммуникативная задача формирования навыка, отрабатывается определённая падежная форма. Однако такое представление учебного материала не способствует формированию у студентов системного восприятия категории падежа и системы русских падежей в целом, что затрудняет освоение этого материала.

На наш взгляд, первым шагом к оптимизации обучения китайских студентов русскому склонению могло бы быть их знакомство с общей таблицей правил склонения существительных в самом начале процесса освоения русских падежей. Этот приём соответствует дидактическому принципу системности обучения, который, как известно, предпочитают китайские студенты. Системность признаётся исследователями национальной психологии китайцев важнейшей особенностью их характера представителей этой нации, распространённой в числе прочего и в образовании, где системность является дидактической традицией [12]. Студенты должны понять, воспринимая таблицу падежей, что одно слово в русском языке может иметь несколько форм. Пока на уровне А1 они не могут их все выучить и употреблять, и поэтому часто делают ошибки, но преподаватель объясняет им, что ошибки будут постепенно исправлены. Глядя на сводную таблицу, студенты понимают сложность падежной системы, проводят её сравнение с грамматикой родного языка.

Оптимизация связана также с подбором комплекса специальных упражнений, нацеленных на усвоение знаний о системе русских падежей, и использование их на практических занятиях.

О.Д. Митрофанова и В.Г. Костомаров отмечают, что для усвоения русской грамматики иностранцами важны концентрическая подача учебного материала, освоение падежей на синтаксической основе, тесная связь грамматики и лексики [5]. Данные принципы подчёркиваются и современными исследователями применительно к обучению китайцев [12, с. 161]. Рассмотрим такие специальные упражнения, которые учат китайских студентов

различать словоформы в самом начале усвоения падежной системы и дополняют существующие уроки.

Выберите нужную падежную форму:

1. *Учитель идёт: а) на урок; б) на уроке.*
2. *Мы сегодня пойдём: а) в опере; б) в оперу.*
3. *Собрание будет: а) в зал; б) в зале.*
4. *Газету купили: а) в киоск; б) в киоске.*

Используются данные упражнения на выбор словоформы, чтобы студенты приступили к дифференциации падежных словоформ с одинаковыми предлогами.

Данное упражнение применяют для закрепления знаний о возможности употребления одного и того же предлога с разными падежами. Это упражнение на дифференциацию форм, оно очень хорошо работает на преодоление внутриязыковой интерференции. Студентам несложно и интересно его выполнить потому, что даны варианты предложно-падежных словоформ, из которых необходимо выбрать одну.

Работа с текстом – обязательный компонент освоения иностранного языка [11]. И. Чжан отмечает: «Китайские студенты быстро воспринимают письменный текст, им легко и удобно работать с письменными текстами, т. е. заданиями, направленными на выполнение упражнений, перевод, составление и редактирование письменного текста» [15, с. 78].

Рассмотрите текст и найдите в нём слово «Иван» в разных падежных формах. Чем отличаются эти формы? На какие вопросы отвечают? С какими падежами использованы?

Иван учится в университете. Студенты любят Ивана за хороший характер и доброту. К Ивану часто приходят гости. Они вместе ходят гулять. Друзья говорят об Иване: «Он интересный человек».

Постепенно надо готовить студентов к активному владению русским языком, к продуцированию собственного текста. Для этого можно использовать упражнения на конструирование предложений.

Составьте предложения из слов. Существительное поставьте в нужный падеж:

1. *Горит, окно, свет.*
2. *Со, стадион, приехали, станция.*
3. *Гуляю, собака, я, вечером.*
4. *Встретимся, общежитие, вечером, мы.*

Важным требованием при обучении морфологии является занимательный характер учебного материала. Преподаватель должен стремиться к тому, чтобы постоянно поддерживать у студентов интерес к русской грамматической системе.

Игровые задания на начальном этапе изучения русского языка как иностранного называются «способом активизации пассивного владения русским языком» [1, с. 91]. Очень важно подобрать упражнения игрового характера, доступные для студентов и интересные им.

Чего без чего не бывает?

1. *Не бывает дома без...*
2. *Не бывает страны без...*
3. *Не бывает города без...*
4. *Не бывает*

человека без... 5. Не бывает луж без... 6. Не бывает тепла без... 7. Не бывает денег без...

Кроме того, фактором оптимизации обучения склонению имён существительных выступает помощь преподавателя. Преподаватели должны объяснять китайским студентам грамматические правила и закономерности склонения, обобщать и систематизировать знания о разных падежах и разных значениях падежей. Студенты-китайцы привыкают к подробным объяснениям и всегда ждут комментария от преподавателей. Преподаватель, понимающий, что в китайском языке нет категории падежа и разветвлённой системы падежных словоформ, должен быть внимателен к студентам, терпелив и настойчив в формировании у них этих важных знаний.

Выводы.

В процессе обучения китайских студентов русскому языку и его падежной системе необходимо учитывать психологические закономерности процесса усвоения нового языка, а именно – психологические сложности студентов, грамматика родного языка которых значительно отличается от русской и по сути не имеет категории падежа. Исследование показало, что одной из главных причин существования трудностей в усвоении студентами-китайцами правил образования русских падежных словоформ является то, что грамматические материалы об образовании падежных форм в русских учебниках и учебных пособиях представлены раздробленно, а не системно. Средствами оптимизации обучения студентов-китайцев русскому склонению должны стать систематизация раздробленных грамматических сведений при помощи наглядных средств (таблиц); использование разнообразных постепенно усложняющихся грамматических упражнений; внимание к заданиям игрового характера и материалу, повышающему интерес к учёбе; постоянная консультативная помощь преподавателя.

Литература

1. Абраменко О.В. Игровые задания как способ активизации владения русским языком как иностранным на начальном этапе обучения // Наука и практика: Сб. ст. междунар. научн. конф. молодых ученых; под ред. В.О. Бернацкого. – М.: Сова, 2016. – С. 91-100.
2. Беликова, Л.Г., Шутова, Т.А., Ерофеева, И.Н. Русский язык: первые шаги: учебное пособие: В 3 ч. Ч. 1. – СПб.: Златоуст, 2017. – 264 с.
3. Иевлева З.Н. Методика преподавания грамматики в практическом курсе русского языка для иностранцев. – М.: Русский язык, 1981. – 144 с.
4. Казакова Ю.В. Проблемы обучения предложно-падежной системе русского языка китайских студентов // Взаимодействие языков и культур: Мат. Междунар. научн. конф. – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2018. – С. 181-184.
5. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990. – 269 с.

6. Морозовская М.П. Описание падежной системы русского языка для иностранных учащихся // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. – 2018. – № 1-1 (79). – С. 197-201.

7. Остапенко В.И. Обучение русской грамматике иностранцев на начальном этапе. – М.: Русский язык, 1983. – 149 с.

8. Парилова, Н.А. Творческие задания как один из приёмов обучения грамматике русского языка как иностранного // *Непрерывное образование в XXI веке: проблемы, тенденции, перспективы развития*: Мат. Междунар. науч.-практ. конф. – Шдринск: Шдр. гос. пед. ун-т, 2016. – С. 185-187.

9. Ращевская Е.П. Эkleктический подход к преподаванию грамматики в курсе русского языка как иностранного // *Universum: филология и искусствоведение*. – 2017. – № 2 (36). – С. 51-55.

10. Рожкова Г.И. Вопросы практической грамматики в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1978. – 59 с.

11. Тёрёчик Л.Б. Текст как средство обучения русскому языку как иностранному: фреймный подход. Начальный этап обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2012. – 26 с.

12. Тихонов Н. Системность как особенность характера китайцев [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.laovaev.net/kitajskaya-sistemnost/?v=f9308c5d0596> (дата обращения: 16.11.2018).

13. Холодкова М.В. Игровые задания при обучении грамматике русского языка как иностранного // *Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества*: Мат. V Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т, 2017. – С. 299-304.

14. Ху Яньсинь. Система упражнений при работе над падежами в китайской аудитории // *Современные гуманитарные исследования*. – 2011. – № 1 (38). – С. 161-162.

15. Чжан И. Особенности учебных занятий по грамматике русского языка для китайских учащихся // *Челябинский гуманитарий*. – 2017. – № 4 (41). – С. 78-81.

16. Щерба Л.В. Преподавание языков в школе: Общие вопросы методики: учебное пособие. – СПб.: СПбГУ; М.: Академия, 2002. – 149 с.

17. Мидова В.О. Акмеологическая продуктивность авторских систем деятельности преподавателей в оценке студентов: автореф. дис. ... канд. психологических наук / Российская академия государственной службы при Президенте Российской Федерации. Москва, 2004

foreign language are presented fragmented, not systematically. We consider such ways to optimize grammatical work, such as systematization of the material using visual aids, a system of special gradually becoming more complex exercises, and an entertaining character of the educational material. Among the special exercises, there are exercises for choosing a case word, for constructing sentences, working with text, and game tasks. It is emphasized that the constant help of a teacher to students, continuous active counseling is important.

Keywords: russian as a foreign language, Chinese students, learning the Russian language, the declension of nouns, optimization, systematic, exercises.

References

1. Abramenko O.V. Game assignments as a way to enhance the mastery of Russian as a foreign language at the initial stage of training // *Science and Practice: Sat. Art. international scientific conf. young scientists*; by ed. IN. Bernatsky. – M.: Owl, 2016. – p. 91-100.
2. Belikova, L.G., Shutova, T.A., Erofeeva, I.N. Russian language: first steps: tutorial: At 3 pm. Part 1. – St. Petersburg: Zlatoust, 2017. – 264 p.
3. Ievleva Z.N. Methods of teaching grammar in the practical course of the Russian language for foreigners. – M.: Russian, 1981. – 144 p.
4. Kazakova, Yu.V. Learning problems of the prepositional system of the Russian language of Chinese students // *Interaction of languages and cultures: Mat. International scientific conf.* – Chelyabinsk: Izd. Center SUSU, 2018. – p. 181-184.
5. Mitrofanova, O.D., Kostomarov, V.G. Methods of teaching Russian as a foreign language. – M.: Russian language, 1990. – 269 p.
6. Morozovska M.P. Description of the case system of the Russian language for foreign students // *Philological Sciences. Questions of theory and practice*. – 2018. – № 1-1 (79). – p. 197-201.
7. Ostapenko V.I. Learning Russian grammar of foreigners at the initial stage. – M.: Russian, 1983. – 149 p.
8. Parilova, N.A. Creative tasks as one of the methods of teaching the grammar of the Russian language as a foreign one // *Continuing education in the XXI century: problems, trends, development prospects*: Мат. International scientific-practical conf. – Shdrinsk: Shpr. state ped. Univ., 2016. – p. 185-187.
9. Rashevskaya E.P. Eclectic approach to teaching grammar in the course of Russian as a foreign language // *Universum: philology and art history*. – 2017. – № 2 (36). – pp. 51-55.
10. Rozhkova G.I. Practical grammar issues in teaching Russian as a foreign language. – M.: Publishing House of Moscow. Univ., 1978. – 59 c.
11. Teryachik L.B. Text as a means of teaching Russian as a foreign language: frame approach. The initial stage of learning: thesis. dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.02. – M., 2012. – 26 p.
12. Tikhonov N. Systematicity as a feature of the character of the Chinese [Electronic resource]. – URL: <http://www.laovaev.net/kitajskaya-sistemnost/?v=f9308c5d0596> (appeal date: 11/16/2018).
13. Kholodkova M.V. Game assignments in teaching the grammar of Russian as a foreign language // *Theory and methods of teaching foreign languages in a multicultural society: Mat. V Vseros. scientific-practical conf. from Intern. part* - Krasnoyarsk: Krasnoyarsk. state ped. Univ., 2017. – P. 299-304.
14. Hu Yanxin. The system of exercises when working on cases in the Chinese audience. *Modern Humanitarian Studies*. – 2011. – № 1 (38). – p. 161-162.
15. Zhang I. Features of studies in the grammar of the Russian language for Chinese students // *Chelyabinsk Humanitarian*. – 2017. – № 4 (41). – p. 78-81.
16. Shcherba L.V. Language Teaching at School: General Technological Issues: Tutorial. – SPB.: SPbSU; M.: Academy, 2002. – 149 p.
17. Midova V.O. Acmeological productivity of author's systems of activity of teachers in the evaluation of students: author. diss. ... cand. Psychological Sciences / Russian Academy of Public Administration under the President of the Russian Federation. Moscow, 2004

Optimization of teaching chinese students owning russian language at A1 level

Wu Yanyan,

St. Petersburg State University

The article discusses ways to optimize the work of teaching Chinese students the grammatical aspect of the Russian language. It is emphasized that the main difficulty is associated with the absence of the category of case in Chinese and the psychological barrier that students have in this regard. It is also difficult to learn the case that the grammatical materials about the education of case forms in textbooks and textbooks on Russian as a

Обучение русскому языку китайских студентов на примере профессионально ориентированных текстов (гидротехнический профиль): вузовский этап обучения

Черкашина Елена Леонидовна,

к.филол.н., ст. преподаватель, кафедра русского языка как иностранного, Национальный исследовательский московский государственный строительный университет, bazilik@mail.ru

В статье говорится о трудностях понимания оригинального русскоязычного научного текста китайскими обучающимися бакалавриата и магистратуры. Названы особенности текста в целом и научного текста как его разновидности. Отмечены основные цели работы китайских студентов с профессионально ориентированным текстом на русском языке. Указаны основные причины трудностей понимания научного текста, среди которых названы синтаксические и грамматические, словообразовательные особенности русского языка и особенности китайской некоммуникативной образовательной системы. Кроме того, отмечена важная роль профессионально ориентированного текста в процессе обучения чтению, письму и говорению на этапе вузовского обучения. Анализируется тематика текстов по специальности «Гидротехника». Подробно описаны основные этапы работы с научным текстом, в которые включены предтекстовые и текстовые и послетекстовые задания. Все объяснения сопровождаются примерами заданий, в том числе фрагментом текста «Плотины: понятие о плотинах, примеры плотин» с примером компрессии текста. Акцентируется внимание на развитии навыков письменной и устной речи путем написания изложения и составления пересказа по вопросам из текста в целях развития и совершенствования профессиональной коммуникации.

Ключевые слова: профессионально ориентированный текст, вузовский этап обучения, язык специальности, научный стиль речи.

Оригинальный научный текст является основным объектом образовательной деятельности иностранного обучающегося бакалавриата или магистратуры, главной целью которых является «получение профессиональных знаний на неродном языке. Поэтому все большее значение приобретает обучение на материале текстов научного стиля речи». [1, с.1368-1374].

Важнейшей проблемой для студента-иностранца является проблема понимания текста по специальности и умение воспроизвести или пересказать главную информацию, которая содержится в тексте. В данной статье речь пойдет об обучении китайских студентов работе с текстом на русском языке по специальности «Гидротехника» по таким видам речевой деятельности, как чтение, письмо и говорение.

На этапе вузовского обучения, в отличие от довузовского, русский язык становится средством обучения и получения специальности. В связи с этим для китайских студентов «чтение профессионально ориентированных текстов является неотъемлемой частью их подготовки к речевой профессиональной деятельности» [2, с. 30-34].

Текст, по мнению И.Р. Гальперина, это «произведение речетворческого процесса, обладающее завершённостью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединённых разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определённую целенаправленность и прагматическую установку» [3, с.18]. В.Д. Лукин полагает, что текстом является «сообщение, существующее в виде такой последовательности знаков, которая обладает формальной связностью, содержательной цельностью и возникающей на основе их взаимодействия формально-семантической структуры» [4, с.5]. Указанные в определении И. Гальперина и В. Лукина особенности (целенаправленность, лексическая, грамматическая, логическая и стилистическая связь, формальная связанность и содержательная цельность и др.) говорят о важности текста в обучении письменным и устным видам речевой деятельности в китайской аудитории. Особое внимание требуется уделить научному тексту как профессионально ориентированному «аутентичному тексту, прошедшему прагмалингвистическую и лингводидактическую обработку». [5, с. 20]. Наличие пассив-

ных конструкций, отглагольных существительных, специальных конструкций научного стиля речи, а также сложных синтаксических моделей с определенными и обстоятельственными значениями делают научный русскоязычный текст трудным для восприятия китайскими студентами. Одна из ярких особенностей научного стиля заключается в том, что он очень широко использует грамматические возможности языка, поэтому вполне нормальны и обоснованы значительные усилия, которые придется прилагать студентам для соответствия создаваемого ими текста нормам определенного стиля [6, с.193-195]. Другая причина такого рода трудностей заключается в особенностях китайской образовательной практики, в которой, в отличие от российской, главную роль играет не коммуникативный подход, а «запоминание и воспроизведение прочитанной информации. Китайские студенты достаточно быстро осваивают лексику, присваивают нормы и законы построения фраз, осуществляют переводческие методы, но происходит это в большей мере на формальном уровне» [7, с. 84-87]. Поэтому в процесс обучения работы с текстом необходимо включать помимо теоретических заданий, привычных китайским студентам, задания интерактивного характера: составление вопросов, верных и неверных утверждений по тексту с последующей их аргументацией, создание диалогов для работы в группе и др. Все эти задания формируют коммуникативную компетенцию китайских обучающихся и способствует пониманию ими научного текста, что делает более успешным процесс обучения.

Целью работы с научным текстом по специальности «Гидротехника» для китайских студентов является: 1) получение новой информации о специальности; 2) знакомство с лексикой и терминологией данной специальности; 3) понимание грамматико-синтаксических конструкций научного стиля речи и структуры предложения на русском языке; 4) умение применять навыки владения письменной речью в устной сфере общения (при ответах на вопросы, при составлении диалога); 5) умение устно и письменно воспроизводить полученную информацию в рамках специальности. Для достижения данных целей необходимо развивать у учащихся такие виды деятельности, как чтение, письмо и говорение.

Тексты по специальности «Гидротехника» на русском языке, с которыми работают китайские студенты, следует разделить на две части:

1. Вода и жизнь на Земле. В нее входит 8 текстов.
2. Гидротехнические сооружения. Она состоит из 9 текстов.

В первой части даются тексты о круговороте воды в природе, водных ресурсах, водном хозяйстве, русловых процессах, происходящих в реках и об основных элементах реки и т.д. Вторая часть посвящена видам гидротехнических сооружений (плотины, водохранилища, водозаборные сооружения, каналы и т.д.) и инженерной защите территорий. Рассмотрим этапы работы с профессио-

нально ориентированным научным текстом на русском языке в группах, где обучаются китайские студенты.

Первым этапом работы с текстом является знакомство с новой лексикой. Перед прочтением текста «преподаватель ведет предтекстовую работу, включая снятие трудностей с грамматического материала, заявленного в теме занятия» [8, с.45-49]. Это, прежде всего, словарная работа (поиск новых слов по словарю), которая обязательно должна чередоваться со словообразовательным анализом. По моделям, записанным преподавателем, рекомендуется самостоятельно образовать новые слова. Приведем примеры упражнений: 1. *Найдите в словаре и переведите на родной язык следующие термины: акведук, шлюз, дамба, плотина, канал, дюкер.* 2. *Прочитайте группы слов. Объясните значения слов на основе словообразования* 1) *грунтовый (грунт), водный, бетонный, арочный, железобетонный;* 2) *асфальтовый (асфальт), базальтовый, грунтовый, известняковый* 3) *циркуляционный (циркуляция), фильтрационный, гравитационный;* 2) *двигатель (двигать), деятель, учитель;* 4) *водосброс (вода + сбрасывать), водозабор, судоходство* 5) *металлический (металл), гидрологический, топографический.* 3. *Образуйте от данных глаголов существительные, обозначающие процесс при помощи суффиксов -ени-, -ани-. Обратите внимание на изменение падежа существительного, которое зависит от данного слова: наполнять водохранилище- наполнение водохранилища (Р.п.); повысить устойчивость _____; основать сооружение_____.*

Слова имеют различные словообразовательные суффиксы, поэтому распределены по группам и имеют разное задание.

Следующий этап работы с научным текстом – изучение синтаксических конструкций научного стиля речи: *что называется чем/ чем называется что, для чего используется что/что используется для чего.*

Грунтовой плотинной называется сооружение, возводимое из грунтов. Для борьбы с фильтрацией используются различные противофильтрационные устройства. В объяснение конструкций научного стиля речи также входит объяснение постановки вопроса к термину: в конструкции с глаголом *называться* используется не вопросительное слово *чем*, а вопросительное слово *как*:

Как называется сооружение, возводимое из однородных и неоднородных грунтов? Следует так же оговориться, что перед каждым текстом рекомендуется давать только две-три конструкции научного стиля речи для того, чтобы не нагромождать текст лишней информацией. При постепенном вводе нового материала пройденный материал усваивается лучше.

Если в тексте много причастий, необходимо разработать упражнения на выявление причастий

и причастных оборотов в предложении. Примером может служить следующее задание:

Замените причастие на конструкцию который + глагол:

Лес способствует сохранению малых рек, питающих большие реки.

Лес способствует сохранению малых рек, которые питают большие реки.

Далее переходим к обучению чтению текста. Сначала текст следует прочитать полностью, а затем по абзацам. В каждом абзаце необходимо выделить одно-два главных предложения и задать к ним вопросы. Правильно поставленные вопросы помогают понять структуру предложения и составить пересказ текста. Приведем фрагмент текста для чтения «Плотины: понятие о плотинах, примеры плотин».

Плотина - это гидротехническое сооружение, перегораживающее реку, которое поднимает воду до более высокого уровня, чем обычный уровень реки. Иногда плотины называют ещё водоподпорными сооружениями. Перед плотинной образуется водохранилище – ёмкость с запасом воды

Плотины строят везде: в районах вечной мерзлоты и в странах с жарким климатом, на больших реках и на малых ручьях, на оврагах, гранитах, базальтах, песчаниках, известняках.

Существует множество типов и конструкций плотин. В зависимости от материала, применяемого при конструировании плотины, можно выделить несколько типов плотин.

Во-первых, грунтовые плотины, сооружённые из грунтов, таких как глина, песок, супеси, суглинки. Во-вторых, каменно-набросные и каменно-земляные плотины, сделанные из камня. В-третьих, бетонные плотины, построенные из бетона. В-четвёртых, железобетонные плотины, которые изготовлены из железобетона. В-пятых, деревянные плотины, которые построены из дерева. Мягкие плотины-оболочки сделаны из резиноканевых материалов.

Чтобы плотины выполняли свои функции, они должны отвечать ряду требований. Они должны обладать прочностью, надёжностью, долговечностью. Наконец, они должны быть экономичными и удовлетворять требованиям технической эстетики [9, с.103-104].

Текст разделен на четыре абзаца. К каждому абзацу рекомендуется задать следующие вопросы:

Что такое плотина? Что образуется перед плотинной? Где строят плотины? Какие бывают плотины в зависимости от материала? Каким требованиям должны отвечать плотины?

Важнейший этап, который включен в работу с текстом, является обучение письму. Каждый абзац текста необходимо сократить и записать в тетрадь по памяти в виде изложения. Правильное изложение текста говорит о понимании основной информации текста. Так, сократив текст, мы получаем следующее:

Плотины – водоподпорные сооружения, перегораживающие воду, перед которыми образуется водохранилище.

Плотины строят на разных участках рек: на песках, в оврагах в жарких районах и в районах мерзлоты.

В зависимости от материала различают следующие плотины:

- грунтовые, сделанные из грунта;*
- каменно-набросные, сделанные из камня;*
- бетонные, и железобетонные;*
- деревянные, сделанные из дерева;*
- плотины-оболочки, сделанные из резины.*

Для выполнения своих функций, плотины должны быть водонепроницаемыми, прочными, надёжными, долговечными и экономичными и эстетичными.

Важным аспектом формирования и развития коммуникативной компетенции китайских обучающихся является работа в группе. Поэтому целесообразно проводить устную беседу по тексту, где студенты самостоятельно задают вопросы друг другу, а преподаватель наблюдает за их работой и в случае необходимости корректирует ее. Вариантом такого задания может быть предложенный преподавателем список предложений, связанных с темой текста, в которых необходимо подтвердить или опровергнуть высказывание.

Приведем примеры задания.

Скажите, верно ли данное утверждение. При неверном утверждении укажите правильный вариант ответа.

Плотины перегораживают грунт. (Нет, они перегораживают воду).

Плотина нельзя делать из камня. (Нет, их можно делать из камня).

Плотины можно строить на песчаниках. (Да, их также строят и на песчаниках)

Как правило плотины не эстетичны (Нет, они представляют собой шедевр искусства).

Завершает работу с научным текстом по специальности послетекстовое задание – это контрольная работа, в которой проверяется способность студента владеть не только навыками чтения, но и письма, а также говорения. Так преподаватель проверяет умение китайских студентов образовывать новые слова, строить синонимичные синтаксические конструкции научного стиля речи, а также конструкции с определительными и обстоятельными отношениями, делать компрессию текста, писать изложение текста, отвечать на поставленные вопросы и умение составить пересказ текста.

Приведем пример некоторых заданий для контрольной работы.

1. Заполните пропуски. Плотина – это водо сооружение, перегораживающее для подъема..... Бьеф это часть водо....., премыкающая к водоподпорному Верхний бьеф – бьеф с вер..... стороны водо..... с.....Я Нижний бьеф – бьеф с низ..... стороны в.....го с.....Я.

2. *Расшифруйте понятия. НПУ – это ФПУ – это..... УМО - это Водохранилище – это ис..... й водоем, образованный водоподпорным на водотоке с целью регулирования*

3. *Образуйте новые слова: вода + сбрасывать, вода + спускать, вода + выпускать.*

4. *Как называются сооружения для пропуска воды, сбрасываемой из верхнего бьефа во избежание его переполнения? Чем является гидрозел?*

Письменное задание играет для китайского студента очень важную роль. С помощью письма студент успешно запоминает правильное написание слов и предложений и может воспроизвести текст в письменном и в устном виде.

Таким образом, понимание русского профессионально ориентированного текста является основной трудностью китайских студентов, поэтому обучение работе с текстом по специальности «Гидротехника» требует создание четко выстроенного алгоритма. Тексты научного стиля «отражают этапы научной мыслительной деятельности автора, который, опираясь на факты, выдвигает гипотезу, объясняющую какое-либо явление, находит способы ее проверки, доказательства, осмысливает общую систему научных знаний» [10, с. 987-989]. Благодаря описанным выше этапам работы с научным текстом у китайских студентов формируются и развиваются навыки таких видов речевой деятельности, как чтение, письмо и говорение, которые необходимы в профессиональной коммуникации. Они помогают успешно осваивать более трудные научные тексты по специальности «Гидротехника» на русском языке.

Литература

1. Пиневиц Е.В. Обучение грамматике научного стиля иностранных учащихся технических вузов продвинутого этапа обучения // Человек. Сознание. Коммуникация. Интернет: VI Международная научная конференция «Русский язык в языковом и культурном пространстве Европы и мира. – Лёвен, Бельгия: Католический университет Лёвен; Варшавский университет, 2014.

2. Перова Л.П., Калугина Т.В. Обучение чтению и пониманию смысла текста иностранных студентов медицинского профиля на занятиях по русскому языку: этап довузовской подготовки // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова, №6, 2010.

3. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования [Текст]. - М.: Наука, 1981.

4. Лукин В.А. Художественный текст: основы лингвистической теории и элементы анализа [Текст]. - М.: Ось, 1999.

5. Ведякова Н. А. Учебный текст - научный текст? // Linguamobilis. 2016. №1 (54). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnyy-tekst-nauchnyy-tekst> (дата обращения: 04.03.2019).

6. Красильникова Е. В. Обучение научному стилю речи в практике преподавания русского языка как иностранного // Вестник КГУ. 2017. №1.

URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-nauchnomu-stilyu-rechi-v-praktike-prepodavaniya-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo> (дата обращения: 11.03.2019).

7. Го Ю. Особенности формирования коммуникативного пространства в процессе обучения русскому языку как иностранному в китайской аудитории // Молодой ученый. — 2017. — №39. — URL <https://moluch.ru/archive/173/45797/> (дата обращения: 09.03.2019).

8. Пиневиц Е.В. К вопросу о типологии упражнений применительно к обучению чтению текстов научного стиля речи // Вестник Центра международного образования Московского государственного университета. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2014 - № 3.

9. Мамай О.М. Изучаем специальность по-русски. [Текст]: учебное пособие по русскому языку для китайских студентов 3 курса строительного факультета Мамай О.М., Журавлёва А.Г., Хоу Сю-М., 2007. – 204 с.

10. Питимирова Н. Е. Особенности текста научного стиля // Молодой ученый. — 2015. — №7. — URL <https://moluch.ru/archive/87/16950/> (дата обращения: 17.02.2019). –

Teaching Russian language Chinese students on the example of professionally oriented texts (hydretechnical profile): university level of study

Cherkashina E.L.

National Research Moscow State university of civil engineering

In this article we talked about the difficulties of understanding the original Russian-language scientific text by Chinese students and masters. The features of scientific text which has many differences from standard text are mentioned. The main purposes of the work of Chinese student with professionally oriented text in Russian are noted. The main reasons for the difficulties of understanding a scientific text are indicated, among which are syntactical and grammatical, word-formative features of the Russian language and features of the Chinese non-communicative educational system. In addition, the important role of professionally oriented text in the learning process of reading, writing and speaking at the educational stage of university is noted. The topic of texts in the specialty "Hydrotechnology" is analyzed. The main stages of working with a scientific text, which include pre-text and text and post-text, are described in details. All explanations are accompanied by examples of tasks, including a part of the text "Dams: the concept of dams, examples of dams" with is an example of text compression. The attention is focused on the development of writing and speaking skills by the way of writing a statement and compiling narration with the questions from the text, for development and enhancement of professional communication.

Key words: professionally oriented text, educational stage of university, language of specialty, scientific style of speech.

References

1. Pinevich E.V. Learning the grammar of the scientific style of foreign students of technical universities of the advanced stage of education // Man. Consciousness. Communication. Internet: VI International Scientific Conference "Russian language in the linguistic and cultural space of Europe and the world. - Leuven, Belgium: Catholic University of Leuven; Warsaw University, 2014.
2. Perova, L.P., Kalugina, T.V. Learning to read and understand the meaning of the text of foreign medical students at the Russian language classes: the stage of pre-university training // Vestnik of KSU. ON. Nekrasov, № 6, 2010.
3. Halperin, I.R. Text as an object of linguistic research [Text]. - M.: Science, 1981.
4. Lukin V.A. The artistic text: the basics of linguistic theory and elements of analysis [Text]. - M.: Axis, 1999.

5. N. Vedyakova. Is the educational text a scientific text? // *Linguamobilis*. 2016. №1 (54). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnyy-tekst-nauchnyy-tekst> (access date: 03/04/2019).
6. Krasilnikova Ye. V. Teaching the scientific style of speech in the practice of teaching Russian as a foreign language // *Bulletin of KSU*. 2017. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-nauchnomu-stilyu-rechi-v-praktike-prepodavaniya-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo> (access date: 11.03.2019).
7. Guo Yu. Features of the formation of the communicative space in the process of learning Russian as a foreign language in the Chinese audience // *Young Scientist*. - 2017. - №39. - URL <https://moluch.ru/archive/173/45797/> (access date: 03/09/2019).
8. Pinevich E.V. On the question of the typology of exercises in relation to learning to read texts of a scientific style of speech. *Bulletin of the Center for International Education, Moscow State University. Philology. Culturology. Pedagogy. The technique*. 2014 - № 3.
9. Mamai O.M. We study the specialty in Russian. [Text]: tutorial on the Russian language for 3-year Chinese students of the Faculty of Civil Engineering Mamai OM, Zhuravleva AG, Hou Sue-M., 2007. - 204 p.
10. Petimirova N.Ye. Features of the text of scientific style // *Young Scientist*. - 2015. - №7. - URL <https://moluch.ru/archive/87/16950/> (access date: February 17, 2019). -

Особенности группы глаголов движения в обучении иностранных учащихся гуманитарного профиля на начальном этапе обучения

Шарова Анастасия Алексеевна

аспирант, кафедра дидактической лингвистики и теории преподавания русского языка как иностранного, МГУ имени М.В. Ломоносова филологический факультет, anastasiya.sharowa@yandex.ru

Статья посвящена преподаванию глаголов движения иностранным учащимся гуманитарного профиля на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному. Данная группа глаголов вызывает затруднения при обучении иностранных студентов, поэтому возникает необходимость применения аспектного метода обучения глаголам движения. В основу аспектных занятий положены семантические, грамматические и стилистические особенности данных глаголов. В статье описаны результаты тестирования, проведенного в рамках аспектного обучения среди групп иностранных студентов с целью выявления отрицательного материала. Приведены примеры наиболее частотных ошибок, которых позволяют избежать аспектные занятия по теме глаголов движения.

Ключевые слова: глаголы движения, РКИ, аспектное обучение, стили, тестирование

Одной из тем аспектных занятий по грамматике в обучении русскому языку как иностранному традиционно является обучение употреблению группы глаголов движения. Употребление глаголов движения вызывает затруднения у иностранных учащихся, так как типологической особенностью данной группы глаголов является их попарное различие по признаку однонаправленности / неоднаправленности [13]. Кроме того, существует ещё несколько особенностей: различие по признакам способа и среды передвижения, сочетаемость данной группы глаголов с приставками [10] и др. Этим вызвана необходимость проведения аспектных занятий по данной теме.

Аспектное обучение, согласно данным словаря под редакцией А.Н. Щукина и Э.Г. Азимова, является таким направлением в изучении языка, "при котором отдельно отрабатываются языковые явления разных системных уровней" [1 с. 20], в том числе лексика и грамматика. Кроме того, выделяются аспекты, которые связаны "с разными функциональными типами текста" [1 с. 20], то есть аспекты стилистики. Аспектные занятия развивают навыки и умения употребления конкретных лексических единиц и грамматических категорий.

Аспектное обучение группе глаголов движения основывается на особенностях лексики и грамматики, выявленных при анализе отрицательного материала (ошибок учащихся). С целью определения отрицательного материала, самых частотных ошибок по разработанным критериям, в рамках аспектного обучения было проведено тестирование. Задачей тестирования также являлась проверка навыков и умений употреблять глаголы движения, как в конкретном, так и в отвлеченном значениях [11 с. 32] в разговорной речи и в языке профессионального общения, включающем в себя научный, официально-деловой и художественный стили. Использование терминов «конкретное» и «отвлеченное» значение глаголов движения объясняется тем, что данные глаголы рассматривались с точки зрения стилистики. Таким образом, проведенное тестирование и аспектные занятия основывались на грамматическом, лексическом и стилистическом аспектах.

Тестирование проводилось среди четырех групп иностранных учащихся. Студенты первой группы проходили обучение на курсах русского языка Института русского языка и культуры (ИРЯиК) МГУ имени М.В. Ломоносова, владели русским языком на первом сертификационном

уровне (ТРКИ-1) и осваивали программу второго сертификационного уровня (ТРКИ-2). Студенты второй, третьей и четвертой групп являлись учащимися гуманитарного отделения подготовительного факультета ИРЯиК. Студенты второй и третьей групп владели русским языком на базовом уровне (ТБУ), учащиеся четвертой группы осваивали программу ТБУ.

В ходе тестирования учащимся было запрещено пользоваться электронным словарем, разрешалось пользоваться только печатным изданием и / или спрашивать о значении незнакомых слов у преподавателя.

В тестировании содержались как языковые, так и речевые, предкоммуникативные упражнения, таким образом, проверялось знание глаголов движения и навыки их употребления в ситуациях.

Задания и упражнения теста были разделены на две основные части: глаголы движения в конкретном значении и глаголы движения в отвлеченном значении. Глаголы движения в конкретном значении относились к разговорной речи, а к части, посвященной глаголам в отвлеченном значении, относились глаголы движения, как в разговорной речи, так и в языке профессионального общения, а именно: научном, официально-деловом и публицистическом стилях. Поскольку тестирование было рассчитано на студентов базового и начала первого сертификационного уровней, разделение на функциональные стили условно.

Тесты проверялись по критериям, основанным на типологических особенностях глаголов движения: семах направленности, способа и среды передвижения, а также на особенностях их сочетаемости с другими частями речи. При этом критерии основывались также на стилистических различиях и на различии значений: конкретного и отвлеченного. В соответствии с этим критерии таковы:

I. 1). Неверное употребление семы направленности глаголов движения: а) в конкретном значении в разговорной речи; б) в отвлеченном значении в разговорной речи; в) в отвлеченном значении языке профессионального общения: 1. научный стиль; 2. официально-деловой стиль; 3. публицистический стиль.

2). Неверное употребление семы способа перемещения глаголов движения: а) в конкретном значении в разговорной речи; б) в отвлеченном значении в разговорной речи; в) в отвлеченном значении в языке профессионального общения: 1. научный стиль; 2. официально-деловой стиль; 3. публицистический стиль.

3). Неверное употребление семы среды перемещения глаголов движения: а) в конкретном значении в разговорной речи; б) в отвлеченном значении в разговорной речи

II. Неверное употребление глаголов движения в сочетании с другими частями речи: а) в конкретном значении в разговорной речи; б) в отвлеченном значении в разговорной речи; в) в отвлеченном значении в языке профессионального общения: 1. научный стиль; 2. официально-деловой стиль; 3. публицистический стиль.

Результаты тестирования:

55% - процент положительных ответов (всего) в группе ТРКИ-1 (1)

53% - процент положительных ответов (всего) в группе ТБУ (2)

62% - процент положительных ответов (всего) в группе ТБУ (3)

34% - процент положительных ответов (всего) в группе ТБУ (начало) (4)

В конкретном значении в разговорной речи: 1 - 83%; 2 - 81%; 3 - 83%; 4 - 72%

В отвлеченном значении в разговорной речи: 1 - 24%; 2 - 16%; 3 - 15%; 4 - 20%

В отвлеченном значении в языке профессионального общения: 1 - 57%; 2 - 58%; 3 - 75%; 4 - 23%

Результаты тестирования показали, что в конкретном значении в разговорной речи во всех группах правильные ответы в четвертой группе составляют более 70%, в первых трёх группах - более 80%. В отвлеченном значении в языке профессионального общения (научный, публицистический и официально-деловой стили) проценты правильных ответов в разных группах сильно разнятся: от 75% до 23%. Самый низкий процент правильных ответов - в заданиях на глаголы движения в отвлеченном значении в разговорной речи: только 24% максимум. С этой частью заданий учащиеся четвертой группы справились на 20%, то есть лучше, чем учащиеся второй и третьей групп, тогда как в двух других частях заданий они допустили больший процент ошибок, чем более продвинутые группы. Предположительно результат таков потому, что преподаватель в этой группе уделил особое внимание отработке глаголов движения в отвлеченном значении в некоторых ситуациях незадолго до проведения теста.

По результатам проверки заданий были выявлены наиболее распространенные ошибки у учащихся всех групп:

1. глаголы движения в конкретном значении: **направленность**: *"*Самолёты летят* точно по расписанию", *"*Что случилось, Игорь? Куда ты бегаешь?*", *"*Вот человек быстро бегаёт* вниз по лестнице", *"*Сегодня я езжу на автобусе*"; * "*На следующий день Иван шёл/ехал* в Эрмитаж» (вместо «ходил»), «он очень устал, поэтому пообедал и долго *шёл* по Летнему саду» (вместо «ходил»)

сочетаемость глаголов движения с другими частями речи: *"*иду / хожу* пешком полезно"; *"*он пришёл* ненадолго в музей» (вместо «зашёл»), *"*...зашёл / обошёл* по мосту на Васильевский остров» (вместо «перешёл»), *"*он зашёл* почти весь музей и очень устал»

среда и способ передвижения: *"*2 часа ездил* по реке Неве на теплоходе", *"*уехал* на самолёте в Москву», *"*Иван повёл / повёз* свои вещи по лестнице сам».

2. глаголы движения в отвлеченном значении в языке профессионального общения: *"*Суд вытацил* решение", *"*Учёный везёт* ответственность за своё изобретение», *"*Ребёнок перешёл* две операции», *"*Религиозные вопросы возят* общемировой характер»

3. глаголы движения в отвлеченном значении в разговорной речи и публицистическом стиле: *"Чемпионат мира проходил в *Россию*".

4. В отвлеченном значении в разговорной речи было дано только несколько верных ответов: 1) время идёт (летит) быстро; 2) водить машину; 3) выйти замуж; 4) идёт дождь; 5) носить очки.

Языковые упражнения были в целом выполнены всеми группами лучше, чем предкоммуникативные упражнения, что свидетельствует о недостаточно развитом автоматизме употребления глаголов движения как в разговорной речи, так и в книжных стилях.

Результаты тестирования позволяют сделать вывод, что глаголы движения в различных стилях речи, особенно в отвлеченном значении, изучаются студентами на уроках РКИ недостаточно подробно как на подготовительном отделении, так и на курсах русского языка. Тестирование показало, что типологические особенности глаголов движения, а именно направленность и способ передвижения, должны учитываться при составлении упражнений и заданий, как в конкретном значении, так и в отвлеченном.

На основе проведенного тестирования, выявленных ошибок по установленным критериям разрабатывается программа аспектных занятий по теме «глаголы движения» для иностранных учащихся уровней ТБУ и ТРКИ-1 подготовительного факультета. Данный комплекс упражнений и заданий соотносится с программой учебно-методического комплекса (УМК) «Дорога в Россию-2» [3] и «Дорога в Россию-3» [4]. Кроме того, при подготовке тестирования и программы использовались данные лексических минимумов уровней ТРКИ-1 [2], а также учебных пособий по истории [8], литературе [5] и обществознанию [7], которые применялись в ходе подготовки учащихся подготовительного факультета по данным предметам.

Итак, данная работа подтверждает необходимость проведения аспектных занятий по теме глаголов движения на начальном этапе обучения РКИ.

Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Андрушина Н.П., Битехтина Г.А., Клобукова Л.П., Норейко Л.Н., Одинцова И.В. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. Общее владение. 7-е изд. СПб.: Златоуст, 2015. 200 с.
3. Антонова В.Е., Нахабина М.М., Толстых А.А. Дорога в Россию (базовый уровень) / учебник. М.: Златоуст, 2015
4. Антонова В.Е., Нахабина М.М., Толстых А.А. Дорога в Россию (первый уровень): В 2 т. / учебник. СПб.: Златоуст, 2007
5. Беликова А.В., Артемьева И.П., Конюхова Е.С. Русская литература X - XIX веков / учебник для иностранных учащихся (средний уровень). М.: Ред. Изд. Совет МОЦМГ, 2011. 149 с.

6. Голованова Л.З., Лобашкова И.М. От прошлого к нашим дням. (Язык специальности, гуманитарный профиль). М.: ЦМО МГУ, 2008. 162 с.

7. Гусева М.О., Кастелина И.П., Купчина М.Н. Обществознание / учебное пособие для иностранных. М.: ИРЯиК МГУ. 137 с.

8. Кастелина И.П., Парфенова И.А., Рагульская Г.В. История России / учебное пособие для иностранных студентов. М.: Ред. Изд. Совет МОЦМГ, 2005. 109 с.

9. Кожина М.Н., Дускаева Л.Р., Салимовский В.А. Стилистика русского языка: учебник. М.: Флинта: Наука, 2008. 464 с.

10. Ласкарева Е.Р. Чистая грамматика / Учебное пособие. СПб.: Златоуст, 2009. 336 с.

11. Салимовский В.А. Семантический аспект употребления слова в научном стиле сопоставительно другими функциональными стилями (на материале ряда лексико-семантических групп глаголов): диссертация на соискание ученой степени к.ф.н. Пермь, 1987. 175 с.

12. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного / учебное пособие для вузов. М.: Высшая школа, 2003. 334 с.

13. Юдина Л.П., Битехтина Г.А. Устные тренировочные упражнения по теме глаголы движения / пособие для работы с иностранными учащимися. Изд. МГУ, 1976.

The features of verbs of movement in teaching Russian for basic foreign students on humanitarian section

Sharova A.A.

Lomonosov Moscow State University

The paper is dedicated to teaching verbs of movement to foreign basic students, studying Russian as a foreign language on humanitarian section. This group of verbs presents a challenge to the students when learning Russian, so it gives a reason of using aspectual teaching verbs of movement. The aspectual lessons are based on semantic, grammatical and stylistic features of these verbs. The results of the test, which was taken among the groups of foreign students in order to exposure the difficulties, are described in the paper. The most common mistakes, that can be avoided when using aspectual teaching are presented in the paper.

Key words: verbs of movement, Russian as a foreign language, aspectual teaching, styles, tests

References

1. Azimov E.G., Schukin A.N. A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching). M.: IKAR, 2009. 448 p.
2. Andryushina N.P., Bitekhtina G.A., Klobukova L.P., Noreiko L.N., Odintsova I.V. Lexical minimum in Russian as a foreign language. First certification level. General ownership. 7th ed. SPb.: Zlatoust, 2015. 200 p.
3. Antonova V.E., Nakhabina M.M., Tolstykh A.A. Road to Russia (basic level) / textbook. M.: Zlatoust, 2015
4. Antonova V.E., Nakhabina M.M., Tolstykh A.A. Road to Russia (first level): In 2 t. / Textbook. SPb.: Zlatoust, 2007
5. Belikova A.V., Artemyeva I.P., Konyukhova E.S. Russian literature X - XIX centuries / textbook for foreign students (intermediate level). M.: Ed. Ed. Council UCMG, 2011. 149 p.
6. Golovanova L.Z., Lobashkova I.M. From the past to our days. (Specialty language, humanitarian profile). M.: TsMO MSU, 2008. 162 p.
7. Guseva M.O., Kastelina I.P., Kupchin M.N. Social studies / study guide for foreigners. M.: Iryayak MSU. 137 s.
8. Kastelina I.P., Parfenova I.A., Ragulskaya G.V. History of Russia / study guide for foreign students. M.: Ed. Ed. Council UCMG, 2005. 109 p.
9. Kozhina M.N., Duskaeva L.P., Salimovsky V.A. The style of the Russian language: a textbook. M.: Flint: Science, 2008. 464 p.

10. Laskareva E.R. Pure grammar / study guide. SPb .: Zlatoust, 2009. 336 p.
11. Salimovsky V.A. The semantic aspect of the use of the word in the scientific style is comparable to other functional styles (on the material of a number of lexico-semantic groups of verbs): dissertation for the degree of Ph.D. Perm, 1987. 175 p.
12. Schukin A.N. Methods of teaching Russian as a foreign language / textbook for universities. M .: Higher School, 2003. 334 p.
13. Yudina L.P., Bitekhtina G.A. Oral training exercises on the subject of motion verbs / workbook for working with foreign students. Ed. Moscow State University, 1976.

Модель методического обеспечения деятельности педагогов-экспериментаторов по духовно-нравственному воспитанию дошкольников средствами краеведения

Савинова Людмила Фёдоровна,
доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева»

Янакова Кристина Геннадьевна,
аспирант кафедры теории и методики профессионального образования
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева»,
porsche0911@mail.ru

В статье раскрываются факторы актуализирующие значимость методического обеспечения опытно-экспериментальной работы педагогов инновационного дошкольного образовательного учреждения в современных условиях. Разработана модель методического обеспечения деятельности педагогов-экспериментаторов по духовно-нравственному воспитанию детей средствами краеведения. Раскрыто содержание компонентов модели. Определён прогностический потенциал разработанной модели.

Ключевые слова: модель методического обеспечения, компоненты модели, содержание компонентов, направления методического обеспечения духовно-нравственного воспитания школьников.

Введение.

В настоящее время во многих образовательных учреждениях страны развернулось мощное инновационное движение. Этот процесс обусловлен сменой знаниевой образовательной парадигмы компетентностно-ориентированной. Успех инновационной деятельности находится в прямой зависимости от подготовки и переподготовки педагогических кадров, выявления условий развития их профессиональной компетенции в режиме опытно-экспериментальной работы.

Уровень организации методической работы, её содержание выступают важными факторами обеспечения профессионального роста педагогов в том числе и по проблеме педагогического эксперимента.

Формулировка цели статьи. Разработать модель методического обеспечения деятельности педагогов-экспериментаторов, включающую компоненты и содержание.

Изложение основного материала статьи.

Методическая работа является важной частью системы непрерывного педагогического образования. Возрастающая роль методической работы на всех уровнях непрерывного профессионального образования педагогов обусловлена многими факторами, в числе которых организационно-педагогические и педагогические.

К организационно-педагогическим факторам мы относим создание научно-методических журналов, инновационных методических служб и центров на муниципальном и региональном уровнях.

Покажем это на конкретных примерах. С 2001 года по инициативе Академии повышения квалификации и переподготовки работников образования создаётся научно-методический журнал «Методист». Позже аналогичные журналы появляются и в регионах. В 2008 году по инициативе факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования в Южном Федеральном университете (Ротов-на-Дону) начинает выходить научно-образовательный журнал «Вестник непрерывного образования» и др. С 2009 года издаётся журнал «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров», учредителем которого является Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования. [1, 2].

Очевидной реальностью конца XX века стало инновационное движение, смена методологических приоритетов в образовании, возникновение и распространение новой постиндустриальной философии и новых образовательных ценностей, всё это требовало изучения, осмысления, методологического и методического обоснования. В этот

период наблюдается интерес со стороны учёных к исследованию различных аспектов модернизации методической работы с педагогами на всех уровнях образования, обусловленные переводом образования, как отмечалось выше, в режим инноваций и появлением авторских школ как инновационной модели образовательного учреждения. Перечислим лишь некоторые исследования. Это монографии А.М. Саранова «Инновационный процесс как фактор саморазвития современной школы: методология, теория, практика», Т.В. Цырлиной «Феномен гуманистической авторской школы в педагогической культуре XX века», диссертационные исследования Л.П. Княженко «Методическое управление инновационными процессами в вузе», М.Г. Тусеевой «Педагогическая студия как форма повышения квалификации учителя в системе методической работы общеобразовательного учреждения», Т.Н. Бережной «Формирование инновационной методической культуры учителя начальных классов в процессе профессиональной подготовки в вузе», статье Л.Ф. Савиновой «Опытно-экспериментальная работа как условие авторской методической системы» и т.д. [3, 4, 5, 6, 7, 8].

Перечисленные организационно-педагогические и педагогические факторы свидетельствуют о возрастающей необходимости методического обеспечения деятельности педагогов-экспериментаторов по актуальным проблемам в том числе и в духовно-нравственной сфере воспитания детей и молодёжи. Таким образом, духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения, призванное приобщать детей и молодёжь к отечественным культурно-историческим и духовно-нравственным традициям, приобретает важный статус в образовательной политике органов управления образованием, получает широкое освещение в педагогических исследованиях. Убеждены в том, что качественные изменения в этой сфере могут произойти только в том случае, если в этой ситуации меняются профессиональные компетенции учителя, который призван стать носителем новых идей и организатором инновационной социокультурной и образовательной среды.

Как и другие уровни образования, дошкольное образование в последние десятилетия прошло сложный путь в своём инновационном развитии: от принятия Концепции дошкольного образования (2013 г.) к введению стандартных требований к содержанию и методам воспитания и обучения. [9]. Как и другие уровни образования дошкольное образование ушло от жёсткой регламентации к творческой активной педагогике. В дошкольных образовательных учреждениях разрабатываются новые модели с ориентацией на гуманистические ценности. Инновационные изменения направлены в первую очередь на актуализацию образовательных потребностей растущего человека, для удовлетворения которых разворачивается широкий спектр педагогической деятельности.

Наше дошкольное образовательное учреждение прошло путь от традиционного развития к инновационной поисковой деятельности. В течение двух лет в дошкольном образовательном учре-

ждении, находящемся в станице Суворовской Предгорного района Ставропольского края, реализуется программа опытно-экспериментальной работы по теме: «Подготовка педагогов к духовно-нравственному воспитанию детей дошкольного возраста средствами краеведения».

При обосновании темы педагогического эксперимента мы предполагали, что дошкольное образовательное учреждение может способствовать духовно-нравственному воспитанию детей средствами краеведения, если:

— духовно-нравственное воспитание детей станет приоритетной целью развития образовательного учреждения;

— краеведение предстанет в качестве ведущего средства содержания образования;

— педагоги дошкольного образовательного учреждения включатся в исследовательскую деятельность;

— содержание и формы внутриучрежденческой системы повышения квалификации создают условия для повышения мотивационной, когнитивной и технологической готовности педколлектива к компетентной работе в обозначенном направлении воспитания детей дошкольного возраста.

Таким образом, успех экспериментального исследования находится в прямо пропорциональной зависимости от педагога – носителя духовно-нравственных ценностей, обладающего высоким уровнем методологической, методической, технологической, рефлексивной подготовки.

Анализ педагогической теории и практики показывает, что далеко не каждое образовательное учреждение добивается качественных результатов в опытно-экспериментальной работе. Одну из причин неудач мы видим в бессистемном, одностороннем характере нововведений без достаточного целевого обоснования, методического и организационного обеспечения эксперимента. Из-за этого эксперимент часто превращается в бесконечный и безрезультативный процесс «проб и ошибок».

В ходе эксперимента мы учли опыт предшественников в том числе и причины неудач и поэтому особое внимание уделили методическому обеспечению деятельности педагогов-экспериментаторов по проблеме эксперимента.

Основное назначение методического обеспечения – реализация программы экспериментального исследования по подготовке педагогов к духовно-нравственному воспитанию детей дошкольного возраста средствами краеведения. С целью придания этой работе системного характера в исследовании разработана модель методического обеспечения деятельности педагогов по духовно-нравственному воспитанию средствами краеведения. Под системой нами понимается чёткая обоснованность в модели всех видов и форм индивидуальной и групповой методической работы на каждом этапе стратегического развития эксперимента.

Спроектированная модель является двухкомпонентной, включает методологический и практико-ориентированный модули. На методологическом уровне модуль включает следующие части:

цель, задачи, принципы. Цель предусматривает создание системы методического обеспечения деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения в условиях эксперимента.

Определены в модели и задачи, заключающиеся в следующем:

- удовлетворение информационных, учебно-методических, образовательных потребностей педагогов;

- поддержка творческой активности педагогов в инновационной, опытно-экспериментальной деятельности;

- формирование, изучение, обобщение и десиминация ценного педагогического опыта.

Методическое обеспечение деятельности педагогов по реализации программы эксперимента опирается на следующие принципы:

- научность (ориентир на современные научные достижения);

- системность (единство цели, задач, содержания и форм работы в рамках эксперимента);

- конкретность (учёт особенностей ОУ, каждого педагога);

- единство теории и практики (преодоление крайностей между недооценкой роли и значения теории и излишней теоретизацией);

- мобильность (умение оперативно реагировать и перестраивать деятельность педагогов с учётом задач на каждом этапе эксперимента, прогнозировать изменения в будущем).

На практико-ориентированном уровне в модели инновационная система дошкольного образовательного учреждения рассматривается как реализация поставленных на методологическом уровне задач по разработке дидактического процесса, обеспечивающего их решение.

На этом уровне в соответствии с определённым в программе содержанием работы с педагогами проектируется методическое сопровождение занятий в корпоративном семинаре, оказании необходимой помощи педагогам в организации опытно-экспериментальной работы.

Методическое обеспечение экспериментальной деятельности педагогов предполагает комплексный характер и включает три направления:

- технологическое;

- педагогическое;

- научное.

Технологическое направление представляет собой деятельность руководителей эксперимента по осуществлению анализа работы педагогов с выделением специфических, присущих только их работе особенностей. Это приводит к технологизации опыта, что является необходимым условием для передачи ценных идей другим педагогам.

В аспекте педагогического направления проводится работа с профессиональным сознанием педагогов, подготовкой для них методических рекомендаций. Всё это помогает снять индивидуальные затруднения, а также осуществит трансляцию одним технологически оформленного опыта другим.

В помощь педагогам-экспериментаторам разработана карта анализа собственного опыта. В карту включены такие направления:

- направления работы, отражающие сущность собственного педагогического опыта;

- направления работы, отражающие изменение содержания образования (разработка экспериментальных учебных планов и программ);

- направления работы, отражающие совершенствование организации педагогического процесса (диагностика, прогнозирование, конструирование педагогического процесса).

В методической разработке предлагается схема описания инновационного педагогического опыта как собственного так и коллег. В описание входят следующие направления:

- педагогические идеи, основные теоретико-методологические подходы, положенные в основу инновации;

- характеристики педагогических систем (методической, дидактической, воспитательной, организационно-педагогической);

- принципы отбора содержания образования, выбора технологий и методов решения исследовательских задач.

Научное направление предполагает включение педагогов в работу по разработке концепции учреждения, авторских методических систем, участие в научно-практических конференциях, проектах разного уровня. Методическое обеспечение деятельности педагогов-экспериментаторов дошкольного учреждения строится с учётом разного уровня их профессионального мастерства: впервые участвующие в эксперименте, достигшие определённого уровня участия в эксперименте, стремящиеся создать авторскую систему. Уровень профессионализма педагогов учитывается в процессе оказания методической помощи. Так, представителей первой группы знакомят с банком педагогического опыта и им оказывается действенная помощь в обеспечении взаимосвязи педагогической науки и реальной практики. Педагоги второй группы вовлекаются в творческую работу по разработке методических рекомендаций и сборников. Педагоги третьей группы создают мастер-классы, готовят публикации с обобщением опыта, авторские методические разработки.

Каждому перечисленному выше уровню соответствует адекватное методическое сопровождение. Особое внимание в нашем учреждении уделяется третьей группе педагогов. Это обусловлено тем, что педагоги этой группы способны создать собственную педагогическую систему в каком-то направлении экспериментальной деятельности. Эти педагоги способны предложить принципиально новое решение задач обучения и воспитания.

В модели определены направления деятельности педагогов по духовно-нравственному воспитанию детей дошкольного возраста средствами краеведения. Таких направлений четыре: «Россия – родина моя», «Наш отчий край: история, природа, достопримечательности», «Волшебный мир искусства, литературы», «Семья как субъект духовно-

нравственного воспитания детей». Как видим, в духовно-нравственном воспитании нашего дошкольного образовательного учреждения краеведение становится ведущим средством. В данном контексте актуальной является мысль Д.С. Лихачёва: «Любовь к родному краю, знание его истории – основа, на которой только и может осуществляться рост духовной культуры всего общества». [10, с. 7].

Разработанная в ходе эксперимента модель методического обеспечения деятельности педагога-экспериментатора дошкольного образовательного учреждения по духовно-нравственному воспитанию детей средствами краеведения определяется качественными характеристиками. Основными её критериальными признаками являются:

— системность: обладает признаками системы, логикой процесса, взаимосвязью частей, целостностью;

— управляемость: предполагает проектирование системы методического обеспечения деятельности педагогов-экспериментаторов;

— воспроизводимость: возможность применения модели, ценного опыта в других образовательных учреждениях.

Выводы

Инновационные тенденции в современном образовании востребуют обязательность внедрения в практику научно обоснованных и экспериментально проверенных нововведений, которые представляют собой один из главных источников прогресса в обществе, изменений в содержании образования подрастающего поколения на всех уровнях образования в том числе и дошкольном. А это становится возможным только в том случае, если учитель может применять новые методические идеи. Модель методического обеспечения деятельности педагога-экспериментатора обеспечивает инновационное развитие.

Литература

1. Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. Научно-теоретический журнал. Челябинск, 2009. - № 1-2.

2. Вестник непрерывного образования. Научно-образовательный журнал. – Ростов н/Д: ИПОПИЮФУ, 2008. - №1-2. – 83 с.

3. Саранов А.М. Инновационный процесс как фактор саморазвития современной школы: методология, теория и практика. Монография - Волгоград: Перемена, 2000. – 295 с.

4. Цырлина Т.В. Феномен гуманистической авторской школы в педагогической культуре XX века: Монография. – Курск, 1999.

5. Князhenko Л.П. Методическое управление инновационными процессами в вузе: автореф. дисс. канд.пед.наук. – Карачаевск, 2009. – 24 с.

6. Тусеева М.Г. Педагогическая студия как форма повышения квалификации учителя в системе методической работы общеобразовательного учреждения: автореф. дисс.канд.пед. наук. – Москва, 2009. – 24 с.

7. Бережная Т.Н. Формирование инновационной методической культуры учителя начальных классов в процессе профессиональной подготовки в вузе: автореф. дисс. канд.пед.наук. – Ставрополь, 2010. – 22 с.

8. Савинова Л.Ф. Опыт-экспериментальная работа как условие создания авторской методической системы учителя. //Образование. Наука. Инновации: Южное измерение, 2014. - №5. – с. 154-159.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 №1155. Зарегистрировано в Министерстве РФ 14 ноября 2013 г.

10. Лихачёв Д.С. Учит земля родная. //Вестник союза краеведов России. – М., 1992. - №1. – с.7.

11. Алябьева Т.К. Морально-нравственный аспект в преподавании правоведения // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Юриспруденция. 2011. № 1. С. 37-43.

Model of methodological support of the activity of experimental teachers spiritual and moral education of pre-schoolers by means of local history

Savinova L.F., Yanakova K.G.,
U.D. Aliev Karachav-Cherkessia State University

The article reveals the factors actualizing the significance of the methodological support of the experimental work of teachers of an innovative pre-school educational institution in modern conditions. A model of methodological support of the activity of experimental teachers on the spiritual and moral education of children by means of local history has been developed. The content of the model components is disclosed. The prognostic potential of the developed model is determined.

Keywords: model of methodological support, components of the model, content of components, directions of methodical support of spiritual and moral education of schoolchildren

References

1. Scientific support of the system of staff development. Scientifically-theoretical journal. Chelyabinsk, 2009. - № 1-2.
2. Bulletin of continuing education. Scientific and educational journal. - Rostov n / D: IPOPIUFU, 2008. - №1-2. - 83 s.
3. Saranov A.M. The innovation process as a factor of self-development of the co-temporary school: methodology, theory and practice. Monograph - Volgo-grad: Peremena, 2000. - 295 s.
4. Tsyrlina T.V. The phenomenon of the humanistic author's school in the pedagogical culture of the XX century: Monograph. - Kursk, 1999.
5. Knyazhenko L.P. Methodical management of innovative processes in high school: author. diss. Candidate of Pedagogical Sciences - Karachaevsk, 2009. - 24 p.
6. Tuseeva M.G. Pedagogical studio as a form of teacher qualification improvement in the system of methodological work of a general educational institution: author. disp.kand.ped. sciences. - Moscow, 2009. - 24 p.
7. Berezhnaya T.N. Formation of innovative methodological culture of primary school teachers in the process of vocational training at the university: author. diss. Candidate of Pedagogical Sciences - Stavropol, 2010. - 22 p.
8. Savinova L.F. Experimental work as a condition for the creation of the author's methodological system of the teacher. //Education. The science. Inno-vatsii: Southern Dimension, 2014. - №5. - with. 154-159.
9. Federal State Educational Standard of Preschool Education. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of October 17, 2013 No. 1155. Registered in the Ministry of the Russian Federation on November 14, 2013
10. Likhachev DS Teaches native land. // Bulletin of the union of local historians of Russia. - M., 1992. - №1. - p.7.
11. Alyabyeva T.K. Moral and moral aspect in the teaching of law // Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Jurisprudence. 2011. No 1. S. 37-43.

Использование бионических форм в процессе подготовки художников декоративно-прикладного искусства

Гаврицков Сергей Алексеевич,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры художественной обработки материалов, Институт строительства, архитектуры и искусства, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», zlatokuznec@mail.ru

Герасимова Антонина Анатольевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры художественной обработки материалов, Институт строительства, архитектуры и искусства, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

Каган-Розенцвейг Белла Львовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры художественной обработки материалов, Институт строительства, архитектуры и искусства, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»,

Статья посвящена актуальному и востребованному на сегодняшний день направлению – бионическому формообразованию изделий декоративно-прикладного искусства. Рассматривается процесс обучения студентов по направлению подготовки 54.03.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» практическому использованию принципов бионического формообразования при проектировании ювелирных изделий. Приведены примеры клаузур, проектов и выполненных работ в материале с использованием результатов учебной практики, в ходе которой студенты учатся использовать натурные зарисовки бионических форм в процессе проектирования изделий ДПИ.

Ключевые слова: бионика, бионическое формообразование, проектирование, ювелирное искусство, учебная практика, подготовка художников декоративно-прикладного искусства.

В образовательном процессе, при формировании профессиональных компетенций во время обучения по направлению подготовки 54.03.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» необходимо особое внимание уделять проектированию изделий декоративно-прикладного искусства, опираясь на актуальные принципы и тенденции развития культуры и искусства во взаимосвязи с современной наукой. Во время обучения с каждым последующим заданием поставленные перед студентом задачи усложняются. Для их реализации важно изучать историю ювелирного искусства, производить поиск источников и анализировать композиционные, формообразующие решения изделий. Для этого требуется не только свободно ориентироваться в исторических стилях, направлениях, традициях, но и тщательно отслеживать современные тенденции, представленные мировыми брендами. При тщательном анализе ювелирной продукции разных ценовых категорий, мы наблюдаем представленные современные изделия, выполненные в стилевом направлении бионика. [1]









Идеи бионических форм в искусстве не новы, но актуальны на сегодняшний день. В науке и искусстве уже давно встречаются ситуации, когда давно существующие явления только на определенном историческом этапе обретают свое название и полную сущностную характеристику. К таким явлениям относится «бионическое формообразование». Изучение истории показывает, что азы бионики были в искусстве уже у древних народов. Один раз зародившись, она никуда больше не исчезает, но проявляется по-разному и в разных объектах материальной культуры (Таблица 1).

Понятие бионического формообразования сначала стали использовать инженеры, затем архитекторы и дизайнеры. Формообразование – решающая стадия творчества; в его процессе закрепляются как функциональные характеристики объекта проектирования, так и его образное решение.

Сегодня повышенное внимание архитекторов, дизайнеров, художников к бионическому формообразованию объясняется следующими научно-техническими и социально-психологическими причинами:

- уровень развития производительных сил человечества, способный кардинально изменять окружающий мир и нарушать экологическое равновесие;
- жесткость уже созданной искусственной среды обитания человека;
- уровень развития современной научной мысли и техники, позволяющей по-иному взглянуть на окружающий мир.

Таблица 1
Использование бионических форм в различных исторических стилях

Исторический стиль	Ювелирное изделие	Особенности применения бионических форм
Древний Египет		Бионические формы обобщались до художественного образа и имели символическое значение. Сочетание бионических форм складывалось в целое повествование о смысле жизни и смерти
Древняя Греция		Использование реалистических бионических мотивов, отличающихся идеальной отточенностью декоративных форм и композиций, но не несущих никакого первичного семантического содержания, без мифологического осмысления
Средние века		Растительные и животные мотивы служили основой для фантастических и сказочных изображений. Символичность, динамика
Возрождение		Популярность тем животных, птиц, растений, использование природных материалов (жемчуга, раковин, перламутра) наравне с традиционными ювелирными материалами
Барокко		Важным элементом формообразования ювелирных изделий были мотивы цветочных композиций, сложные украшения, целиком составленные из цветов и листьев, которые выполнены из драгоценных камней, золота, серебра
Классицизм		В формах господствует ясность и гармоничность пропорций, спокойное равновесие частей. Стало ощущаться разделение предмета на его основные части. Материалу вернули его природные качества, подчеркивая его природную красоту
Модерн		Господство флореального направления Основным принципом становится воплощение в обтекаемых, пластичных формах эффекта динамичности, заимствованной у природы
Стимпанк		Заимствование природных форм с последующим наполнением действующими механизмами. Превращение живых существ в машины из будущего

Бионика как стилевое направление преобразовала интерьер, сломала традиционные представления о форме и конструкции практически всех его составных частей. Сегодня мы видим большое количество декоративных предметов интерьера, которые можно отнести к бионическому формообразованию.

Объекты дизайна и декоративно-прикладного искусства сегодня отображают образы живого мира, живых организмов, создавая удивительные образы, не свойственные прежним эпохам. Можно выделить несколько категорий, в которых наиболее часто встречается применение бионического формообразования: ювелирные украшения, мебель, светильники и арт-объекты. Примерами могут служить изделия таких фирм и авторов как:

- Студия NervousSystem (основана в 2007 году). Выпускает ювелирные украшения, в основе которых лежат идеи природных явлений и биологических процессов (кольца в форме кораллов, и имитирующие клеточный цикл браслеты);

- LisaJones, австралийский дизайнер в 2007 году выпустила коллекцию стульев «Symbiosis», в которой каждый стул представляет собой отражение одной из систем организма - нервной, кровеносной, выделительной, дыхательной;

- JenniferMcCurdy - художница, создающая изделия из фарфора, для которых характерна структурная сложность, необычность форм, взятая из форм кораллов, водорослей, медуз, движения волн и порывов ветра;

- ZahaHadid, которая вместе с PatrickSchumacher выпустила серию светильников AriaTransparent-Chandelier в 2016 году. За их основу была взята форма морских обитателей (медуза).

Из всего выше изложенного можно сделать вывод, что бионика - это одно из основных стилистических направлений рубежа XX-XXI века, которое активно проявляется в современной предметной культуре и которое должно найти свое место в процессе подготовки художника декоративно-прикладного искусства.

При подготовке бакалавров по направлению подготовки 54.03.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» учебным планом в конце 1 курса предусмотрена учебная практика по получению первичных профессиональных умений и навыков, в том числе первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности. После второго семестра студентами уже освоены основные методы проектирования, что позволяет им осознанно применить принципы бионики в процессе создания ювелирных изделий. Данный курс предполагает постепенное изучение принципов природного формообразования от натуральных зарисовок и изучения природных форм, до последующей стилизации и трансформации в изделие декоративно-прикладного искусства.

Бионическая практика направлена на развитие у студентов профессиональных знаний, методов творческого процесса формообразования изделий декоративно-прикладного искусства, основываясь на различных принципах бионического формообразования:

- метаморфический принцип формообразования любых бионических объектов (архитектурных, технических (предметных), графических) заключается в переносе внешних или внутренних качеств каких-либо природных форм или явлений на создаваемые дизайнером объекты. Метаморфический принцип в виде соединения нескольких природных начал в единую композицию содержит неисчерпаемый материал для творческого поиска новых форм, функций, образов во всех сферах искусства.

- символический принцип бионического формообразования используется при стилизации натуралистических природных объектов до знака. Символ - это образ с максимальной степенью обобщенности и выразительности, используется в ситуациях, когда нужно в очень лаконичной форме выразить широкий смысл. [3]

В результате изучения основ бионики у студентов формируется понимание принципов бионического проектирования и применения их в ювелирном искусстве.

Целью учебной практики является формирование профессиональных компетенций; подготовка специалистов, владеющих не только знаниями по технологии художественной обработки металла, но и способных в каждом конкретном случае, подобрать технические приемы и выбрать технологические цепочки для исполнения художественного изделия, адекватно передающего образ, заложенный в проекте.

К задачам дисциплины относится развитие навыков целенаправленного отбора зарисовок природных форм для декоративного обобщения, освоение особых форм декоративно-прикладного изображения в металле, развитие навыков перевода объемно-пространственного изображения в декоративно-плоскостное (Рисунок 1).

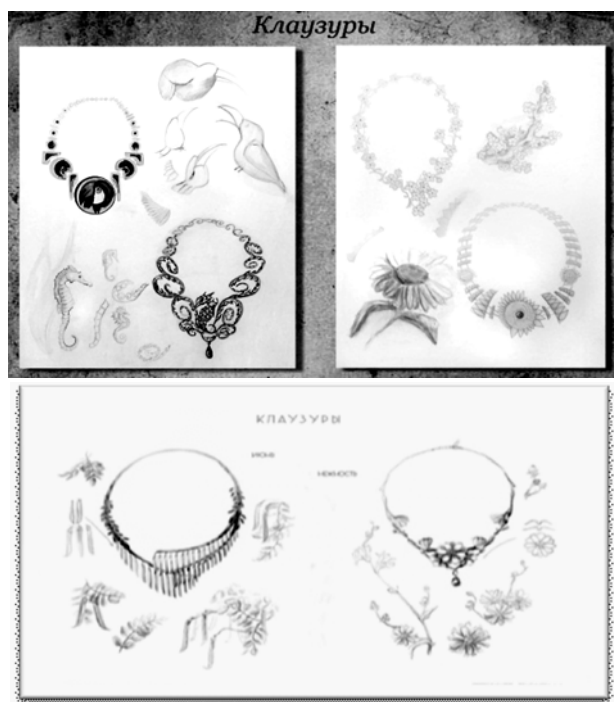


Рисунок 1. Бионическая практика. Руководитель Каган-Розенцвейг Б.Л.

Ход работы в процессе учебной практики выстроен последовательно: от эскизирования природных форм (кратковременные зарисовки фрагментов растений, групп растений, длительные композиционные зарисовки отдельных растений, групп растений, кратковременные зарисовки животных и насекомых) – к проектированию ювелирных изделий, с использованием принципов бионического формообразования (выполнение клаузур ювелирных изделий и сувениров).

Данный курс имеет основную направленность на такие дисциплины, как «Проектная деятельность», «Основы производственного мастерства» (выполнение проектируемых изделий в материале с выбором техник и технологических цепочек), «Пластическое моделирование», «Художественная керамика», «Художественная роспись», которые являются ведущими для данного направления подготовки. Практические задания практики дополняют основные задания, предлагаемые в рамках курсовых проектов в дисциплинах «Проектная деятельность», «Основы производственного мастерства». [5] Образуется тесная междисциплинарная связь, которая позволяет развить творческий потенциал будущего художника декоративно-прикладного искусства и проследить весь путь создания изделия: от эскизирования до реализации в материале (Рисунок 2).



«Проектная деятельность» - «Основы производственного мастерства»
Рисунок 2. Иллюстрация предметной взаимосвязи дисциплин Аксенова А. Рук. Герасимова А.А.

На сегодняшний день для бионического формообразования изделий декоративно-прикладного искусства характерны следующие особенности:

- единство бионического формообразования архитектуры, интерьера, предметного мира и ювелирных изделий;
- использование разнообразных форм микромира и макромира;
- наличие большого количество экспериментальных разработок, что свидетельствует о новой стадии стилистического направления бионического формообразования;
- использование новых технологий, материалов и способов их реализации.

Все эти тенденции можно найти в творческих, учебных, дипломных работах студентов (Рис. 3).



Минтагурова С.П. Серия арт-объектов «Seashell». Рук. Герасимова А.А.

Рисунок 3. Выпускная квалификационная работа, медь, опаловая эмаль, керамика, 2016 г.

Каждый художник черпает вдохновение из природы. Она источник естественных, красивых форм, текстур, фактур, цветовых сочетаний. Природа и культура человечества связаны между собой. В объектах декоративно-прикладного искусства образное решение изделия всегда очень важно и значимо. Задача проектировщика - найти такие композиционные и выразительные средства, чтобы добиться гармоничного сочетания образа, материалов и технологического выполнения изделия. Изучение флоры и фауны несет в себе источник вдохновения, расширяет творческий диапазон образов, материалов и возможностей, дает богатый потенциал современным художникам декоративно-прикладного искусства для творчества.

Литература

1. Волкова К.О., Герасимова А.А. Символическое значение морских мотивов в ювелирном искусстве. /Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: материалы 75-й международной научно-технической конференции. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2017. Т.1. С. 296-299.

2. Герасимова А.А. «Орнамент в декоративно-прикладном искусстве: учебно-методическое пособие / А.А. Герасимова, И.П. Кочеткова. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И.

Носова, 2017.- 199с. УДК 745/749 (075.8). ISBN 978-5-9967-0955-7

3. Герасимова А.А., Кочеткова И.П. Использование орнаментальных композиций в технике перегородчатой эмали на металле и керамике (Орнамент в изделиях декоративно-прикладного искусства) учебно-методическое пособие/ А.А. Герасимова, И.П. Кочеткова; ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова». – Магнитогорск: МГТУ, 2016. – 185 с.

4. Демьяненко Д.Ю., Гаврицков С.А. Исследование бионического формообразования ювелирных изделий // сб. материалов внутривузовской (очно-заочной) научно-практической конференции 15-16 мая 2018 г. «Творческое пространство образования» - Магнитогорск: МГТУ им. Г.И. Носова, 2018. С. 166-172.

5. Сборник рабочих программ по направлению подготовки 54.03.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие. / А.А. Герасимова, Б.Л. Каган-Розенцвейг, И.П. Кочеткова, О.О. Переседов; ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова». – Электрон. текстовые данн. (5,65 Мб) Магнитогорск: ФГБОУ ВО «МГТУ им.Г.И. Носова, 2018. – 1 электрон.опт. диск (CD-R). – AdobeReader8.0 и выше; CD/DVD-ROM дисковод; мышь. –Загл. с титул. экрана.

Bionic forms in the process of preparing artists of decorative art

Gavritskov S.A., Gerasimova A.A., Kagan-Rosenzweig B.L.

Nosov Magnitogorsk State Technical University, Institute of construction, architecture and art

The article is devoted to the actual and popular today direction-bionic shaping of products of decorative and applied art. The process of training students in the direction of training 54.03.02 «Arts and crafts and folk crafts» practical use of the principles of bionic shaping in the design of jewelry. Examples of Clausura, projects and work performed in the material using the results of educational practice, in which students learn to use sketches from nature bionic forms in the design process, products of DPI.

Key words: bionics, bionic shaping, design, jewelry art, educational practice, preparation of artists of arts and crafts.

References

1. Volkov K.O., Gerasimov A.A. The symbolic value of marine motifs in jewelry. / Actual problems of modern science, technology and education: materials of the 75th international scientific and technical conference. Magnitogorsk: Magnitogorsk Publishing House. state tech. un-that them. G.I. Nosov, 2017. V.1. Pp. 296-299.
2. Gerasimova A.A. "Ornament in decorative and applied art: a teaching aid / A.A. Gerasimova, I.P. Kochetkova. - Magnitogorsk: Magnitogorsk Publishing House. state tech. un-that them. G.I. Nosov, 2017.- 199s.
3. Gerasimova A.A., Kochetkova I.P. The use of ornamental compositions in the technique of cloisonne enamel on metal and ceramics (Ornament in articles of decorative and applied art) study guide / A.A. Gerasimova, I.P. Kochetkova; FGBOU VPO "Magnitogorsk State Technical University. G.I. Nosov ". - Magnitogorsk: MSTU, 2016. - 185 p.
4. Demyanenko D.Yu., Gavritskov S.A. The study of bionic shaping jewelry. materials of intra-university (internally-correspondence) scientific-practical conference on May 15-16, 2018. "Creative Education Space" - Magnitogorsk: MSTU. G.I. Nosova, 2018. p. 166-172.
5. Collection of work programs in the direction of training 54.03.02 "Decorative and applied arts and folk crafts" [Electronic resource]: teaching guide. / A.A. Gerasimova, B.L. Kagan-Rosenzweig, I.P. Kochetkova, O.O. Perezedov; FSBEI HE "Magnitogorsk State Technical University. G.I. Nosov ". - Electron. text data (5.65 MB) Magnitogorsk: MGТУ im.G.I. Nosova, 2018. - 1 electron. disk (cd-r). - AdobeReader8.0 and higher; CD / DVD-ROM drive; mouse. –Title with title. screen.

Смешанное обучение иностранному (немецкому) языку в условиях индивидуализации образовательного процесса

Дубив Надежда Викторовна,

к.пед.н., доцент кафедры немецкой филологии, Директор центра российско-немецкого сотрудничества им. Георга Вильгельма Стеллера, Тюменский государственный университет, n.v.dubiv@utmn.ru

Кантышева Надежда Геннадьевна,

к.ф.н., доцент кафедры немецкой филологии, Тюменский государственный университет, n.g.kantysheva@utmn.ru

В связи с построением образовательного процесса в Тюменском государственном университете с учетом индивидуализации, актуальным становится использование технологии смешанного обучения при изучении иностранных языков. Смешанное обучение представляет собой комбинирование традиционного обучения с обучением при помощи виртуальной платформы, что позволяет студентам выполнять задания более эффективно, а также способствует формированию самостоятельной организации деятельности.

Ключевые слова: смешанное обучение, иностранный язык (немецкий), учебная платформа, преподаватели немецкого языка, индивидуализация образовательного процесса, педагогическое моделирование

В связи с построением образовательного процесса в Тюменском государственном университете с учетом индивидуализации, студенты трех Институтов ТюмГУ (Социально-гуманитарный институт, Институт химии, Институт педагогики и психологии) получили возможность самостоятельно формировать свой учебный план (5). Дисциплина иностранный язык выбиралась студентами разных направлений. Следует отметить, что многие студенты пришли в вуз с низким уровнем владения иностранным языком. На дисциплину предусмотрено 54 часа аудиторной работы и большая доля самостоятельной работы. Становится очевидным, что невозможно научить студентов необходимым навыкам владения языком, используя только традиционные методы. Основной тенденцией развития современной образовательной системы является ориентация на реализацию дидактического потенциала компьютерных технологий, что подразумевает Концепция модернизации российского образования на период до 2020. Это предусматривает обязательное использование информационных технологий в образовательном процессе. Учитывая названные факторы, это потребовало от преподавателей всех институтов, реализующих дисциплину «иностранному языку» перестроить традиционный образовательный процесс. Одним из возможных решений стало использование смешанного формата обучения (Blended Learning). «Смешанное обучение — совмещение онлайн- и очного обучения» (4). Как отмечает А. М. Евсеева, смешанное обучение «представляет собой рациональное сочетание традиционной и электронной форм обучения, что позволяет использовать их самые сильные стороны и минимизировать слабые» (1).

Но существуют сложности при переходе на смешанную модель обучения, так как многие преподаватели не владеют достаточным уровнем информационно-коммуникационной компетенцией, которая бы позволила им применять задания на основе учебной платформы.

Но преподаватели кафедры немецкой филологии Тюменского государственного университета имеют хорошую теоретическую и методическую базу дистанционного и смешанного обучения. Виртуальная учебная платформа кафедры немецкой филологии, поддерживающая учебный процесс, существует с 2011 года. Целью создания платформы являлось овладение студентами частью программного материала дисциплины, так препода-

даватели решали задачу организации самостоятельной работы студентов. На данный момент виртуальная платформа насчитывает около 45 учебных классов и 600 пользователей и помогла уже нескольким поколениям выпускников отделения лингвистики освоить не только лингводидактические дисциплины, но и современные информационные технологии.

В рамках гранта Благотворительного фонда В. Потанина преподаватели кафедры немецкой филологии провели на платформе Moodle курс повышения квалификации «Smart Class» в формате Blended Learning. Участниками курса стали преподаватели ТюмГУ. В течение месяца они внедряли в процесс обучения современных образовательных технологий. Курс был посвящен двум современным разработкам: созданию виртуальных учебных классов в среде дистанционного обучения Moodle и технологии BYOD (Bring your own device) – использованию мобильных устройств студентов в учебном процессе.

Также преподаватели кафедры немецкой филологии являлись участниками гранта на реализацию проекта Темпус 544161-TEMPUS-1-2013-1-UK-TEMPUS-JPCR Aston University — «Совершенствование преподавания европейских языков на основе внедрения онлайн-технологий в подготовку учителей» (2013-2016). Проект Темпус «Совершенствование преподавания европейских языков на основе внедрения онлайн-технологий в подготовку учителей» был нацелен на повышение потенциала университетов-партнеров, осуществляющих подготовку преподавателей европейских языков, в частности, на усиление взаимосвязи между средним и высшим образованием, путем разработки и внедрения основанной на онлайн-технологиях и Европейской системе переводных зачетных единиц магистерской программы подготовки учителей иностранных языков.

Благодаря потенциалу кафедры немецкой филологии все курсы практического иностранного языка с 2017 года были разработаны с учетом принципов смешанного обучения. При методической поддержке преподавателей кафедры немецкой филологии, преподаватели других дисциплин стали внедрять в образовательный процесс технологию смешанного обучения.

Для реализации учебных программ была выбрана учебная платформа Moodle - модульно-объектно-ориентированная динамическая учебная среда. Возможно использовать также готовые методические разработки иностранных издательств или организаций, занимающихся продвижением иностранного языка. Так, Гете-институт предлагает готовые модули программы «Учим обучать немецкому» (Deutsch lehren lernen). В основе DLL лежат актуальные исследования в области преподавания немецкого языка как иностранного и инновационный подход к подготовке, переподготовке и повышению квалификации учителей и преподавателей немецкого языка – исследование через деятельность (6). Также возможно разработать авторский курс, ориентированный на конкретную рабочую программу и целевую группу, что явилось

важным шагом при переходе на индивидуальную образовательную траекторию для Тюменского государственного университета. Многие преподаватели разработали ряд авторских курсов (элективов). На сегодняшний день преподаватели ТюмГУ разработали 75 элективов, в том числе более 15 по иностранным языкам. Как отмечают преподаватели иностранного языка, работающие на платформе, педагогическое онлайн-моделирование позволяет уменьшить разрыв в разном уровне владения иностранным языком между студентами за счет индивидуального подхода.

Мельченкова Н.В. рассматривает психологические критерии оценки эффективности обучения, которые могут быть сформированы следующим образом в процессе смешанного обучения: «1) используемые в учебном процессе элементы дистанционного обучения способствуют развитию самостоятельности и саморегуляции, так как студенты должны сами планировать свою деятельность, определять цели обучения; 2) использование программного обеспечения позволяет повысить уровень мотивации студентов, так как они сами определяют скорость и темп своей работы с учебным материалом и чувствуют собственную ответственность за результат; 3) использование ИОТ способствует повышению активности, самостоятельности студентов при работе с материалом, а также развивает творческое отношение к процессу учебы, поскольку позволяет сделать процесс обучения английскому языку мобильным, адаптировать его под потребности каждого студента, учитывая его уровень знаний, а также скорость и способ усвоения информации; 4) возможность доступа к необходимым материалам через сеть Интернет позволяет работать с профессионально-направленными источниками для получения необходимой информации, что делает процесс обучения удобным и знакомым, а также способствует повышению уровня мотивации» (3).

Апробация показала, что смешанное обучение является эффективным средством формирования лингводидактических компетенций обучающихся, способствующим не только совершенствованию навыков устной и письменной коммуникации на немецком языке, но и расширению методического репертуара будущих преподавателей. В процессе обучения студенты овладевают профессиональными умениями и мотивированной готовностью к профессионально-педагогической деятельности по обучению иностранному языку в школе. Это происходит благодаря овладению коммуникативной культурой: речевыми умениями, умениями восприятия и умениями взаимодействия с участниками процесса обучения.

Формирование коммуникативной компетенции в таком формате отвечает требованиям модернизации профессионального обучения в онлайн-пространстве.

Использование смешанного обучения в учебном процессе по иностранному языку позволяет решать задачи, важные не только для преподавателей, но и для студентов.

С помощью педагогического онлайн-моделирования преподаватели могут создать основу для исследования особенностей формирования профессионально-ориентированной среды в обучающей среде. Это может способствовать дальнейшей разработке теории функционирования дистанционного обучающего пространства. С другой стороны, у студентов сформируются необходимые навыки, заявленные в курсе, которые в дальнейшем определяют эффективность в профессиональной деятельности. В разработанных курсах закладываются основы коммуникативной и социальной компетентности, формируется специфическое профессиональное мышление.

Литература

1. Евсеева А. М. Смешанное обучение как форма организации учебного процесса по иностранному языку в техническом вузе // *Современные проблемы науки и образования*. 2014. № 6. С. 2–3.
2. Кантышева Н.Г., Соловьева И.В. Формирование языковой личности студентов в профессионально ориентированной среде: опыт разработки программы магистратуры в тюменском государственном университете. *Вестник Воронежского государственного университета*. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. № 3. С. 147-152.
3. Мельченкова Н.В. Использование смешанного обучения иностранному языку в неязыковом вузе для повышения эффективности учебного процесса. *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*, т.17, №1 (5) 2015.
4. Reay J. Blended learning — a fusion for the future [Журнал] // *Knowledge Management Review*, 2001.
5. <https://www.utmn.ru/presse/novosti/obrazovanie/609966/>
6. <https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/dll.html>

Blended learning in teaching foreign language (german) within the frameworks of individual learning tracks

Dubiv N.V., Kantysheva N.G.

Tyumen State University

Due to the fact that the system of individual learning tracks is being implemented in the University of Tyumen today, it has become relevant to use technologies of blended learning in teaching foreign languages. Blended learning is the combination of traditional comprehensive learning with the one on the virtual platform. This combination allows students to work more efficiently and also develop their independence and self-maintained activity.

Key words: blended learning, foreign language (German), educational platform, teachers of German, individualization of education, pedagogical modeling.

References

1. Evseeva A. M. Blended learning as a form of organization of the educational process in a foreign language in a technical college // *Modern problems of science and education*. 2014. No. 6. P. 2–3.
2. Kantysheva N.G., Solovyova I.V. Formation of the linguistic identity of students in a professionally oriented environment: the experience of developing a master's program at Tyumen State University. *Bulletin of the Voronezh State University*. Series: Linguistics and Intercultural Communication. 2017. No. 3. P. 147-152.
3. Melchenkova N.V. The use of blended learning a foreign language in a non-linguistic university to improve the efficiency of the educational process. *Proceedings of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, Vol.17, # 1 (5) 2015.
4. Reay J. Blended learning - a fusion for the future [Journal] // *Knowledge Management Review*, 2001.
5. <https://www.utmn.ru/presse/novosti/obrazovanie/609966/>
6. <https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/dll.html>

Интенсификация процесса обучения русскому языку учащихся из Вьетнама с помощью введения балльно-рейтинговой системы

Иванова Елена Владимировна

кандидат педагогических наук, старший преподаватель, кафедра русского языка для иностранных граждан, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), eivanova53@mail.ru

Кременецкая Людмила Сергеевна

кандидат педагогических наук, старший преподаватель, кафедра русского языка для иностранных граждан, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), kremenetskaya.l@mail.ru

В данной статье рассматривается процесс интенсификации процесса обучения учащихся из Вьетнама русскому языку. Одним из способов сделать обучение более эффективным - введение балльно-рейтинговой системы для контроля знаний учащихся, которая будет включать в себя контрольные мероприятия, мотивирующие их активнее и эффективнее работать на занятиях по русскому языку в целях повышения итогового балла, и как результат, совершенствования коммуникативных навыков.

Ключевые слова: вьетнамские учащиеся, довузовская подготовка, обучение русскому языку как иностранному, интенсификация процесса обучения, балльно-рейтинговая система.

Эффективная система довузовской подготовки занимает важнейшее место между средней и высшей школами и ставит своей целью подготовку иностранных учащихся к поступлению и обучению в российских вузах. В данной ситуации русский язык становится системообразующей дисциплиной, поскольку на этом языке иностранные учащиеся осваивают выбранные образовательные программы, а перед преподавателями стоит задача помочь им овладеть русским языком во всех сферах общения (социально-бытовой, социально-культурной и учебно-профессиональной) и сформировать основы коммуникативной компетенции, обеспечивающей успешное общение в рамках избранной специальности, чтения учебной литературы, успешной сдачи экзаменов, общения с преподавателями и другими студентами в разнообразных актуальных для них ситуациях [7; 80-83].

Таким образом, необходимым становится постоянный поиск путей оптимизации процесса обучения иностранных учащихся русскому языку и постоянное обновление методического обеспечения учебного процесса вследствие перехода к более концентрированным формам изложения учебного материала и постоянному индивидуальному консультированию учащихся. Именно поэтому сегодня в российских университетах проявляется повышенный интерес к новым формам организации учебного процесса.

При обучении иностранных учащихся на этапе довузовской подготовки особое значение приобретает учет национальной характеристики учащегося. Крайне острой также в настоящее время становится необходимость учета типологических особенностей их родного языка и их психофизиологических особенностей, специфики мыслительно-речевой деятельности (в способе получения, переработки и использования информации, проявления умственных, интеллектуальных, психологических способностей), так как эти факторы оказывают сильное влияние на процесс обучения.

Итак, целью обучения на подготовительном факультете является подготовка иностранных учащихся к успешному функционированию в учебно-профессиональной деятельности, где они будут иметь интерес к обучению, изучению русского язы-

ка и языка специальности; хорошо представлять будущую специальность; иметь высокую степень самоорганизации и получать удовлетворение от получения профессионально значимой информации; владеть навыками самостоятельной работы и решения учебно-профессиональных задач. Именно поэтому администрация университетов и преподаватели должны стремиться к созданию таких условий обучения, в которых все вышеперечисленные компоненты могут быть максимально развиты.

Одним из способов интенсифицировать процесс обучения и мотивировать иностранных учащихся активнее работать на занятиях по русскому языку и добиться более высоких результатов при изучении русского языка нам представляется введение на этапе довузовской подготовки балльно-рейтинговой системы оценивания образовательной деятельности учащихся (БРС), которая разрабатывается в соответствии с Федеральным законом № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и в соответствии с Уставом образовательного учреждения [10; 506-509].

Данная система представляет собой сложную многофакторную модель, параметры которой зависят от взаимодействия всех участников учебного процесса. Помимо привычной системы оценивания знаний, БРС устанавливает общий порядок оценивания результатов обучения учащегося по русскому языку и является гибким и эффективным средством ранжирования обучающихся (составления рейтинга успеваемости) по результатам их учебной деятельности в дополнение к экзамену, БРС также увеличивает соревновательность в учебном процессе и стимулирует учащихся к достижению более высоких результатов, так как ставит своей целью непрерывную мотивацию и комплексную оценку качества учебной работы учащихся при освоении образовательной программы. БРС должна включать в себя набор любых заданий (в том числе творческих) с учетом особенностей конкретного контингента, с помощью которых преподаватель активизирует потенциальные возможности учащихся, мотивирует их говорить по-русски и активнее работать на занятиях, в зависимости от целей и задач обучения и в соответствии с рабочей программой [6; 36-44]. Преподаватели определяют количество и формы мероприятий текущего контроля и промежуточной аттестации по русскому языку, распределяют баллы по видам и уровню сложности этих мероприятий, разрабатывают критерии и шкалу оценивания качества выполнения предложенных заданий.

Как отмечалось выше, главной целью введения БРС является повышение мотивации учащихся путем более высокой дифференциации оценки их учебной работы, активизация их деятельности при самостоятельной работе и повышение уровня организации учебного процесса. Общий уровень овладения учащимися русским языком может оцениваться, предположим, по 100-балльной шкале: сумма семестрового балла, который демонстрирует качество работы учащегося в течение семестра

(50 баллов за зачет или экзамен) и частично (50 баллов) состоит из рейтингового балла, который учащийся набирает до экзаменационной сессии, выполняя предложенные преподавателем задания, сроки которой предусмотрены учебным планом. Данная система позволяет учащемуся контролировать свои результаты в течение всего учебного года и иметь возможность дополнительно сдавать свои работы. Важно отметить, что сроки сдачи контрольных материалов устанавливаются преподавателем и утверждаются заведующим кафедрой. Очень важно, чтобы учащиеся познакомились с планируемой системой оценки их знаний в начале учебного года, так как это позволит им более осознанно участвовать в учебном процессе и контролировать свои результаты.

Если предположить, что учебный план предусматривает сдачу экзамена в конце каждого семестра в качестве вида итоговой аттестации, тогда минимально требуемый балл по русскому языку для получения допуска к сдаче экзамена - 35 (то есть учащиеся должны набрать его в течение семестра, выполнив задания, предложенные преподавателем (проекты, контрольные работы, презентации и т.д.), а максимальный - 50. Тогда минимальный балл, который учащийся должен получить на экзамене - 16. В результате итоговый балл, представляющий собой сумму семестрового рейтингового балла и балла, полученного на экзамене, переводится в оценку по шкале перевода (таблица 1).

Таблица 1

Итоговый балл	Оценка
85-100	«5» - отлично
70-84	«4» - хорошо
51-69	«3» - удовлетворительно
0-50	«2» - неудовлетворительно

Важно отметить, что если учащийся не принял участие в контрольных мероприятиях по уважительной причине и имеет подтверждающий это документ, ему необходимо предоставить возможность сдать работы преподавателю в согласованный с ним срок (без начисления за это штрафных баллов). Если же у учащегося нет уважительной причины, по которой он не смог принять участие в контрольных мероприятиях или не смог набрать баллов, достаточных для получения аттестации, он должен иметь возможность добрать баллы в течение сессии до минимального балла (51 балл) в дни, назначенные кафедрой или преподавателем.

На наш взгляд, подобная система оценки знаний поможет также повысить посещаемость учащимися занятий (что особенно актуально в середине второго семестра, когда у большинства учащихся прослеживается тенденция к снижению общей успеваемости и посещаемости, что объясняется общей психической и физической усталостью), а также облегчить и ускорить процесс адаптации учащихся, задавая темп обучения и контролируя своевременность прохождения рубежных контрольных мероприятий. Важно помнить, что многие задания, включенные в учебный план,

должны быть основаны на моделировании социального взаимодействия в малой группе в ходе учебного процесса и направлены на актуализацию и проявление творческих потребностей, интересов и потенциальных возможностей учащихся. Выполнение подобных заданий позволяет учащимся видеть практическую пользу от изучения иностранного языка, следствием чего является повышение интереса к предмету, а значит, способствует возрастанию коммуникативной компетенции учащихся [3; 99-103].

Очень важным нам также представляется тот факт, что введение БРС также существенным образом изменяет и интенсифицирует работу преподавателей, побуждая их к постоянному самосовершенствованию и самообучению, так как каждому контингенту требуется специфический набор заданий.

Практика обучения иностранных граждан в вузах России показывает, что очень много учащихся приезжает к нам из Вьетнама, а продолжающееся позитивное развитие отношений между нашими странами, интенсивные контакты на самых разных уровнях диктуют необходимость подготовки большого количества специалистов, владеющих русским языком. Именно поэтому нам представляется крайне важным, чтобы преподаватели, работающие с этими учащимися, знали о предполагаемых трудностях и учитывали это при определении набора заданий для контроля успеваемости в течение семестра.

Основные проблемы вьетнамских учащихся при изучении русского языка заключаются, прежде всего, в трудностях аудирования и говорения (например, понимание на слух и быстрое произнесение количественных числительных, выделение из контекста звучащей речи нового слова, особенно термина и т.д. [9; 8-10]. Своеобразие исторического, социально-политического, экономического и культурного развития Вьетнама оказало очень большое влияние на формирование психологии этого народа. К числу основных черт вьетнамцев можно отнести трудолюбие, терпеливость, упорство, настойчивость, спокойствие, скромность, ответственность, именно поэтому вьетнамцы способны добиться высоких результатов в любом виде деятельности [5; 26-31]. Преподавателям, работающим с этими учащимися, следует знать, что вьетнамский язык является изолирующим слоговым, тональным языком (из-за чего вьетнамцы не могут говорить шепотом), он характеризуется отсутствием словоизменения и наличием аналитических форм. Категории рода, падежа, числа и видо-временная система во вьетнамском языке отсутствуют, следовательно, наличие этих категорий в русском языке часто становится причиной возникновения трудностей у учащихся. Именные и глагольные грамматические категории выражаются во вьетнамском языке с помощью служебных слов (например, местоимение+глагол(инфинитив)+наречие времени (вчера-сегодня-завтра)). В языке имеются предлоги, а послелоги отсутствуют. Порядок слов в простом

предложении частично совпадает с русским языком, но глагол и вопросительные слова (что, как, где и др.) могут находиться в конце предложения, а прилагательное обычно следует за существительным, что необычно для русского языка (например, вьетнамский учащийся может сказать: «Я кофе черный не люблю»). Словарный состав вьетнамского языка включает в себя значительное число заимствований из китайского (до 60 %) [1; 20-196]. Основные фонетические трудности при работе с вьетнамскими учащимися проявляются в произношении звуков Р, Щ, З, Ы и т.д. Кроме того, вьетнамцы часто не различают шипящие звуки и вставляют гласные в слоговые модели с постепенным наращиванием согласных звуков, различных по месту и способу образования, что объясняется наличием во вьетнамском языке тенденции к открытому слогу [8; 464-468].

Как показывает практика, учащиеся из Вьетнама испытывают большие трудности с рефлексивными глаголами, т.к. в их языке подобного феномена просто нет. Феномен падежа так и остается для вьетнамских учащихся явлением совершенно непонятным, поэтому их следует научить лишь тому, что при ответе на определенный вопрос им необходимо просто соответствующим образом поменять окончания. Еще одну трудность, бесспорно, вызывает категория вида глагола, многообразии приставок и отсутствие логической связи между их употреблением и видовой принадлежностью. Важно также обратить внимание и на культурные различия, из-за которых простейшие вопросы по содержанию прочитанного текста ставят учащихся в тупик. Именно поэтому в процессе обучения следует регулярно обращаться к вопросам культуры и традиций Вьетнама и России, тогда процесс обучения русскому языку станет еще и диалогом культур и поможет учащимся и преподавателю лучше понимать друг друга.

Важно помнить, что традиционный для вьетнамцев грамматический принцип подачи материала грозит забвением коммуникативного принципа, в результате чего учащийся вне языковой среды не может преодолеть языковой барьер и выходит из стен университета без навыков общения или с очень ограниченными коммуникативными возможностями. При этом следует учитывать и психологические особенности вьетнамских учащихся, которые в целом менее коммуникативны и раскованы. Именно поэтому им необходимо большое количество коммуникативных упражнений, проектная деятельность и активное использование ролевых игр. Пересказ также представляет для учащихся большую трудность. Им зачастую проще выучить текст наизусть, а не выделять основную информацию и самостоятельно строить предложения [4; 53-56].

Кроме того, часто одной из возникающих у учащихся проблем становится незнание страны и культуры изучаемого языка, что приводит к тому, что выпускники теряются, попав в языковую среду, и часто не могут понять, о чем идет речь, зная все слова по отдельности. Таким образом, следует помнить, что

формирование языковой личности, способной мыслить и говорить на изучаемом языке, происходит на основе системы упражнений по обучению продуцированию речи. Различные формы внеаудиторной работы (такие как участие в конкурсах, олимпиадах, конференциях, вечерах землячеств и экскурсиях) дают учащимся возможность использовать полученные на занятиях по русскому языку знания, а также мотивируют их демонстрировать уровень своей речевой культуры [2; 84-88].

Итак, одним из способов повышения эффективности обучения русскому языку учащихся из Вьетнама в российских вузах на этапе довузовской подготовки является разработка индивидуальных образовательных маршрутов и усовершенствование методической базы. В связи с вышесказанным, нам представляется необходимым продолжить поиски путей интенсификации процесса обучения вьетнамских учащихся, изучающих русский язык и возможностей мотивировать их вступить в общение и чувствовать себя более комфортно, общаясь с россиянами.

Подводя итоги, следует сказать, что именно введение БРС стимулирует учащихся к освоению различных способов поиска и сбора информации, методов ее аналитического осмысления с целью получения новых знаний (подготовка докладов, проекты и т.д.) и может способствовать повышению эффективности обучения вьетнамских учащихся русскому языку и развитию коммуникативных навыков, так как помогает раскрыть их потенциальные возможности, стимулировать творческую активность и мотивирует их добиваться больших успехов в изучении языка, на котором им предстоит получить высшее образование.

Литература

1. Быстров И.С., Нгуен Тай Кан, Станкевич Н.В. Грамматика вьетнамского языка. - Л.: ЛГУ, 1975. - 227с.
2. Вильданова Н.Г. Межкультурное общение как фактор формирования языковой личности студента технического вуза. // Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан: сб. материалов Международной научно-практической конференции «Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан» - М.: МАДИ, 2010. - С. 84-88.
3. Воронина Н.А. Использование метода проектов в процессе обучения русскому языку как иностранному. // Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан: сб. материалов Международной научно-практической конференции «Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан» - М.: МАДИ, 2010. - С. 99-103.
4. Кременецкая Л.С., Никишина Ю.В. Вопросы обучения русскому языку вьетнамских учащихся во внеязыковой среде // Международное образование и сотрудничество. - М.: МАДИ, 2016. - С. 53-57.
5. Крысько В.Г. Этническая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 320с.

6. Лагун И.М., Зайцева Т. В., Самсонова Г.Т., Хвалина Е.А. Применение рейтинговой системы при обучении иностранных учащихся. // Международное образование в начале XXI века: сб. научных трудов. Часть 1. - М.: ТехПолиграфЦентр, 2005. - С. 36-44.

7. Ременцов А.Н., Иванова Е.В. К вопросу интенсификации процесса обучения учащихся из Вьетнама // Alma mater (Вестник высшей школы). - М.: АЛМАВЕСТ, 2014. - № 10. - С. 80-83.

8. Тимофеева И.М., Нгуен Нгок Ха. Технологии обучения говорению вьетнамских учащихся (из опыта преподавания русского языка во Вьетнаме).

// Международное образование и сотрудничество. Сборник материалов V международной научно-практической конференции «Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан». - М.: МАДИ, 2017 - С. 506-509.

9. Хоанг Тхи Тху. Содержание и структура учебника русского языка для вьетнамских студентов-филологов (начальный этап): Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.02. - Москва, 2005. - 19с.

10. Шеина О.А., Седова Н.В. Балльно-рейтинговая система в оценке образовательной деятельности иностранных слушателей подготовительных отделений // Международное образование и сотрудничество. Сборник материалов V международной научно-практической конференции «Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан». - М.: МАДИ, 2017 - С. 506-509.

Intensification of the process of teaching Russian to Vietnamese students with the help of a credit-based scoring system

Ivanova E.V., Kremenetskaya L.S.

Moscow automobile and road construction state technical university (MADI)

This article concerns the process of intensifying the teaching Russian language to Vietnamese students. One of the best ways to make teaching more effective and to motivate students from Vietnam to work more actively and effectively during Russian language lessons would be to introduce a credit-based scoring system to control students' knowledge. This system will contain tests and tasks, which will motivate students to work harder in order to increase their final grade. It will also stimulate development of the students' communication skills.

Key words: Vietnamese students, pre-university training, teaching Russian as a foreign language, intensification of teaching process, credit-based scoring system.

References

1. Bystrov I.S., Nguen Tai Kan, Stankevich N.V. The grammar of the Vietnamese language. - Leningrad: LSU, 1975. - 227s.
2. Vildanova N.G. Intercultural communication as a factor in the formation of the language personality of a technical college student. // Professionally directed training of the Russian language for foreign citizens: Sat. materials of the International Scientific and Practical Conference "Professionally directed teaching of the Russian language to foreign citizens" - Moscow: MADI, 2010. - P. 84-88.
3. Voronin N.A. Using the project method in the process of learning Russian as a foreign language. // Professionally directed training of the Russian language for foreign citizens: Sat. of the materials of the International Scientific and Practical Conference "Professionally directed instruction in the Russian language of foreign citizens" - Moscow: MADI, 2010. - P. 99-103.
4. Kremenetskaya L.S., Nikishina Yu.V. Issues of learning Russian for Vietnamese students in an extra-linguistic environment // International education and cooperation. - M.: MADI, 2016. - p. 53-57.

5. Krysko V.G. Ethnic Psychology: Studies. allowance for stud. higher studies. institutions. - M. : Publishing Center "Academy", 2002. - 320s.
6. Lagun I.M., Zaitseva T.V., Samsonova G.T., Khvalina E.A. The use of a rating system for teaching foreign students. // International education at the beginning of the XXI century: Sat. scientific papers. Part 1. - M.: TechPoligraph Center, 2005. - P. 36-44.
7. Rementsov A.N., Ivanova E.V. To the question of the intensification of the learning process of students from Vietnam // Alma mater (Herald of Higher Education). - M.: ALMAVEST, 2014. - № 10. - p. 80-83.
8. Timofeev IM, Nguyen Ngoc Ha. Technologies of teaching Vietnamese students speaking (from the experience of teaching Russian in Vietnam). // International education and cooperation. Collection of materials of the V International Scientific and Practical Conference "Professionally directed Russian language teaching for foreign citizens." - M.: MAD1, 2017 - p. 506-509.
9. Hoang Thi Thu. Content and structure of the Russian textbook for Vietnamese philological students (initial stage): Author's abstract. dis. on the competition scholarly step. Cand. ped. Sciences: 13.00.02. - Moscow, 2005. - 19c.
10. Sheina O.A., Sedova N.V. Point-rating system in assessing the educational activities of foreign students of preparatory departments // International education and cooperation. Collection of materials of the V International Scientific and Practical Conference "Professionally directed Russian language teaching for foreign citizens." - M.: MAD1, 2017 - p. 506-509.

Педагогическая модель мастера – консультанта по ремонту автомобилей

Копылов Сергей Николаевич,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры энергетике и транспорта, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», kopylov_78@mail.ru.

Полюяков Сергей Валерьевич,

магистрант, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»

В статье рассмотрено значение автомобильного транспорта в развитие экономики страны, а также указано о возросшей роли специалистов в области обслуживания и ремонта автомобилей. Приведены основные функции мастера – консультанта по ремонту автомобилей. Указаны результаты анкетирования клиентов автомобильного центра. Была определена неудовлетворенность работой мастеров–консультантов. С целью устранения данного недостатка предлагается реализация модели мастера–консультанта по ремонту автомобилей через повышение квалификации. В статье приведено примерное содержание программы повышения квалификации мастеров-консультантов по ремонту автомобилей.

Ключевые слова: автомобиль, автомобильный центр, техническое обслуживание, ремонт автомобилей, мастер – консультант, анкетирование клиентов, модель, моделирование, дидактика, повышение квалификации.

В современных условиях развития экономики в России автомобильный транспорт является основным видом внутреннего транспорта и ключевым элементом транспортной системы в обеспечении экономического роста и социального развития страны.

Массовая автомобилизация страны обеспечила возможность формирования значительного числа рабочих мест не только на предприятиях автотранспортного комплекса, но и в других обеспечивающих его деятельность отраслях экономики (автомобилестроение, металлургия, химическая промышленность, топливно-энергетический комплекс, торговля).

На всех этапах развития экономики транспорт обеспечивает потребности её отраслей и населения в оперативном перемещении грузов и пассажиров [1].

Автомобили в свою очередь систематически нуждаются в специальных обслуживаниях: уборке, мойке, очистке, заправки топливом, маслом и другими эксплуатационными материалами, контроле их технического состояния, проведения ряда профилактических и ремонтно-восстановительных работ, имеющих целью предупредить появления преждевременных отказов и неисправностей, а также восстановить утраченную работоспособность их агрегатов, узлов, деталей и систем.

Отдельные простейшие работы по обслуживанию автомобилей, такие как уборка, очистка кузова, кабины, мойка автомобиля и его заправка топливом и другими материалами, а также внешний технический контроль могут быть выполнены самими владельцами – водителями автомобилей. Однако ряд серьезных работ по обслуживанию автомобилей и восстановление утраченной работоспособности их агрегатов, узлов, деталей и систем, требующих использования средств технического контроля, специальных оборудования и инструментов, выполняются в специальных автообслуживающих предприятиях и мастерских, силами специально подготовленных для этого работников [2].

В связи с этим возрастают роль и количество специалистов, связанных с техническим обслуживанием и ремонтом автомобильного транспорта. При этом на смену традиционным узкоспециализированным профессиям приходят профессии широкого профиля, в которых сочетаются функции управления, регулирования и обслуживания механизированных и автоматизированных систем [3].

Система, главным назначением которой, является оказания всевозможных комплексных услуг

автомобилям в общедоступной форме, есть и автомобильный сервис.

В современном мире услугами автосервиса пользуются не только владельцы индивидуальных автомобилей, но и многочисленные фирмы, организации, в том числе автотранспортные предприятия, имеющие легковые, грузовые автомобили и автобусы, производственная база которых не обеспечивает или не приспособлена к обслуживанию собственных автомобилей своими силами [4].

Каждый автосервис заинтересован в увеличении числа активных клиентов. Для этого необходимо использовать следующие каналы воздействия:

- a привлекать новых клиентов;
- b повышать качество обслуживания клиентов.

В обществе с ограниченной ответственностью «Автомобильный центр на Маневровой» в городе Екатеринбург (далее ООО «АЦМ») такие задачи возлагаются на мастера-консультанта по ремонту автомобилей.

К основным функциям мастера-консультанта по ремонту автомобилей, в соответствии с должностной инструкцией ООО «АЦМ», относятся:

c общение с клиентами Центра, консультирование по вопросам технического обслуживания (ТО) и ремонта автомобиля;

d принятие заказов на ТО и ремонт автомобиля от клиентов;

e оформление документов на ТО и ремонт автомобиля;

f распределение работ по специализированным механикам (учитывая квалификацию) после прихода заявки от клиентов на ТО и ремонт автомобиля;

g контроль за полнотой и своевременностью выполненных работ;

h передача автомобиля после ТО и ремонта клиентам Центра.

Сегодня не достаточно исследованы обязанности и профессиональные компетенции мастеров-консультантов по ремонту автомобилей в дилерских центрах и автомобильных сервисах.

С этой целью ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (РГППУ) и ООО «АЦМ» было проведено опрос-анкетирование. Анкетирование проводилось среди клиентов ООО «АЦМ» и работников предприятий, занимающиеся непосредственным ТО и ремонтом автомобиля.

В опросе приняли участие более 230 респондентов, из которых 70 % составляют мужчины и 30 % женщины.

В рамках опроса было определено, что мастер-консультант плохо выстраивает взаимоотношения с клиентами.

Многие опрошенные 65 % отметили, что мастер-консультант не обладают способностями общения с клиентами, а именно:

i 58 % респондентов отметили, что мастер-консультант не рассказывает о планируемых мероприятиях и работах при техническом обслуживании и ремонте автомобиля;

j 63,5 % опрошенных указали, что мастер-консультант не предлагает различные варианты исполнения работ;

k 83,5 % указали на то, что мастер-консультант не сообщал об особенностях эксплуатации автомобиля различного класса после проведенного технического обслуживания и ремонта;

l 54 % отметили, что мастер-консультант не согласовывал с клиентами дополнительные виды работ при техническом обслуживании и ремонте;

m 49 % опрошенных сообщили, что с ними, как с клиентами центра, мастера-консультанты не обговаривали о возможном сроке и времени окончания работ при техническом обслуживании и ремонте автомобиля.

В целом все респонденты отметили, что работающие мастера-консультанты обладают достаточным уровнем сформированности компетенций. Они знают устройство обслуживаемых классов, типов и видов автомобилей. Но не всегда способны правильно определить возможные неисправности после общения с клиентами, и в ходе первичного осмотра автомобиля.

К тому же было отмечено, что мастера-консультанты обладают слабыми организаторскими и управленческими способностями.

С целью улучшения качества работы автомобильного сервиса, нами разработана модель мастера-консультанта по ремонту автомобиля (рис. 1).

Рассмотрим понятие «модель», которое используется во многих областях науки.

«Модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (процессу или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огульном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта» [5].

Особый интерес для нас представляет педагогическая модель, под которой понимаем деятельность обучающего по планированию параметров процесса обучения (целей, содержания, методов и средств обучения). Как учебный материал модели появились в глубокой древности для передачи информации в форме знаков и условных обозначений, схем и рисунков, которые заменяли собой реальные предметы. В учебном процессе модели применяются с момента возникновения классно-урочной системы образования. Подавляющее большинство созданных ныне педагогических моделей относятся к дидактическим.

Моделирование в дидактике успешно применяется для решения следующих важных задач:

- 1) оптимизация структуры учебного материала;
- 2) улучшение планирования учебного процесса;
- 3) управление познавательной деятельностью;
- 4) управление учебно-познавательным процессом;
- 5) диагностика, прогнозирование, проектирование обучения [5].

Бесспорный интерес для нас представляет моделирование профессиональной деятельности специалиста в области технического обслуживания и ремонта автомобиля. Оно включает две равновесные части:

п разработку модели профессиональной деятельности специалиста;

о реализация модели через разработку курсов повышения квалификации (проектирование учебного процесса) специалиста.

Основой для разработки модели мастера-консультанта (рис. 1) являются требования рынка труда, а именно постоянная неудовлетворенность клиентов, автомобильного сервиса работой мастеров-консультантов.

Проведенный нами анализ показывает, что современные автомобильные сервисы не предъявляют жестких требований к уровню квалификации работающих мастеров-консультантов. Но современный рынок услуг в области ТО и ремонта автомобиля предъявляет определенные требования к уровню компетентности таких специалистов.

Проведя анализ формируемых компетенций в рамках образовательных стандартов высшего и среднего профессионального образования, нами предлагаются образовательные программы, выпускники которых могут занимать должность мастеров-консультантов.

А проведенный опрос клиентов автомобильного сервиса, позволил нам определить требования к индивидуальным особенностям специалиста, к которым можно отнести: опрятный внешний вид, грамотную речь, открытость в общение и ряд других качеств.

Большое значение мы уделяем и индивидуальным качествам личности мастера.

На наш взгляд, в личности мастера-консультанта, прежде всего, выделяются наиболее важные черты, непосредственно определяющие мотивы его поступков и поведение в профессиональной деятельности: открытость, коммуникабельность, ответственность, пунктуальность, организованность, уверенность (табл. 1).

Таблица 1
Модель мастера-консультанта по ремонту автомобилей в ООО «Автомобильный Центр на Маневровой»

Требования рынка труда	
Руководство автомобильного сервиса	Клиенты автомобильного сервиса
Конкурентный специалист на рынке труда (Мастер-консультант по ремонту автомобилей)	
Требования к уровню профессиональной подготовки специалиста	
Основные образовательные программы	
Среднее профессиональное образование: квалификация техник	Высшее образование: бакалавриат
<ul style="list-style-type: none"> 23.02.02 «Автомобиле- и тракторостроение» 23.02.03 «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» 23.02.04 «Техническая эксплуатация подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и оборудования» 	<ul style="list-style-type: none"> 23.03.02 «Наземные транспортно-технологические комплексы» 23.03.03 «Эксплуатация транспортно-технологических машин»
Дополнительные образовательные программы профессий рабочих	
<ul style="list-style-type: none"> 11442 «Водитель автомобиля» 18511 «Слесарь по ремонту автомобилей» 18522 «Слесарь по ремонту дорожно-строительных машин и 	

тракторов»			
Общая характеристика профессии			
Необходимый уровень знаний и умений, связанных с приёмом автомобиля на ТО и ремонт			
Знания:		Умения:	
<ul style="list-style-type: none"> Электронного каталога запасных частей; Программы 1С: (предприятие); Федеральных законов в области обслуживания и ремонта автомобилей; Правил оказания услуг ТО и ремонта автомобилей; Первичные рабочие документы; Устройство автомобиля разного класса; Технологические процессы ТО и ремонта автомобиля; Технику безопасности и производственную санитарии при ТО и ремонте автомобиля 		<ul style="list-style-type: none"> Способность работать на персональном компьютере; Работа с первичными документами; Работа с программным обеспечением; Проведение первичной диагностики и внешнего осмотра во время приёма автомобиля по результатам обращения клиентов; Распределение автомобилей по постам и маршрутам ТО и ремонта. 	
Требования к индивидуальным особенностям специалиста			
Деловой этикет		Профессионально-важные качества	
Внешний вид:	Общение с клиентами и сотрудниками:	Личные качества:	Психологические качества:
<ul style="list-style-type: none"> Опрятность Аккуратность Честолюбие 	<ul style="list-style-type: none"> Грамотная и разборчивая речь Уверенное общение с клиентами 	<ul style="list-style-type: none"> Открытость Коммуникабельность Ответственность Пунктуальность Организованность Уверенность 	<ul style="list-style-type: none"> Устойчивость к стрессу Способность переключаться с одного объекта на другой
Оценка эффективности работы мастера-консультанта по ремонту автомобилей по критериям удовлетворенности клиентами ООО «АЦМ»			
Результат: Мастер-консультант по ремонту автомобилей соответствующий современным требованиям рынка труда			

Профессиональная направленность личности мастера-консультанта в зависимости от уровня и глубины её развития в деятельности человека внешне проявляется в различных формах: на низкой стадии развития – в форме влечения, желания, на более высокой ступени – в форме интереса, склонности, цели, идеала, убеждения [6].

Мы считаем, что современный специалист, занимающий должность мастера-консультанта по ремонту автомобилей, должен быть компетентным, обладать профессионально важными качествами, а также качествами, которые будут полезны при взаимодействии с клиентами автомобильного центра, а именно, должен обладать грамотной и разборчивой речью (табл. 2).

Таблица 2
Примерное содержание программы повышения квалификации мастеров-консультантов по ремонту автомобилей

№ п/п	Наименование темы	Количество часов
1.	Нормативно-правовое поле работы автомобильного сервиса.	4
2.	Основы трудового законодательства; должностные инструкции мастеров-консультантов.	3
3.	Основные трудовые функции мастеров-консультантов.	2
4.	Особенности приёма автомобиля на ТО и ремонт.	1
5.	Программное обеспечение в работе мастера-консультанта.	3
6.	Профессиональный внешний вид мастера-консультанта.	1
7.	Профессионально важные качества личности специалиста автомобильного центра.	2
8.	Деловой этикет в общение с клиентами.	2
9.	ИТОГО:	18

Основным дидактическим условием реализации модели мастера-консультанта по ремонту автомобилей, является разработка основного курса (табл. 1) переподготовки мастеров-консультантов, направленных на повышение уровня профессиональной квалификации с учётом вида и уровня их профессиональной компетентности, конкретных проблем, возникающих в профессиональной деятельности.

Таким образом, предложенная нами модель мастера-консультанта по ремонту автомобилей, на наш взгляд, позволит посредством решения ряда методико-педагогических задач осуществить процесс целенаправленной подготовки специалистов для автомобильных сервисов и дилерских центров, осуществляющих техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта.

Литература

1. Копылов С.Н. Автомобильные перевозки: учебное пособие для специальности 190631 «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» / С.Н. Копылов; Урал. гос. лесотехн. ун-т. Екатеринбург, 2011. 115 с.

2. Карагодин В.И. Ремонт автомобилей и двигателей: Учеб. для студ. сред. проф. учеб. заведений / В.И. Карагодин, Н.И. Митрохин. 2-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 496 с.

3. Копылов С.Н., Дорожкин Е.М., Тарасюк О.В. Моделирование процесса формирования профессиональных компетенций: монография / С.Н. Копылов, Е.М. Дорожкин, О.В. Тарасюк; LAP LAMBERT Academic Publishing; Германия, 2013. 110 с.

4. Автосервис и фирменное обслуживание автомобилей: краткий курс лекций для студентов IV курса направления подготовки 35.03.06 «Агроинженерия» / Сост.: И.Ю. Тюрин // ФГБОУ ВО «Саратовский ГАУ». Саратов, 2016. 137 с.

5. Копылов С.Н., Тарасюк О.В. Проектирование содержания общепрофессиональных дисциплин при формировании профессиональных компетенций студентов колледжа: теоретические и практические аспекты: монография / С.Н. Копылов, О.В. Тарасюк; Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2013. 336 с.

6. Копылов С.Н. Формирование профессиональных компетенций будущего специалиста / С.Н. Копылов, Е.М. Дорожкин // Педагогический журнал Башкортостана. 2011. № 22. С. 115-118.

Pedagogical model of the master - consultant for car repair

Kopilov S.N., Poluyaktov S.V.

Russian state vocation pedagogical university

The article discusses the importance of road transport in the development of the country's economy, and also points out the increased role of specialists in the field of car maintenance and repair. The main functions of the master - car repair consultant are given. The results of the survey of customers of the automotive center. Dissatisfaction with the work of master consultants was identified. In order to eliminate this drawback, it is proposed to implement the model of the master-consultant on car repairs through advanced training. The article presents the approximate content of the advanced training program for car repair consultants.

Keywords: car, car cent, maintenance, car repair, master - consultant, customer survey, model, modeling, didactics, advanced training.

References

1. Kopylov S.N. Automobile transportation: study guide for the specialty 190631 "Maintenance and repair of motor transport" / S.N. Kopylov; Ural state forestry un-t Ekaterinburg, 2011. 115 p.
2. Karagodin V.I. Car and engine repair: Proc. for stud. n prof. studies. institutions / V.I. Karagodin, N.I. Mitrokhin. 2nd ed., Sr. M.: Publishing Center "Academy", 2003. 496 p.
3. Kopylov S.N., Dorozhkin E.M., Tarasyuk O.V. Modeling the process of formation of professional competencies: monograph / S.N. Kopylov, E.M. Dorozhkin, O.V. Tarasyuk; LAP LAMBERT Academic Publishing; Germany, 2013. 110 p.
4. Car service and corporate car maintenance: a short course of lectures for students of the fourth year of the training direction March 35, 2006 "Agroengineering" / Comp.: I.Yu. Tyurin // Saratov State Agrarian University. Saratov, 2016. 137 p.
5. Kopylov S.N., Tarasyuk O.V. Designing the content of general professional disciplines in the formation of professional competencies of college students: theoretical and practical aspects: monograph / S.N. Kopylov, O.V. Tarasyuk; Ekaterinburg: Publishing House Ros. state Prof.-ped. University, 2013. 336 p.
6. Kopylov S.N. Formation of professional competencies of a future specialist / S.N. Kopylov, E.M. Dorozhkin // Pedagogical journal of Bashkortostan. 2011. No. 22. P. 115-118.

Формирование навыков аудирования и говорения в современной образовательной среде с использованием метода «Мобильное видео»

Куликова Екатерина Юрьевна,
директор МЦТ ФГКП РКИ РУДН, старший преподаватель кафедры русского языка Юридического института РУДН, Российский университет дружбы народов, kulikova-ekyu@rudn.ru

Просвиркина Ирина Ивановна,
доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры русской филологии и методики преподавания русского языка, Оренбургский государственный университет, prosvirkina.irina@yandex.ru

Фролова Анастасия Михайловна,
старший преподаватель кафедры русского языка, Оренбургский государственный медицинский университет, 777ns@inbox.ru

Возникновение новых форм современного искусства повлияло на образовательную среду и роль в ней современных визуальных форм. В методике преподавания русского языка как иностранного в результате стали применяться новые формы и методы обучения. В нашей статье мы предлагаем описание метода «мобильное видео». «Мобильное видео» – это аудиовизуальное произведение, созданное на материале изучаемого языка, в нашем случае русского, для формирования навыков говорения и аудирования. Метод «мобильное видео» внедряется нами в практику обучения русскому языку как иностранному и проходит экспериментальную проверку на занятиях в медицинском университете. Нами были описаны возможные классификации разновидностей «мобильного видео», которые основаны на жанрах, коммуникативных задачах, на привлечении различных аудио и видео средств, а также в зависимости от уровня обучения. В данной статье мы подробно остановились на подмодели «мобильный видео-монолог», на примере которого описали алгоритм работы по созданию «мобильного видео» и использованию данного материала на разных этапах урока. Работа включает в себя 3 этапа: подготовительный этап, на котором студенты получают инструкцию к заданию; основной этап – этап написания сценария, обсуждение нюансов, видеосъемка; заключительный этап, в процессе которого анализируется подготовленное «мобильное видео».

В процессе создания «мобильного видео» совершенствуются умения устной речи; формируются навыки аудирования и оценки собственной речи; развиваются навыки чтения и письма; активизируются внимание и память студентов; развивается творческий потенциал обучающихся и стимулируется интерес к дальнейшему изучению русского языка.

Ключевые слова: методика обучения русскому языку как иностранному, метод «мобильное видео», современная образовательная среда.

Современная образовательная система последних лет подвергается активной модернизации, обусловленной рядом причин: меняющиеся требования общества к результату образовательной деятельности, новые социальные заказы, новые технологии и др. Важной причиной, которая внесла изменения в академическое образование является развитие новых технологий, в частности таких, как смешанное обучение [1, с. 4-7; 2; 3, с. 78-82; 4, с. 23-25; 5, с. 87-91; 6, с. 49-58; 7; 8; 9], на базе которых в методике русского как иностранного активно изучаются и разрабатываются инновационные лингвообразовательные образовательные технологии (Т.М. Балыхина, А.Д. Гарцов, В.Б. Куриленко, О.И. Руденко-Маргун и др.). Именно развитие Интернета, социальных сетей, мессенджеров и т.п. способствует появлению не только новых технологий, но и моделей, систем, методов.

В течение последних лет активно развивается индустрия мобильного кино. Ее история начинается с работ западных режиссеров, таких как Гэри Олдман, Спайк Ли, Пак Чхан Ук и Шон Бейкер. Примерно в 2014 году в индустрию «вливаются» и российские режиссеры. В 2015 году в России появляется специализированный проект Mobile Filmmaker, посвященный мобильному кино, который пропагандирует съемки «сторителлингов» на собственный мобильный телефон, а в 2018 г. выходит первый российский полнометражный фильм, полностью снятый на мобильный телефон.

По мнению специалистов проекта Mobile Filmmaker, съемка кино на мобильный телефон легкодоступна, экономична, незаметна, независима и на 100% является авторской работой, поскольку каждый автор – сценарист, режиссер, оператор, монтажер и продюсер в одном лице. Мобильное кино может быть реализовано в любом жанре, стиле и форме.

Новые формы современного искусства позволяют по-новому посмотреть и на возможность использования этих визуальных форм в методике преподавания иностранных языков, в частности русского языка как иностранного.

Нами был разработан и апробирован новый метод [10], который используется в преподавании русского языка как иностранного, прежде всего для формирования навыков говорения и аудирования и называется «мобильное видео». Теоретическими основами нашего метода стали каноны мобильно-

го кино (М. Муссель, Б. Гуц и др.) и технологии смешанного обучения (Эстер Воджика (Esther Wojcicki), К.Д. Бонк (Curtis J. Bonk), Ч.Р. Грэхема (Charles R. Graham) и др.).

«Мобильное видео» - это метод обучения, который позволяет современные технологии использовать в процессе обучения и сформировать устойчивые навыки в устной речи и в способности воспринимать текст на слух, а также обогащает и развивает речь учащихся, делает процесс обучения интерактивным, захватывающим и увлекательным. Более того, «мобильное видео» - это творческий процесс, который становится самообразовательным методом.

Авторы проекта Mobile Filmmaker выделяют различные жанры мобильного кино: **постановочное** (fiction): игровое, имитационное, анимационное кино; **документальное** (non fiction): репортаж, наблюдение, эссе, интервью и др; **смешанное** (mockumentare): докудрама, псевдодокументальное кино.

Нами в процесс обучения вводится учебное «мобильное видео», которое создаётся на занятиях (или проводится на занятии подготовительная работа) или создаётся учащимися вне аудитории. «Мобильное видео» может быть применено как метод с различными целями, поэтому может быть различных жанров. В зависимости от жанра мобильного видео можно выделить:

1. Постановочное «мобильное видео», основанное на имитации действительности.
2. Документальное «мобильное видео», фиксирующее реальную действительность.
3. Смешанное «мобильное видео», сочетающее в себе элементы постановочного и документального видео.

Выбор жанра зависит не только от целей обучения, но и от этапа обучения, места в процессе обучения, от коммуникативной задачи. В зависимости от того, какую коммуникативную задачу необходимо решить, можно отметить следующие формы:

1. Видео-монолог: видео-обзор, видео-репортаж (репортаж-описание; репортаж-рассказ; репортаж-рассуждение), видео-обращение;
2. Видео-диалог: видео-беседа, видео-разговор (разговор-просьба; разговор-совет; разговор-конфликт; разговор-интервью; видео-дискуссия;
3. Видео-полилог: видео-деловая беседа, видео-консилиум, видео-круглый стол, видео-совещание, видео-дискуссия.

В связи с тем, что использование видеоматериалов всегда выполняет не только обучающую и эстетическую функцию, но и способствует эффективному усвоению материала, нами в процесс обучения введены в зависимости от привлечения различных видео и аудиосредств:

- 1) «Мобильное видео» с использованием только аудио-визуальных эффектов;
- 2) «Мобильное видео» с использованием аудио-визуальных и графических эффектов.

Важным является и вопрос о том, на каком этапе обучения можно использовать данный метод

обучения. Наш опыт позволяет говорить, что «мобильное видео» может быть использовано уже при обучении различных этногрупп учащихся уже на уровне А1. В зависимости от уровня владения языком были выделены следующие виды «мобильного видео», которые мы используем в образовательном процессе: начальное, среднее, продвинутое, профессиональное.

В данной статье мы остановимся на характеристике и методике одного из мобильного видеомонолога. Видео-монолог – это аудио-визуальное произведение, в озвучивании которого принимает участие один учащийся.

Можно выделить следующие виды видеомонологов: видео-обзор, видео-репортаж и видео-обращение. В нашей статье мы расскажем о методике видео-обзора.

Видео-обзор основан на показе и фиксации предметов или явлений действительности. Видео-обзоры могут создаваться уже на элементарном уровне после знакомства с первой лексикой с целью повторения, закрепления и расширения материала. Далее с увеличением объема лексического запаса и освоенных грамматических форм и конструкций, задания к создаваемому мобильному видео будут усложняться.

Например, после изучения темы «Моя комната» обучающийся, с помощью мобильного телефона, фиксирует предметы домашнего обихода и закадровым голосом называет их, закрепляя тем изученные слова по теме.

Также, владея навыком видеомонтажа, в видео-обзоре можно тренировать навык письменной речи (а при просмотре – навык чтения). То есть помимо закадрового комментария, студент может вставлять необходимые титры.

При изучении языка специальности, студенты в своем видео-обзоре должны использовать профессиональную терминологию. Так, например, студенты медицинского профиля могут представить обзор кабинета специалиста, профессиональных инструментов, спецодежды, перечисление сферы услуг и др.

Отличительной чертой данного вида «мобильного видео» является монологичность речи и лаконичность фраз. Автор может находиться как в кадре, так и за кадром.

Работа по созданию «мобильного видео» происходит в 3 этапа: подготовительный (получение задания), основной этап (внеаудиторная работа), заключительный этап (анализ полученных видео).

Знакомство с «мобильным видео-монологом» мы предлагаем начать уже на уровне А1, когда студент владеет достаточным количеством лексики, чтобы записать видео-монолог о себе, о своей семье, о своей комнате, о своем городе и т.д. или видео-диалог в кафе, в магазине.

Любое мобильное видео создаётся после соответствующей подготовки учащегося: вначале учащегося знакомят с технологией создания данного продукта. Например, при изучении темы «Моя комната» учащихся готовят к созданию видео-обзора. После изучения необходимой лексики и

грамматических конструкций преподаватель предлагает учащимся представить, что они снимают видео для видеоблога и спрашивает, о чем можно рассказать и показать в классе. Далее преподаватель знакомит студентов с подобными работами старшекурсников или с видео, выложенными в сеть (отобранные преподавателем). Затем (единожды в группе) студенты знакомятся со специальными приложениями и программами, которые могут быть загружены в телефон и позволяют создавать «мобильное видео». Видео может быть сделано с помощью стандартного приложения «Видеокамера» любого смартфона. Главное, что студенты должны понять: в процессе создания мобильного видео важны не спецэффекты, а содержание и качество сопроводительного текста.

В качестве домашнего задания предлагается создать мобильное видео-обзор о комнате (квартире, доме), в котором живут учащиеся. Учащиеся получают письменную инструкцию по созданию «мобильного видео» дома. На уровне А1 может быть предложена инструкция на родном языке студента.

Инструкция:

1. *Напишите сценарий мобильного видео-обзора на тему «Моя комната».*

В сценарии должны быть использованы следующие слова: слева, справа, наверху, внизу; комната, стол, стул, кровать, тумбочка, полка, шкаф, окно, компьютер, лампа.

На элементарном и базовом уровнях к каждой теме преподаватель предлагает дидактический материал (слова, словосочетания, важные фразы, вопросы и т.д.), а в дальнейшем данную работу будет осуществлять сам студент: выделять ключевые слова, формулировать главные мысли и т.д.

На данном этапе формируются навыки письма и чтения, потому что студенту предлагается прочитать инструкцию по созданию сценария мобильного видео (на уровнях А2, В1, В2, С1, С2) и только после её прочтения написать сценарий.

2. *Покажите сценарий преподавателю. Обсудите детали мобильной съёмки.*

3. *Снимите видео на ваш мобильный телефон. Следите за правильностью речи и чистой звуком.*

4. *При монтаже видео вы можете использовать:*

- «титры» и необходимую лексику писать на экране.

- музыку, если она является частью истории и не мешает слышать голос главного героя.

Для создания мобильного видео-обзора на уровне А2 необходимо написать сценарий, который может быть создан коллективно или индивидуально (то есть, формируется навык письма), затем необходимо распределить роли (групповая работа), обсудить (устная речь) и т.п. Например, учащимся был написан следующий сценарий видео-обзора:

Здравствуйте! Посмотрите, это моя комната. Моя комната очень красивая и уютная. Здесь большое окно. Там красные шторы.

Справа кровать, тумбочка и полки. Там мои книги, карты и тетради. Слева большой коричневый шкаф. Там моя одежда и обувь. Зеркало тоже там, слева.

В центре мой старый письменный стол и новый стул. На столе лампа. Здесь я делаю домашнее задание.

Тут, посмотрите, красивый дорогой ковер, а там хрустальная люстра. Мне не нравится эта люстра, потому что она старая.

Ещё здесь маленький мягкий диван. Я здесь отдыхаю и читаю.

Мне нравится моя комната!

В качестве домашнего задания было предложено «снять» по этому сценарию собственное видео с «поправкой» на творчество и фантазию исполнителя. Приветствовалось введение дополнительных конструкций (были рекомендованы к просмотру фрагменты художественных фильмов).

Созданные самостоятельно вне аудитории творческие работы учащихся являются материалом для аудирования, обсуждения, а также формой контроля. Преподаватель может проверить усвоена ли изученная лексика, грамматические конструкции предыдущих занятий; проверить сформированность навыков говорения, аудирования, письма (если учащийся сам писал сценарий), чтения (если видео снабжено субтитрами).

На занятии можно предложить после просмотра видео, которое создали студенты, выполнить задания к нему. Задания мы предлагаем выполнять поэтапно. На первом этапе мы предлагаем стандартные вопросы, которые подойдут для первичного обсуждения «мобильного видео» любого типа. Вопросы второго этапа зависят от целей и темы «мобильного видео»: здесь могут быть вопросы на понимание лексики, на проверку понимания содержания текста, вопросы, предполагающие рассуждение и т.д. Задания второго этапа выполняются после вторичного просмотра «мобильного видео». На третьем этапе работы над видео предлагает рассказ «зрителя» о том, что он видел на экране. Например, после просмотра видео-обзора на тему «Мля комната».

Задания первого этапа. Ответьте на вопросы:

- Вам понравилось мобильное видео, которое вы сейчас увидели?

- Что вам понравилось/не понравилось?

- Какие слова, которые мы учили на прошлом уроке, были использованы в видео?

- Были ли сделаны грамматические ошибки?

- Были ли соблюдены правила этикета?

Задания второго этапа. Посмотрите видео еще раз и ответьте на следующие вопросы:

- Какая его комната?

- Какое там окно?

- Какие шторы в его комнате?

- Где находится кровать, тумбочка и полки?

- Что находится на полках?

- Что находится слева?

- Что находится в шкафу?

- Где зеркало?

- Что находится в центре комнаты?
- Стол старый или новый?
- Где лампа?
- Какой ковер в комнате?
- Какая люстра? Ему нравится его люстра? Почему?
- Где он отдыхает и читает?
- Ему нравится его комната?
- Как ты думаешь это удобная комната? Почему ты так думаешь?

Задания третьего этапа. Расскажите, что вы узнали о его/её комнате (какие предметы там есть; где они находятся).

Использование современных технологий и методов, которые «рождают» благодаря стремительному изменению образовательной среды помогает иностранным учащимся овладевать такими видами речевой деятельности как *говорение* (при создании и обсуждении видеоролика), *аудирование* (при просмотре и анализе мобильного видео), *письмо* (при написании сценария или при выполнении письменных упражнений после просмотра мобильного видео), *чтение* (при использовании титров в мобильном видео).

Таким образом, использование метода «мобильное видео», в частности одной из его разновидностей, способствует формированию умения вступать в коммуникацию, участвовать в обсуждении проблемы, выражать своё отношение к выполненному продукту, формулировать желание или просьбу, то есть - формированию коммуникативной компетенции.

Литература

1. Абрамова, Я.К. Опыт внедрения модели смешанного обучения при реализации образовательных программ в американских вузах // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. № 1-2. 2014. – С. 4-7.
2. Андреева, Н.В. Смешанное обучение – это «суп из топора» // Newtonew, 2015. URL: <https://newtonew.com/discussions/blending-learning-sup-iz-topora>
3. Белова Н.В., Рублева Е.В. Технология смешанного обучения на уроках РКИ // Русский язык за рубежом, 2016. – № 3. – С.78-82.
4. Войтович Н.В. Смешанное обучение на уроках РКИ // Лингводидактика: новые технологии в обучении русскому языку как иностранному : сб. науч. ст. / ред.кол. : С. И. Лебединский (гл. ред.) [и др.]. – Минск: Изд. центр БГУ, 2017. – Вып. 4. – С. 23-25.
5. Просвиркина И. И., Фролова А.М., Чалая Е.Ю. Использование модели смешанного обучения «Смена рабочих зон» при обучении чтению иностранных студентов. // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаем будущее: сборник статей XI Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и просвещение». – 2017. – С. 87-91.
6. Просвиркина И. И., Фролова А.М., Чалая Е.Ю. Модели смешанного обучения на занятии по русскому языку как иностранному. // Филологиче-

ский аспект: международный научно-практический журнал. – Нижний Новгород: Научно-издательский центр «Открытое знание», 2017. – №7(27). – С. 49-58.

7. Хамраева, Е.А., Кириенко, В.А., Соловьёва, А.М. Смешанное обучение русскому языку как иностранному в программе «Русский ассистент» - новая реальность российской высшей школы // Сборник тезисов докладов научной конференции «Россиеведение: актуальные вопросы и перспективы». <http://ropryal.ru/wp-content/uploads/2017/05/smешанное-obuchenie.pdf>

8. Jalal Nouri The flipped classroom: for active, effective and increased learning – especially for low achievers. International Journal of Educational Technology in Higher educational. 2016 <https://link.springer.com/article/10.1186/s41239-016-0032-z>

9. Justin Ferriman Types of blending learning Types of blended learning Posted on April 17, 2013/ <https://www.learndash.com/types-of-blended-learning-infographic/>

10. Фролова А.М. Использование модели «мобильное видео» технологии смешанного обучения. Современные технологии обучения русскому языку как иностранному: материалы международных курсов повышения квалификации (1 сентября – 30 ноября). – Киров: ООО Издательство «Радуга – ПРЕСС», 2017. – С. 75-77.

Video-monologue on lessons of russian as a foreign language as a variety of «Mobile video»

Kulikova E.Y., Prosvirkina I.I., Frolova A.M.

Peoples' Friendship University of Russia, Orenburg State University,

The emergence of new forms of modern art has influenced the educational environment and the role of modern visual forms in it. In the methodology of teaching Russian as a foreign language, as a result, new forms of education have been applied. And we consider «mobile video» method as such a form. «Mobile video» is an audio-visual work created on the basis of the material of the target language to form speaking and listening skills. The «mobile video» model is gradually being introduced by us into the practice of teaching Russian as a foreign language and is being experimentally tested in a class at a medical university. We have developed and described a classification of «mobile video» varieties, based on genres, communicative tasks, using of various audio and video tools, as well as depending on the training profile and level of language proficiency. In this article, we elaborated on the submodel «mobile video monologue», by the example of which we described the algorithm for creating «mobile video». The work includes 3 stages: a preparatory stage in which students receive instruction for the assignment; the main stage - the stage of writing the script, the discussion of the nuances, making of the video; the final stage, during which the group analysis of the prepared «mobile video» is carried out.

In the process of creating a «mobile video», oral communication skills are improved; the skills of listening and assessment of own speech are formed; reading and writing skills are developed; students' attention and memory are activated; the creative potential of students is developing and interest in further learning of the Russian language is stimulated.

Keywords: methods of teaching Russian as a foreign language, «mobile video», video monologue, video review, video report, video appeal.

References

1. Abramova, Y.K. The experience of introducing a composite learning model in the implementation of educational programs in American universities. International Postgraduate Journal. Russian language abroad. No. 1-2. 2014. p. 4-7.

2. Andreeva, N.V. Composite learning is an "ax soup" // Newtonew, 2015. URL: <https://newtonew.com/discussions/blending-learning-sup-iz-topora>
3. Belova N.V., Rubleva E.V. Technology of composite learning at the lessons of Russian as a foreign language // Russian language abroad, 2016. - № 3. - P.78-82.
4. Voitovich N.V. Composite learning at Russian as foreign language lessons // Didactics of linguistics: new technologies in teaching Russian as a foreign language: Sat. scientific Art. / ed. : S.I. Lebedinsky (ch. Ed.) [Et al.]. - Minsk: Ed. Center BSU, 2017. - Vol. 4. - p. 23-25.
5. Prosvirkina I. I., Frolova A.M., Chalaya E.Yu. Using the model of composite learning "Change of working areas" in teaching of reading for foreign students. // Science and education: preserving the past, we create the future: a collection of articles of the XI International Scientific and Practical Conference. - Penza: ICNS "Science and Education." - 2017. 87-91 p.
6. Prosvirkina I. I., Frolova A.M., Chalaya E.Yu. Composite learning models in Russian as a foreign language class. // Philological aspect: international scientific and practical journal. - Nizhny Novgorod: Scientific and Publishing Center "Open Knowledge", 2017. - №7 (27). - with. 87-91 p.
7. Khamraeva, Ye.A., Kirienko, V.A., Solovyova, A.M. Composite learning of the Russian as a foreign language in the program "Russian Assistant" - a new reality of the Russian higher school <http://ropryal.ru/wp-content/uploads/2017/05/smeshannoe-obuchenie.pdf>
8. Jalal Nouri The flipped classroom: for active, effective and increased learning – especially for low achievers. International Journal of Educational Technology in Higher educational. 2016. // <https://link.springer.com/article/10.1186/s41239-016-0032-z>
9. Justin Ferriman Types of blending learning Types of blended learning Posted on April 17, 2013/ <https://www.learndash.com/types-of-blended-learning-infographic/>
10. Frolova A.M. Using the model of "mobile video" technology in composite learning. Modern technologies of teaching Russian as a foreign language: materials of international advanced training courses (September 1 - November 30). - Kirov: Raduga-PRESS Publishing House LLC, 2017. –75-77 p.

Влияние спортивно-оздоровительной занятий по физической культуре студентов специальных медицинских групп на уровень их мотивации к дисциплине «Физическая культура»

Кутын Илья Викторович

к.п.н., доцент Института туризма и гостеприимства, г. Москва (филиал), ФГБОУ ВО «Российский государственный университет туризма и сервиса», ilya-kutin@yandex.ru

Андропова Елена Михайловна

ст. преподаватель кафедры «Рекреации и спортивно-оздоровительного туризма» ФГБОУ ВО «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма» (ГЦОЛИФК), andropova007@yandex.ru

Юдашкина Елена Евгеньевна,

преподаватель кафедры «Физическое воспитание» ФГБОУ ВО Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана, referee8888@mail.ru

Шиманский Оскар Викторович,

ст. преподаватель кафедры «Физического воспитания и здоровья» Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС), oskar9145@rambler.ru

Стеблев Андрей Александрович

ст. преподаватель кафедры «Физического воспитания и спорта» ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет», Kantana7@yandex.ru

В статье рассмотрено влияние спортивно-оздоровительной занятий по физической культуре студентов специальных медицинских групп на уровень их мотивации к дисциплине «Физическая культура». Проблема сохранения и укрепления здоровья студентов специальных медицинских групп является одной из важнейших проблем вузовского обучения. На сегодняшний день лишь звучат призывы быть здоровым, а социальная среда и реальная практика свидетельствуют об ухудшении здоровья студентов специальных медицинских групп, обострении сердечно-сосудистых заболеваний и других хронических и инфекционных заболеваний, а также современный уровень урбанизации, научно-технического прогресса, комфорта является причиной хронического «двигательного голода».

У студенческой молодежи наблюдается большой процент отклонений в опорно-двигательном аппарате (сколиоз, плоскостопие и т.д.), что очевидно связано с их низкой двигательной активностью в школьном возрасте. Часто среди студентов встречаются такие патологии как: миоопия, вегето-сосудистая дистония, ожирение, аллергические реакции, заболевания кожи, заболевания желудочно-кишечного тракта, артериальная эссенциальная гипертензия, заболевание почек, органов дыхания, в том числе и бронхиальная астма, иммунодефицитные состояния, гинекологические и андрологические заболевания. Вероятнее всего, рост заболеваний по данным группам патологий объясняется действительно увеличением заболеваемости студентов к окончанию срока обучения, а с другой стороны — недостаточным временем к занятиям физической активностью. Студенты специальных медицинских групп, особенно на начальном этапе обучения, является наиболее уязвимой частью молодежи, т.к. сталкивается с рядом трудностей, связанных с увеличением учебной нагрузки, невысокой двигательной активностью, проблемами в социальном и межличностном общении.

Ключевые слова: физическая культура, специальная медицинская группа, студенты, мотивация, спортивно-оздоровительные занятия.

В ходе анкетирования (в начале и конце учебного года) выявлялись вовлеченность и мотивация студентов специальных медицинских групп к учебным занятиям по физической культуре. Следует привести анализ отношения студентов к занятиям физическими упражнениями, определив средние данные анкетирования студентов:

1. 60,5% респондентов считают дисциплину «Физическая культура и спорт» очень важной и при этом считают, что физкультура поможет им справиться с болезнью или облегчить её.

2. 64,5% из числа опрошенных студентов ответили, что посещали бы занятия по физической культуре лишь иногда, при наличии желания и времени, если бы они были бы не обязательными; а 35,5% вообще не ходили бы.

3. 95,2% студентов посещают занятия с целью получения зачета; 29,8% студентов, чтобы получить новые знания и расширять кругозор, и 46,9% респондентов не хотят иметь проблем с преподавателями и администрацией из-за пропусков по занятиям физической культурой.

4. На занятиях по физкультуре во время практических занятий 59,5% студентов «стараятся» выполнять теоретические задания, 5,2% помогают преподавателю в организации занятия, 35,3% ничего не делают, либо занимаются своими делами.

5. Наибольший интерес студенты проявляют к гимнастике и легкой атлетике (66,5%), к аэробике (57,6%), плаванию (41%).

6. Меньше всего студентов интересуют хоккей и единоборства (37%), гандбол и лыжные гонки (33,1%).

7. Вне университета физкультурой и спортом занимаются лишь 19% студентов, следят за состоянием своего здоровья и занимаются физическими упражнениями самостоятельно 25,9 %, не занимаются 55,1 % студентов.

8. Наиболее положительное отношение студентов на занятиях по физкультуре проявляется к таким формам как лекция (57,4%), просмотр фильмов, презентаций (43,1%), теоретические формы работы: доклады, дискуссии, творческие задания, проекты и т.п. (42,4%)

9. Больше всего студентов (57,4%) интересуют знания на занятиях по теоретической подготовке предмета по темам «Влияние физической культуры и спорта на жизнь и здоровье человека», «Техника выполнения физических упражнений» и «Значение конкретных физических упражнений».

10. Больше всего не хватает на занятиях по

физкультуре студентам СМГ интересных практических заданий (48,9%), информации о современных спортивных направлениях (36,3%), разнообразных видов физкультурно-оздоровительной деятельности (37,8%).

11. Студенты специального медицинского отделения испытывают такие эмоции на занятиях по физической культуре как интерес (28,7%), радость (23,1%), веселье (33,8%) и удовлетворение (41,2%), скуку (71,3%), печаль (43,1%), разочарование (58,8%).

Выявленные результаты анкетирования послужили основанием для внесения корректив в занятия физической культурой для студентов специальной медицинской группы. К основным задачам занятий по дисциплине «Физическая культура», относилось следующее:

1. Сохранение и укрепление здоровья у студентов специальной медицинской группы для адаптации к учебной деятельности.

2. Улучшение состояния опорно-двигательного аппарата студентов и их подготовка к профессиональной деятельности.

3. Воспитание физических качеств и улучшение физической подготовленности студентов.

4. Развитие интереса и мотивации к занятиям физической культурой.

Учитывалось также, что уровень физической подготовленности студентов был недостаточным для использования длительных нагрузок. Поэтому применялись комплексы упражнений, которые постепенно изменялись, повышая функциональное состояние.

Таким образом, структура занятий физической культурой студентов специальной медицинской группы должен быть наиболее системно и целенаправленно реализовывать потенциал физической культуры в аспекте сохранения и укрепления здоровья у студента.

Таблица 1

Структура занятий физической культурой студентов специальной медицинской группы.

Часть занятия	Условия проведения занятия	Вид ФОД
Подготовительная часть	- организация условий; - управление процессом;	- оздоровительная ходьба; - оздоровительная гимнастика; - подвижные игры.
Основная часть	- подготовка к работе; - изучение нового; - повторение;	- оздоровительная ходьба; - оздоровительная гимнастика; - подвижные игры.
Заключительная часть	- оценка; - дозировка.	- оздоровительная ходьба; - оздоровительная гимнастика.

Занятия физической культуры включают в себя 3 основных вида физкультурно-оздоровительной деятельности, реализуемые одновременно на занятиях физической культурой:

• «Оздоровительная ходьба», включающая: ходьба и её разновидности; ходьбу с различной

скоростью (2, 4, 6 км/ч); ходьбу с чередованием бега; ходьбу (бег) на время 3, 6, 9, 12 мин.; общеобразующие и корригирующие упражнения в движении;

• «Оздоровительная гимнастика», предполагающая реализацию на занятиях корригирующие упражнения на опорно-двигательный аппарат, стретчинг, упражнения с использованием предметов и тренажёрных устройств;

• «Подвижные игры», состоящие из игровых заданий на внимание, координацию, мотивацию и т.д.; облегченные по физической нагрузке и правилам основные спортивные игры (футбол, волейбол, баскетбол); адаптированные подвижные игры по показателям физической нагрузки, используемых для студентов вузов.

В июне было проведено повторное анкетирование после внесения корректив в план занятий физической культурой для специальной медицинской группы. Вторичный анализ отношения студентов специального медицинского отделения к занятиям физическими упражнениями выявил:

1. Респонденты по-прежнему считают дисциплину «Физическая культура и спорт» очень важной, и которая поможет справиться (облегчить) с болезнью, этот показатель у студентов равнялся 83%.

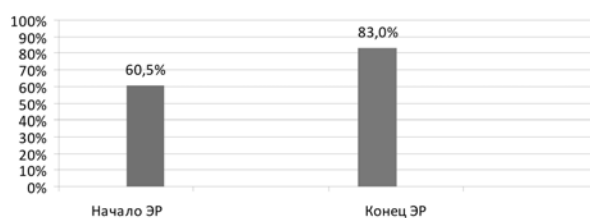


Рисунок 1 — Соотношение результатов по степени ответов на вопрос о важности дисциплины «Физическая культура».

2. 78,2% студентов ответили, что посещали бы занятия по физической культуре при наличии желания и времени, если бы они были бы не обязательными; а 21,8 % студентов вообще не ходили бы.

3. 63,2 % студентов посещают занятия с целью получения зачета; 47,1% студентов, чтобы получить новые знания и расширять кругозор; 45,2% студентов не хотят иметь проблем с преподавателями и администрацией из-за пропусков по занятиям физической культурой.

4. На занятиях по физкультуре во время практических занятий 86,3% студентов выполняют теоретические задания, 9,1% помогают преподавателю в организации занятия, 4,6% «стараясь» ничего не делать и заниматься своими делами.

5. Наибольший интерес студенты проявляют к гимнастике и легкой атлетике (67,1%), к аэробике (56,6%), плаванию (43%). Интерес к играм проявили лишь 27% студентов.

6. Также студентов меньше всего интересуют хоккей, единоборства (36%), гандбол и лыжные гонки (32,1%).

7. Вне университета физкультурой и спортом

за стенами университета занимаются разными формами физической активности 36,1% студентов, следят за состоянием своего здоровья и занимаются физическими упражнениями самостоятельно 32,3%, не занимаются 31,6% студентов.

8. Наиболее положительное отношение студентов на занятиях по физкультуре по-прежнему проявляется к таким формам работы как лекция (56,3 %), просмотр фильмов, презентаций (47,9 %), теоретические формы работы: доклады, дискуссии, творческие задания, проекты и т.п. (39,2 %)

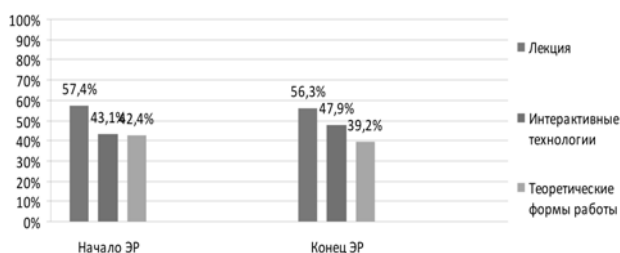


Рисунок 2 — Отношение студентов к применяемым технологиям на дисциплине «Физическая культура».

9. Больше всего студентов (58,2%) интересуют знания на занятиях по теоретической подготовке предмета по темам «Влияние физической культуры и спорта на жизнь и здоровье человека», «Техника выполнения физических упражнений» и «Значение конкретных физических упражнений».

10. Больше всего не хватает на занятиях по физкультуре студентам специального медицинского отделения интересных практических заданий (54,5%), информации о современных спортивных направлениях (42,1%), разнообразных видов физкультурно-оздоровительной деятельности (40,7%).

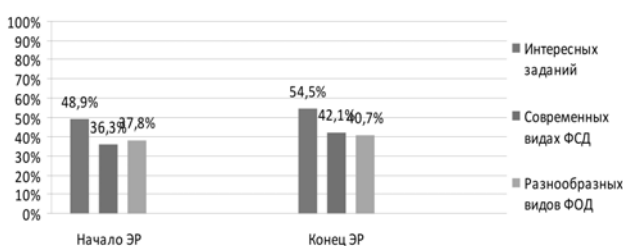


Рисунок 3 — Потребность студентов в технологиях, применяемых на дисциплине «Физическая культура».

11. Студенты испытывают такие эмоции на занятиях по физической культуре как интерес (63,1 %), радость (34,8 %), веселье (51,9 %) и удовлетворение (57,4 %), скуку (36,9 %), печаль (13,3 %), разочарование (42,6 %).

Проведенное анкетирование студентов специального медицинского отделения РАНХиГС в сентябре выявило ситуацию коллизии: при сознательном понимании студентами положительного значения занятий по физической культуре для здоровья человека, большинство опрошенных студентов не изъявляют особого желания посещать занятия по физической культуре, а треть респондентов вообще не ходили бы, если бы занятия необязатель-

ными и по ним не выставлялся зачет. Также, важно отметить, что содержание программы физического воспитания в академии в виде выполнения теоретических заданий устраивает почти половину опрошенных, а более половины опрошенных студентов 2 курса испытывают недостаток в интересных практических заданиях, информации о современных спортивных направлениях и разнообразных видов физкультурно-оздоровительной деятельности.

Вторичный анализ отношения студентов к занятиям физической культуры показал, что у студентов отношение по всем вопросам в положительное направление.

Таким образом, внесение корректив в части касающейся структуры и содержания занятий физической культурой для студентов специальной медицинской группы, наиболее системно и целенаправленно реализует потенциал физической культуры в аспекте сохранения и укрепления здоровья у студентов, а также оказывает положительное влияние на уровень их мотивации к дисциплине «физическая культура»

Литература

1. Кутын И.В. Педагогическая физкультурно-оздоровительная коррекция нарушений произвольной регуляции деятельности у младших школьников : монография / [Кутын И.В., Еремин М.В., Андропова Е.М., Горшков А.Г., Романенков А.И.]. М.: Русайнс. Москва, 2017. 130 с.

2. Шиманский О.В., Козлов А.В., Кутын И.В. Программно-содержательное обеспечение процесса физкультурного образования студентов специальной медицинской группы // Успехи современной науки. 2017. Т. 1. № 4. С. 163-166.

3. Шиманский О.В., Колганова Е.Ю., Андропова Е.М., Кутын И.В. Научно-методическое обоснование построения занятий физической культурой студентов специальной медицинской группы с учетом использования блочно-модульного принципа // Современный ученый. 2017. № 3. С. 153-157.

4. Шиманский О.В., Архипкин И.В., Кутын И.В. Улучшение социального статуса студентов специальной медицинской группы в процессе занятий оздоровительной физической культурой // Современный ученый. 2017. № 4. С. 144-147.

5. Шиманский О.В., Голушко Т.В., Журина И.И., Кутын И.В. Формирование мотивации студентов специальной медицинской группы к занятиям физической культурой в высшем образовании // Современный ученый. 2017. № 4. С. 160-163.

Influence sports classes in physical culture of students of special medical groups on the level of their motivation to discipline «Physical culture»

Kutyin I.V., Andropova E.M., Yudashkina E.E., Shimansky O.V., Steblev A.A.

Russian state university of tourism and service, Russian state university of physical culture, sport, youth and tourism, Bauman Moscow State Technical University, Russian academy of national economy and state service under the President of the Russian Federation (RANEPA), National research Moscow state construction university

In article influence sports classes in physical culture of students of special medical groups on the level of their motivation to discipline «Physical culture» is considered

The problem of preservation and promotion of health of students of special medical groups is one of the most important problems of High school training. Today only appeals to be healthy sound, and the social environment and real practice demonstrate deterioration in health of students of special medical groups, exacerbation of cardiovascular diseases and other chronic and infectious diseases and also modern urban saturation, scientific and technical progress, comfort is the reason of chronic «motive hunger».

At student's youth the big percent of deviations in the musculoskeletal device (scoliosis, flat-footedness, etc.) is observed that it is obviously connected with their low physical activity at school age. Often such pathologies as occur among students: shortsightedness, vegeto-vascular dystonia, obesity, allergic reactions, diseases of skin, digestive tract disease, arterial essentialny hypertension, disease of kidneys, respiratory organs, including bronchial asthma, immunodeficiency, gynecologic and andrological diseases. Most likely, growth of diseases on these groups of pathologies is explained really by increase in incidence of students to the termination of term of training, and on the other hand — insufficient time to occupations physical activity.

Students of special medical groups, especially at the initial stage of training, is the most vulnerable part of youth since faces a number of the difficulties connected with increase in an academic load, low physical activity, problems in social and interpersonal communication. In this regard the huge role is played by studying of motives, interests and needs of students of special medical groups to occupations physical exercises and as a result, their involvement into occupations physical culture

Keywords: physical culture, special medical group, students, motivation, sports occupations.

References

1. Kutyin I.V. Pedagogical physical culture and health improvement of violations of the arbitrary regulation of activity in younger schoolchildren: monograph / [Kutyin IV, Eremin MV, Andropova EM, Gorshkov AG, Romanenkov AI]. M. : Rusayns. Moscow, 2017. 130 p.
2. Shimansky OV, Kozlov A.V., Kutyin I.V. Software and content support of the process of physical education of students of a special medical group // Successes of modern science. 2017. V. 1. No. 4. P. 163-166.
3. Shimansky, OV, Kolganova, E.Yu., Andropova, EM, Kutyin, I.V. Scientifically-methodical substantiation of the construction of physical culture classes for students of a special medical group taking into account the use of the block-modular principle // Modern Scientist. 2017. No. 3. P. 153-157.
4. Shimansky OV, Arkhipkin I.V., Kutyin I.V. Improving the social status of students of a special medical group in the process of recreational physical culture // Modern scientist. 2017. No. 4. P. 144-147.
5. Shimansky OV, Golushko TV, Zhurina I.I., Kutyin I.V. Formation of motivation of students of a special medical group to physical education in higher education // Modern scientist. 2017. No. 4. P. 160-163.

Проблемы формирования мотивации у студентов к занятиям физической культурой и спортом

Ооржак Сергей Ынаажыкович,
к.п.н., доцент кафедры спортивных дисциплин Тувинского государственного университета, oorzhack.sergei@yandex.ru

Хомушку Владислав Владимирович,
аспирант кафедры физической культуры Тувинского государственного университета, Vladkhomushku@gmail.com

Тарыма Чечена Владимировна,
старший преподаватель кафедры физической культуры Тувинского государственного университета, tar.taryma@yandex.ru

Саая Арат Владимирович,
аспирант кафедры физической культуры Тувинского государственного университета, Saaya.arat85@gmail.com

В данной статье раскрываются результаты анкетирования студентов по проблемам формирования мотивации к занятиям физической культурой и спортом. Результаты проведенных исследований позволили выявить причины желаний и нежеланий заниматься физическими упражнениями, спортом и наметить пути повышения мотивации студентов к занятиям спортом. Ключевые слова: Анкетирование, мотивация, материальная, нематериальная, форма, физическая культура, спорт, спортивно-массовая работа, здоровье, здоровый образ жизни, студенты, достижения.

Актуальность заключается в том, что результаты диспансеризации и обследования студентов первого курса Высших учебных заведений показывают, что 40-50% данного контингента имеют неудовлетворительную физическую подготовленность, немалая часть уже имеют те или иные хронические заболевания. А анкетный опрос выявляет низкую мотивационную потребность их к занятиям физической культурой и спортом.

Поэтому, нужно определить, что необходимо сделать, чтобы сформировать у студентов потребность заниматься физическими упражнениями, спортом и установки на ведение здорового образа жизни. Вопрос о том, как заинтересовать студентов регулярно применять формы и методы физического воспитания в повседневной жизни является актуальным.

Целью нашего исследования являлось определение мотивации и интересов студентов к занятиям физической культурой и спортом.

Объектом исследования являются мотивы к занятиям физической культурой и спортом.

Предмет исследования: формирование мотивации к физической активности студентов 1-4 курсов.

Гипотеза. Предполагалось, что определение мотивационных приоритетов и интересов студентов к занятиям физической культурой и спортом даст возможность определить стимулы, способствующие формированию потребности к систематическим занятиям физическими упражнениями.

Для выявления ведущих мотивов и потребностей в физкультурно-спортивной деятельности у студентов был проведен эксперимент. Он проходил в Тувинском государственном университете, и суть эксперимента состояла в проведении анкетирования среди студентов. Было проведено анкетирование студентов 1-4 курсов не физкультурных факультетов в количестве 60 человек. Исследование проводилось на анонимной и добровольной основе.

В результате исследования были получены следующие данные.

Первый вопрос предполагал выяснить, занимаются ли вообще студенты спортом, не считая уроков физической культуры в университете, и если занимаются, то, как часто. Опрос показал, что

70% занимаются спортом, а 30% - не занимаются спортом вообще. Из числа занимающихся 76% регулярно занимаются 2-3 раза в неделю; а 24% - от случая к случаю,

На второй вопрос: «Какие физкультурно-спортивные занятия вы чаще всего посещаете?» отвечали те студенты, которые составили 70% занимающихся спортом студентов. Из них: 62% - посещают какую-либо спортивную секцию; 38% - занимаются самостоятельно.

Следующий вопрос заключался в выяснении причин занятий спортом. Большинство ответов были за пользу для здоровья. Так ответило 57% опрошенных. Затем - развитие физических качеств 23% и за эмоциональные мотивы - 20% (см. рис.1).

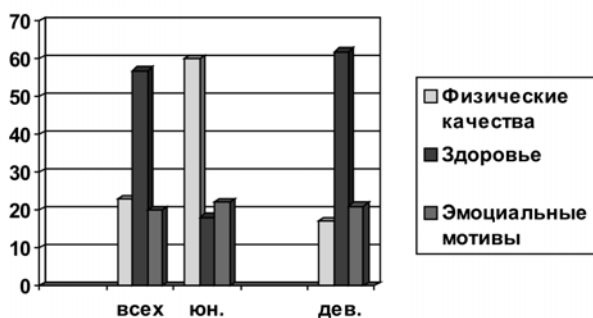


Рис. 1. Причины занятий спортом

На вопрос, укажите причины, которые мешают Вам заниматься спортом, были выделены четыре основные причины: 1. Нельзя (имеются противопоказания, болею, беременность); 2. Нет времени; 3. Нет пользы от занятий физическими упражнениями и спортом; 4. Собственная лень (см. рис. 2).

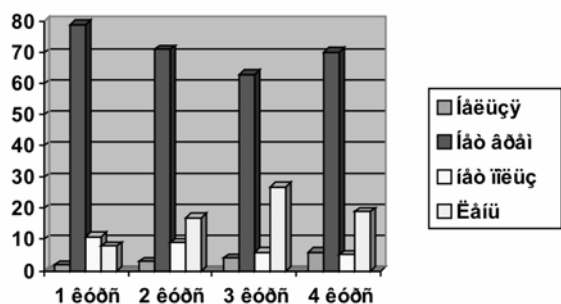


Рис. 2. Причины, мешающие заниматься спортом

Ответы студентов на вопрос: "Как вы проводите свое свободное время?", позволил уточнить, почему студенты жалуются на отсутствие свободного времени для занятия спортом.

Предлагались следующие ответы: 1. Ничего не делаю; 2. Читаю; 3. Готовлюсь; 4. Встречаюсь; 5. Сплю; 6. Смотрю телевизор или общаюсь по телефону (см. рис. 3).

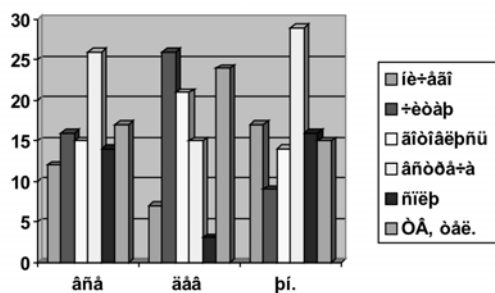


Рис. 3. Ответы студентов на вопрос: "Как вы проводите свое свободное время?"

Следующий вопрос относился непосредственно к спортивным соревнованиям в университете. Нужно было проанализировать, как студенты относятся к различным соревнованиям в университете, принимают ли в них участие. Ответы были такие: положительно ответили 67% (40 человек), они с большим удовольствием принимают участие, а отрицательно - 33%, они не участвуют в соревнованиях.

На вопрос предполагающийся выяснить, за что и почему они принимают участие в соревнованиях. Были даны по ранжиру следующие ответы: желание защитить честь команды (факультета, университета; республики) на различных соревнованиях (25% опрошенных); желание получить повышенную стипендию (20%); желание повысить спортивную квалификацию (13%); желание получить ценные призы (12%); чтобы не отставать от своих друзей и товарищей (10%); приятно, когда о спортсменах говорят по радио, пишут в газетах и журналах, когда их показывают по телевидению (8%); потому что приятно испытывать радость побед (7%). Случайно выступают на соревнованиях (5%).

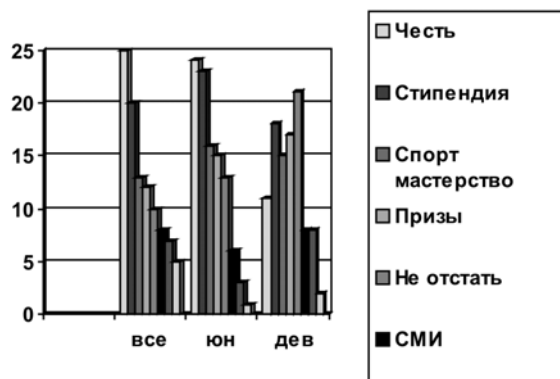


Рис. 4. Ответы на вопрос: «За что и почему они принимают участие в соревнованиях?»

Следующий вопрос выяснял заинтересованность студентов спортом. Выяснилось, заинтересованность проявляется следующим образом: читают спортивные газеты (4% опрошенных студентов); смотрят спортивные передачи (51%); посещают спортивные мероприятия (35%); не интересуются (10%).

Выводы

Исследование показывает, что для большинства студентов первокурсников физическая культура и спорт являются, в основном, учебной дисциплиной в университете. Старшекурсники начинают оценивать значение занятий спортом и понимать его нравственные, эмоциональные аспекты, наблюдается большая мотивация к занятиям физической культурой и спортом [5].

Основными причинами, которые мешают заниматься спортом являются отсутствие свободного времени и лень самого студента.

Мотивация студентов к занятиям физической культурой и спортом неоднородна, она зависит, в основном, от двух факторов: возрастных и половых особенностей.

Девушки предпочитают заниматься упражнениями для укрепления

здоровья и улучшения осанки, на растяжку и хотели бы заниматься шейпингом, фитнесом, атлетической гимнастикой, стрельбой из лука, спортивными играми.

Юноши предпочитают, в первую очередь, занятия национальной борьбой хуреш, восточными единоборствами, затем, спортивными играми и плаванием.

Рекомендации

В дальнейшем потребуется целенаправленная работа по приобщению студентов к физической культуре и спорту как эффективному средству по укреплению и сохранению здоровья и слагаемых в формировании здорового образа жизни (ЗОЖ). В связи с этим основной задачей физической культуры и спорта в университете является развитие познавательного интереса студентов к занятиям спортом и физической культурой. Для решения данной задачи необходимо:

- Учитывать индивидуальные возможности и интересы студентов в выборе вида физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности;

- Формировать у студентов осознанную потребность заниматься физическими упражнениями, в здоровом образе жизни и сохранении здоровья средствами физической культуры и спорта.

Из этого следует, что нужно разнообразить занятия по физической культуре, посредством, включения в программу физической культуры игрового и соревновательного методов, национальных и традиционных видов спорта, которые позволят каждому студенту реализовать собственные потребности.

Эффективным средством повышения уровня мотивации к занятиям физической культурой является проведение физкультурно-массовых мероприятий и спортивных соревнований, вечеров с показательными выступлениями знаменитых спортсменов, участие в соревнованиях.

Также необходимо уделить большое внимание на создание и оформление спортивных стендов, призов и портретов лучших спортсменов, достижений результатов выступлений студентов и т. д.

Все это в совокупности поможет сформировать у студентов позитивную мотивацию заниматься физической культурой и спортом.

Литература

1. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 176 с.

2. Наговицин, Р.С. Мотивация студентов к занятиям физической культурой и спортом [Электронный ресурс] // научный журнал «Фундаментальные исследования». - № 8 за 2011 год (часть 2) / http://www.rae.ru/fs/?article_id=7798353&op=show_article§ion=content.

3. Савчук В. В. Формирование мотивов к занятиям физической культурой у студентов педагогического ВУЗа: Дис. канд. пед. наук: Комсомольск-на-Амуре, 2002. - 206 с.

4. Сивас Н.В. Позитивное отношение к физической культуре как результат получения знаний в процессе обучения в медицинском вузе // Ученые записки. - 2008. - № 2. - С. 71-75.

5. Храмогина М.М., Грахольская Ю.Ю., Киреева А.В. Мотивация к занятиям физической культурой первокурсников разных лет (1987, 2007 гг.). Саратов: Саратовский государственный аграрный университет имени Н. И. Вавилова.

Problems of formation of motivation of students to engage in physical culture and sports

Oorzhak S.I., Homushku V.V., Taryma Ch.V., Saaya A.V.

Tuviniian state university

In given article open the results анкетирования student on problem of the shaping of motivations to occupation by physical culture and sport. The Results of the called on studies have allowed to reveal the reasons of the desire and not desires to concern with the physical exercises, sport and mark the way of increasing to motivations student to occupation by sport.

Keywords: Анкетирование, мотивация, материал, нематериальная, the form, physical culture, sport, atheletic-mass work, health, sound lifestyle, students, achievements.

References

1. Kodjaspirova, G.M., Kodjaspirov, A.Yu. Pedagogical dictionary: For stud. higher and n ped. study.installations. - М.: Publishing Center "Academy", 2001. - 176 p.
2. Nagovitsin, R.S. Motivation of students to engage in physical culture and sports [Electronic resource] // scientific journal "Fundamental Research". - № 8 for 2011 (part 2) / http://www.rae.ru/fs/?article_id=7798353&op=show_article§ion=content.
3. Savchuk V.V. Formation of motives for physical culture classes for students of a pedagogical university: Dis. Cand. ped. Sciences: Komsomolsk-on-Amur, 2002. - 206 p.
4. Sivas N.V. Positive attitude to physical culture as a result of acquiring knowledge in the process of training in a medical university // Uchenye zapiski. - 2008. - № 2. - p. 71-75.
5. Hramogina MM, Grakholskaya Yu.Yu., Kireeva A.V. Motivation for the physical culture of freshmen of different years (1987, 2007). Saratov: Saratov State Agrarian University named after NI Vavilov.

Методика использования электронных таблиц при обучении решению задач линейной алгебры (на примере использования матриц в задачах городского кадастра с экономическим содержанием)

Майкова Наталья Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра Информатики и информационных систем, ГАОУ ВО Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина», n.s.maykova@yandex.ru

Эффективным средством реализации профессиональной направленности математической подготовки студентов является решение студентами профессионально-ориентированных задач. Решая математические задачи, связанные с объектами предстоящей профессиональной деятельности, студент осознает профессиональную значимость соответствующих математических понятий. Подобные задачи в определенном смысле имитируют решение профессиональных задач математическими методами, формируя тем самым у обучающегося навыки математического моделирования. Повышение качества математической подготовки студентов невозможно без учета современных направлений развития и использования информационных технологий в вузе.

Использование электронных таблиц может применяться с целью обучения решению задач линейной алгебры при изучении современных методик, предназначенных для организации рационального использования земельных ресурсов. При решении задач городского кадастра с экономическим содержанием под экономическим смыслом матрицы будем понимать упорядоченную систему информации городского кадастра, представленную в виде матрицы.

Ключевые слова. Методика. Обучение. Решение задач. Электронная таблица. Линейная алгебра. Экономический смысл матрицы. Информация городского кадастра.

Современный этап развития науки и техники характеризуется активным использованием математики, применением математических методов в различных видах деятельности. Знание математики становится обязательным для всех направлений научной и практической деятельности специалиста, а математическая подготовка - неотъемлемой и очень важной составной частью профессиональной компетентности специалиста [1]. Доктрина государственной политики в области качества высшего образования, выделяя приоритеты развития до 2025 года, указывает на приоритет повышения качества математической подготовки будущих специалистов. Таким образом, возникает необходимость обновления математического образования в вузах: внесение изменений в его организацию и содержание. Один из путей обновления – строить содержание обучения математике таким образом, чтобы раскрывалась её роль в профессиональной деятельности [1]. Эффективным средством реализации профессиональной направленности математической подготовки студентов является решение студентами профессионально-ориентированных задач.

Решая математические задачи, связанные с объектами предстоящей профессиональной деятельности, студент осознает профессиональную значимость соответствующих математических понятий. Подобные задачи в определенном смысле имитируют решение профессиональных задач математическими методами, формируя тем самым у обучающегося навыки математического моделирования. Повышение качества математической подготовки студентов невозможно без учета современных направлений развития и использования информационных технологий в вузе [1].

Рассмотрим возможности использования электронных таблиц при обучении решению задач линейной алгебры в изучении дисциплины «Основы градостроительства и планировка населенных мест» на примере темы «Использования матриц и математического моделирования в задачах городского кадастра с экономическим содержанием».

Тема «Использования матриц и математического моделирования в задачах городского кадастра с экономическим содержанием» в изучении дисциплины

плины «Основы градостроительства и планировка населенных мест» рассматривается при обучении бакалавров по направлению подготовки «Землеустройство и кадастры», профиль подготовки «Кадастр недвижимости». Целью курса является приобретение знаний бакалаврами в сфере научных и методических основ градостроительства и планировки населенных мест.

В Образовательном стандарте отмечается, что в результате изучения дисциплины бакалавры должны владеть: способностью использовать знания о земельных ресурсах для организации их рационального использования, способностью использовать знания нормативной базы и методик разработки проектных решений в землеустройстве и кадастрах [3]. К одной из возможностей, предназначенной для организации рационального использования земельных ресурсов, можно отнести использование электронных таблиц.

Использование электронных таблиц при решении задач городского кадастра с экономическим содержанием предполагает наличие у студентов знаний по следующим основным понятиям линейной алгебры: матрица и ее виды (квадратная, диагональная, треугольная, единичная, матрица-строка, матрица-столбец, обратная), выполнение арифметических действий с матрицами (сложение, вычитание, умножение), умножение матрицы на число, вычисление определителя матрицы.

Экономический смысл матрицы - это упорядоченная система информации, представленная в виде матрицы [1]. Таким образом, при решении задач городского кадастра с экономическим содержанием под экономическим смыслом матрицы будем понимать упорядоченную систему информации городского кадастра, представленную в виде матрицы.

Рациональное использование земельных ресурсов возможно лишь при наличии соответствующим образом представленной информации, которая характеризует территорию населенных пунктов в пространственном, правовом и экономическом отношении [2].

Рассмотрим использование электронных таблиц при решении задач городского кадастра с экономическим содержанием. Предполагается, что на данном этапе обучения бакалавры знакомы с основными понятиями и базовыми возможностями электронных таблиц, что позволяет сосредоточить основное внимание на практическом применении инструментов для решения конкретных прикладных задач.

Начать применение электронных таблиц в решении задач линейной алгебры предлагается с простейших задач, в которых рассматривается: составление матрицы по исходным данным, вычисление определителя, нахождение обратной и транспонированной матрицы, выполнение арифметических операций над матрицами. Перечисленные действия выполняются с помощью встроенных функций электронных таблиц, которые на начальном этапе изучения темы, как правило, не знакомы обучающимся. Но в дальнейшем знание

этих встроенных функций и их применение является основой для решения задач городского кадастра с экономическим содержанием с помощью электронных таблиц. Рассмотрим примеры простейших задач.

Задача. Комитет по градостроительству принял решение построить в течение трех месяцев в трех районах города муниципальное социальное жилье. Для застройки приглашены три строительные организации. Стоимость 1 кв. м социального жилья по районам у каждой строительной организации составляет:

	I район	II район	III район
I организация	12 000 руб./м ²	12 900 руб./м ²	13 500 руб./м ²
II организация	11 200 руб./м ²	13 000 руб./м ²	14 000 руб./м ²
III организация	13 000 руб./м ²	12 500 руб./м ²	12 000 руб./м ²

Необходимо составить матрицу и выполнить ее транспонирование.

Задача. Город выделил массив для строительства новых микрорайонов и взял на себя проведение мероприятий по созданию инфраструктуры и благоустройству с целью повышения ценности (привлекательности) массива для потенциальных застройщиков. Массив разбили на три участка различной удаленности от центра города. Произведена экспертная оценка увеличения ценности (привлекательности) участков для застройщиков после проведения каждого вида мероприятий на каждом участке:

Мероприятие \ Участок	Дороги	Электрификация	Водоснабжение	Канализация	Газификация	Телефонизация
I участок	1,2	1,5	1,68	1,1	1,78	1,24
II участок	1,3	1,4	1,7	1,2	1,5	1,28
III участок	1,24	1,3	1,54	1,1	1,52	1,27

Необходимо составить матрицу и вычислить ее определитель, дополнив матрицу недостающими данными.

Задача. На территориях трех строящихся микрорайонов запланировано провести мероприятия по их благоустройству. Проведен опрос потенциальных жителей микрорайонов, по результатам которого определены коэффициенты важности для населения предлагаемых мероприятий по благоустройству. Так озеленение, освещение и укладка плитки на территории: 1 микрорайона были оценены коэффициентами важности 1,3; 1,5; 1,4 соответственно, 2 микрорайона были оценены коэффициентами важности 1,2; 1,4; 1,7 соответственно, 3 микрорайона были оценены коэффициентами важности 1,1; 1,3; 1,5 соответственно, 4 микрорайона были оценены коэффициентами важности 1,7; 1,8; 1,6 соответственно. Необходимо составить матрицу и вычислить обратную матрицу.

Дальнейшее использование электронных таблиц при решении задач городского кадастра с экономическим содержанием предполагает рассмотрение задач, в которых применяются различные

комбинации простейших действий, изученных ранее. Приведем примеры таких задач.

Задача. Земельно-кадастровая палата приняла заказы на проведение земельно-устроительных и земельно-кадастровых работ в трех районах, в каждом по четыре участка. В земельно-кадастровой палате в каждом районе имеется три бригады. Расходы для проведения работ различными бригадами на различных участках в разных районах представлены матрицами А, В, С. Требуется найти матрицу среднего расхода на проведение работ различными бригадами на различных участках в разных районах, представленных матрицами А, В, С. Пояснить экономический смысл элементов полученной матрицы. N – номер варианта.

$$A = \begin{pmatrix} 12N + 1500 & 14,5N + 1678 & 11,8N + 1528 \\ 12,5N + 1800 & 12,2N + 1425 & 12,4N + 1719 \\ 13,3N + 1600 & 13,1N + 1542 & 12N + 1412 \\ 15N + 1750 & 13N + 1390 & 14N + 1345 \end{pmatrix},$$

$$B = \begin{pmatrix} 15N + 1517 & 4,6N + 1150 & 21N + 610 \\ 12,4N + 1620 & 5,5N + 1180 & 18N + 775 \\ 11,8N + 1413 & 4,5N + 1116 & 32N + 801 \\ 12,5N + 1501 & 7N + 954 & 15N + 707 \end{pmatrix},$$

$$C = \begin{pmatrix} 21N + 1600 & 43N + 1678 & 34N + 1742 \\ 16N + 1236 & 34N + 2165 & 18N + 1935 \\ 22N + 1845 & 15N + 1829 & 19N + 1687 \\ 51N + 620 & 23N + 1883 & 24N + 1755 \end{pmatrix}.$$

Методика работы над задачей.

В условии задачи числовые данные представлены таким образом, что каждый учащийся получает индивидуальное задание. Для вычисления элементов матрицы учащиеся пользуются формулами, которые вводятся в ячейки электронной таблицы. При этом номер варианта вводится в одной ячейке, вне матрицы, один раз. Далее на эту ячейку выполняется ссылка. Пусть, например, номер варианта находится в ячейке А5. Например, для матрицы А первый элемент первого столбца будет вычисляться по формуле: $=12 * \$A\$5 + 1500$. При составлении формулы учащиеся применяют понятие смешанной адресации в электронных таблицах. Также появляется необходимость вспомнить, что такое абсолютная и относительная адресация.

Матрицу среднего расхода на проведение работ различными бригадами на различных участках в разных районах находим как среднее арифметическое матриц.

Задача. Данные о реализации земельных участков в 3-х районах представлены матрицами А1, А2, А3. В столбцах указаны суммы, вырученные за каждый сезон (весна, лето, осень, зима), а в строках – выручка от продажи трех видов земельных участков (городской, сельскохозяйствен-

ный, садоводческий). Требуется: а) сравнить в каждом сезоне выручку первого и третьего районов, вместе взятых и второго по всем видам земельных участков, б) найти общие суммы продажи всех трех районов по сезонам. Пояснить экономический смысл полученных матриц.

$$A_1 = \begin{pmatrix} 21N + 1789 & 96N + 2901 & 20N + 3200 \\ 35N + 1364 & 65N + 3135 & 55N + 3256 \\ 18N + 1700 & 42N + 2348 & 34N + 2178 \\ 86N + 1480 & 32N + 2570 & 45N + 4290 \end{pmatrix}$$

$$A_2 = \begin{pmatrix} 25N + 1709 & 96N + 3910 & 25N + 3200 \\ 25N + 1245 & 65N + 5135 & 65N + 3256 \\ 19N + 1789 & 42N + 1347 & 44N + 2178 \\ 96N + 1452 & 32N + 3572 & 55N + 4290 \end{pmatrix}$$

$$A_3 = \begin{pmatrix} 29N + 1719 & 86N + 4830 & 27N + 3200 \\ 24N + 3245 & 74N + 4135 & 66N + 1257 \\ 34N + 1789 & 43N + 1347 & 45N + 2000 \\ 86N + 3452 & 35N + 2257 & 56N + 2156 \end{pmatrix}$$

Методика работы над задачей.

Вводим в электронную таблицу исходные данные, аналогично предыдущей задаче. Выручка первого и третьего районов, вместе взятых, определяется суммой матриц.

Сравнение в каждом сезоне выручки первого и третьего районов, вместе взятых и второго по всем видам земельных участков, определяется разностью матриц. Отрицательные элементы полученной матрицы показывают, что в данном сезоне выручка района уменьшилась, положительные — увеличилась, нулевые — не изменилась.

Общие суммы продажи всех трех районов по сезонам определяются суммой матриц.

Литература

1. Благовисная, А.Н. Практикум по решению задач линейной алгебры и аналитической геометрии с экономическим содержанием: методические указания. / А.Н. Благовисная, С.Т. Дусакаева, О.А. Тяпухина. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2009.

2. Городской кадастр: Учебное пособие / И.В. Лесных, В.Б. Жарников, В.Н. Ключниченко, С.Н. Ушаков. Новосибирск: СГГА. Институт кадастра и геоинформационных систем, 2000.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 21.03.02 «Землеустройство и кадастры», профиль подготовки «Кадастр недвижимости» (квалификация (степень) «Бакалавр»).

The method of using spreadsheets in teaching solving linear algebra problems (for example, the use of matrices in urban cadastre problems with economic content)

Maikova N.S.

Leningrad state University named after A. S. Pushkin

An effective means of implementing the professional orientation of mathematical training of students is the solution of professionally-oriented tasks by students. Solving mathematical problems associated with the objects of future professional activity, the student realizes the professional importance of the relevant mathematical concepts. Such problems in a sense imitate the solution of professional problems by mathematical methods, thus forming the student's mathematical modeling skills. Improving the quality of mathematical training of students is impossible without taking into account modern trends in the development and use of information technology in high school.

The use of spreadsheets can be used to teach the solution of linear algebra problems in the study of modern techniques intended for the organization of rational use of land resources. In solving the problems of urban cadastre with economic content under the economic meaning of the matrix will be understood as an ordered system of information of the urban cadastre, presented in the form of a matrix.

Keyword. Method. Training. Solve problems. Spreadsheet. Linear algebra. Economic sense of the matrix. Information of the city cadastre.

References

1. Blagovisnaya, A.N. Workshop on solving problems of linear algebra and analytic geometry with an economic content: guidelines. / A.N. Blagovisnaya, S.T. Dusakaeva, O.A. Tyapuhina. - Orenburg: GOU OGU, 2009.
2. Urban cadastre: study guide / I.V. Lesnykh, V.B. Zharnikov, V.N. Klyushnichenko, S.N. Ushakov. Novosibirsk: SSGA. Institute of Cadastre and Geographic Information Systems, 2000.
3. Federal State Educational Standard of Higher Professional Education in the Direction of Training on March 21, 2002 "Land Management and Cadastres", training profile "Cadastre of Real Estate" (qualification (degree) "Bachelor").

Использование экспертных оценок при принятии решения о составе видов заданий организации самостоятельной работы

Новгородцева Татьяна Юрьевна,

кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры Информатики и методике обучения информатике, Педагогический институт, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», nfyz-31@mail.ru

Настоящая статья посвящена вопросу применения экспертных оценок при принятии решения о составе видов заданий используемых при организации и проведении самостоятельной работы обучающегося. Научно-практическая значимость работы заключается в том, что предложен один из возможных подходов поддержки принятия решения, связанного с обоснованием состава видов заданий, целесообразных для включения в учебный процесс. Цель исследования: построить модель, отражающую предпочтения обучающихся в виде ранжированного ряда видов заданий. В качестве объектов исследования выбраны виды заданий, применяемые в Иркутском областном художественном колледже им. И.Л. Копылова. В состав экспертной группы вошли студенты данного колледжа. В процессе проведения эксперимента использовались методы непосредственной оценки, математические методы анализа экспертных оценок (метод средних арифметических рангов, метод медиан рангов). В процессе проведения эксперимента была показана нетривиальность подобного класса задач, требующего неформального ее решения. Полученные результаты позволили выявить наиболее предпочтительные точки зрения экспертов виды заданий. Результаты проведенного эксперимента использованы при формировании рабочих программ по ряду дисциплин, читаемых в данном колледже. Подобный подход может быть использован в любых других учебных заведениях, отличия могут быть связаны с первоначальным набором видов заданий, учитывающих специфику обучения.

Ключевые слова: самостоятельная работа, виды заданий, эксперт, методы обработки экспертных оценок.

Одно из важных мест в организации учебного процесса занимает самостоятельная работа обучающихся, подразумевающая самостоятельность мышления, способность к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации. На практике складывается такая ситуация: в связи с тем, что ответственность за организацию самостоятельной работы лежит непосредственно на учебном заведении и на педагоге, то при планировании, прежде всего, учитывается субъективное мнение тех, кто организует учебный процесс. С этим нельзя поспорить, это естественно. Тем не менее, кажется важным и полезным анализировать и учитывать мнения обучающихся, являющихся непосредственными участниками учебного процесса и именно по их результатам оценивается качество образования.

Кроме того, значительное количество часов, отводимых на самостоятельную работу обучающихся, обозначенное в соответствующих учебных планах (рабочих программах и т.п.) свидетельствует о важности данного вида работ, а повышение эффективности ее организации, становится одной из актуальных задач процесса обучения.

Наличие многообразия видов заданий, которые могут включаться в качестве форм организации самостоятельной работы в учебный процесс, с одной стороны, дает широкие возможности в вариантах ее организации, с другой стороны, это же разнообразие приводит к нетривиальному решению ее организации.

Состав методов, используемых в исследовании, определен целью каждого из выделенных этапов.

На этапе формирования исходных данных использован метод непосредственной оценки. Цель применения метода – получить информацию от экспертов о различиях между объектами, имеющими одинаковую природу. Выбор метода обусловлен следующим: организация сбора данных на уровне, как учебного заведения, так и учебной группы (класса и т.п.) является один из наиболее доступных методов и относительно простым с точки зрения организации. Эксперту предлагается набор объектов. Задача эксперта заключается в присвоении каждому из рассматриваемых объектов оценки (балла), в соответствии с их мнением с

точки зрения предпочтения (важности, полезности) при организации самостоятельной работы обучающегося [5].

При анализе мнений экспертов можно применять самые разнообразные статистические методы. Учитывая рекомендации общенаучной концепцией устойчивости, на этапе обработки данных применены сразу два метода – метод средних арифметических рангов и метод медиан рангов.

Суть метода средних арифметических рангов. Сначала для получения группового мнения экспертов подсчитывается сумма рангов, присвоенных объектам, затем рассчитывается средний арифметический ранг каждого объекта. По значениям средних рангов объектов проводится их ранжирование. Алгоритм метода медиан рангов аналогичен предыдущему методу, отличие в том, что вместо средних арифметических рангов объектов используется их медианы [1].

На этапе построения модели, характеризующей упорядоченный ряд видов заданий при организации самостоятельной работы, применен сравнительный анализ результатов ранжировок по каждому из выше описанных методов.

Проведенный обзор публикаций, посвященных проблемам самостоятельной работы обучающихся, позволил выделить следующие основные направления исследований [2,3,4,6].

Многочисленные работы посвящены вопросам организации самостоятельной работы обучающегося. Среди них работы Ю. Бабанский, А. Вербицкий, Л. Деркач, В. Казаков, О. Киричук, Б. Коротяев, А. Кучерявый, С. Матушкин, А. Мороз, Н. Никандров, П. Пидкасистый, Н. Половникова, В. Сластенин, Т. Шамова и др. Целый ряд ученых исследуют проблемы модульной организации обучения, среди них А. Алексюк, К. Вазина, А. Кучерявый, А. Гуменюк, В. Огневьюк, А. Фурман, П. Юцявичене и др.

Значительное внимание, которое уделяется вопросам организации самостоятельной работы в учебно-воспитательном процессе, ученых и практиков неслучайно. Эти вопросы были и остаются важными, требующими осмысления и регулярного решения.

В процессе проведения эксперимента показана нетривиальность постановки задачи, с точки зрения принятия управленческого решения, которая проявляется в следующем. Неоднозначность выбора того или иного вида заданий с точки зрения их привлекательности, полезности, важности. Целесообразность учета мнения экспертов (как педагогического состава, так и обучающихся), с целью повышения эффективности организации учебного процесса. Учет мнения обучающихся повышает их самооценку, так как они становятся активными участниками формирования и реализации учебного процесса.

Цель исследования – выявление приоритетных видов заданий, при организации самостоятельной работы обучающихся. Эксперимент проводился на базе Иркутского областного художественного колледжа им. И.Л. Копылова. В качестве экспертов

выступили студенты второго курса обучающихся по направлению подготовки «Дизайн», общее число экспертов – 13 человек.

В качестве объектов, включенных в исследование, стали виды заданий, которые могут быть использованы при организации самостоятельной работы в колледже: конспектирование текста; решение ситуационных задач; рефлексивных анализ, с использованием аудио и видео материалов; подготовка сообщения, докладов; подготовка к деловым играм; решение вариативных задач; решение задач (заданий) по образцу; аналитическая работа с текстом; работа с нормативными документами; чтение текста; работа со словарями (справочниками); ответы на контрольные вопросы. Таким образом, общее число объектов – 12 видов заданий.

Список всех видов заданий был предоставлен каждому эксперту. В таблице 1 приведены оценки 12 видов заданий, присвоенные им каждым из 13 экспертов в соответствии с представлением экспертов о целесообразности включения заданий при организации самостоятельной работы.

Таблица 1.
Экспертные оценки видов заданий по степени привлекательности для организации самостоятельной работы обучающихся (фрагмент)

№ эксперта	Экспертные оценки, данные каждому виду заданий				
	1	2	3	...	12
1	12	8	7	...	9
2	12	1	2	...	11
3	1	2	3	...	12
4	11	9	12	...	5
...				...	
13	4	6	3	...	7

Диапазон возможных оценок соответствовал числу рассматриваемых объектов (в данном случае от 1 до 12). При этом, эксперт присваивает оценку «1» – самому предпочтительному виду заданий, соответственно, оценку «12» – наименее предпочтительному.

В таблице 2 представлен расчет обобщенных оценок экспертов, относительно каждого вида задания проведен методами средних арифметических рангов и медиан рангов.

Таблица 2.
Результаты расчетов по методу средних арифметических и методу медиан для данных, приведенных на рис. 1 (фрагмент)

Показатели	Виды заданий				
	1	2	3	...	12
Сумма рангов	90	69	56	...	104
Среднее арифметическое рангов	6,9	5,3	4,3	...	8,0
Итоговый ранг по среднему арифметическому	8	3	1	...	11
Медианы рангов	6,0	5,0	3,0	...	9,0
Итоговый ранг по медианам	6	3	1	...	11
Итоговый ранг	7	2,5	1	...	10,5

Сравнительный анализ ранжировок по обоим методам показывают их близость. Таким образом, построенная модель, характеризующая ранжиров-

ку видов занятий для организации самостоятельной работы, можно признать пригодной для практического использования. Ею можно пользоваться при обосновании состава видов заданий с целью организации самостоятельной работы обучающихся в данном учебном заведении по данному направлению подготовки.

На первом месте – рефлексивный анализ, с использованием аудио и видео материалов. Это может свидетельствовать в широком внедрении в учебный процесс информационно-коммуникационных технологий и интереса к этой деятельности обучающихся.

Второе место получили два вида заданий – решение ситуационных задач и решение вариативных задач. Интерес к данным видам заданий следует отметить как положительный момент. Ведь этот тип заданий носит элементы исследовательской и творческой деятельности.

Третье место занял вид занятия – подготовка к деловым играм и решение задач (заданий) по образцу. Несмотря на их разноплановость, тем не менее, есть в них нечто общее. По сути, при решении задач по образцу – это может рассматриваться, как один из способов подготовки к участию в деловых играх.

Четвертое место разделили сразу три вида заданий, а именно, конспектирование текста, подготовка сообщения, подготовка доклада. Не возникает сомнений, что данные виды работ схожи с точки зрения их выполнения. И как показывают результаты моделирования, они для данной аудитории не являются приоритетными. Педагоги же зачастую стремятся именно данный вид занятий включить в состав работ несколько раз в план самостоятельной работы обучающихся.

Далее в модели разместились следующие виды занятий: чтение текста, работа со словарями, ответы на контрольные вопросы, работа с нормативными документами. Эта группа видов заданий тоже имеет некоторую схожесть в процессе их выполнения: направлена исключительно на работу с текстом. Данный вид заданий оказывается наименее интересным, с точки зрения, самообучения. Возможно, обучающиеся воспринимают их «скучную», «не требующую инициативы», и т.п. Естественно, такие виды заданий должны иметь место. Возможно, при формировании плана организации самостоятельной работы, для таких видов заданий проблема заключается, прежде всего, в выборе тем, для которых именно этот вид заданий наименее и обоснован.

Систематическая самостоятельная работа обучающегося, способствует формированию и развитию уверенных навыков самостоятельного поиска новых знаний, используя доступные источники информации учебной, научной, профессиональной подготовки, развитию системного мышления и конструктивному решению проблемных задач на основе выполнения различных видов индивидуальных заданий. С другой стороны, самостоятельная работа является и элементом формирования самостоятельности как черты характера, играющей существенную роль в становлении личности.

Для выработки у обучающихся навыков самостоятельности немаловажное значение имеет грамотная организация самостоятельной работы и руководство ею, в этом случае в процессе обучения появляется не только потребность в новых знаниях, но и интерес к их приобретению.

В связи с этим, анализ востребованности, предпочтительности видов заданий, с точки зрения обучающихся, весьма полезен.

Во-первых, проведение такого анализа на основе методов обработки экспертных оценок является, по сути элементом обратной связи между педагогом и обучающимися, что, положительно сказывается на обоих участниках образовательного процесса: для педагога – возможность более обоснованного принятия решений при выборе видов заданий; для обучающегося – более комфортные условия выполнения заданий, предложенных педагогом, т.к. при выборе видов заданий было учтено его мнение.

Во-вторых, такой анализ является своеобразным инструментом, который может быть использован при более обоснованном принятии решений, связанных с организацией самостоятельной работы.

Результаты проведенного исследования послужили дополнительными аргументами при разработке рабочих программ по ряду дисциплин, читаемых в колледже, на базе которого проводилось исследование.

Подобный опыт может быть использован при создании учебных пособий в рамках практических и лабораторных занятий.

Автор выражает благодарить студентов Иркутского областного художественного колледжа им. И.Л. Копылова, принявших участие в работе экспертной группы и магистранта кафедры «Информатика и методика обучения информатике» Педагогического института ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет» Каланда Ю.В., за оказание помощи в организации проведения эксперимента.

Литература

1. Вдовин В.М. Теория систем и системный анализ. / В.М. Вдовин, Л.Е. Суркова, В.А. Валентинов. М.: Дашков и К, 2014. 644с.: ил
2. Ефанова Л.Д. Самостоятельная работа и самостоятельность студентов в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 15. – С. 431–435.
3. Следуя за результатами: формы и виды самостоятельной работы студентов СПО по ФГОС [Электронный ресурс] // Академия профессионального развития: [сайт]. URL: <https://academy-prof.ru/blog/samostoyatel'naya-rabota-studentov-spo> (дата обращения: 24.02.2019).
4. Топольский В. О. Проблемы организации самостоятельной работы студентов университета в процессе кредитно-модульной системы обучения // Молодой ученый. — 2014. — №3. — С. 1039-1043. — URL <https://moluch.ru/archive/62/9549/> (дата обращения: 24.02.2019)

5. Хлебович Д.И. Экспертный опрос как инструмент исследования проблем высшего профессионального образования: предпосылка и практика использования. / Д.И. Хлебович // Известия Иркутской государственной экономической академии (Байкальский государственный университет экономики и права). – 2013. № 6. – С.12-20

6. Фомичёва И.Б. Самостоятельная работа как средство формирования творческой, всесторонне развитой личности школьников, развития их познавательной активности и самостоятельности / И. Б. Фомичёва, Н. Г. Турусова // Молодой ученый – 2013. – Т. №9 – 415–418с.

The use of expert assessments when deciding on the composition of the types of tasks of the organization of independent work

Novgorodtseva T.Yu.,
Irkutsk State University

This article is devoted to the use of expert assessments when deciding on the composition of the types of tasks used in the organization and conduct of independent work of the student. The scientific and practical significance of the work is that one of the possible approaches to support decision-making related to the justification of the types of tasks suitable for inclusion in the educational process. Objective: to build a model that reflects the preferences of students in the form of a ranked number of types of tasks. As objects of research the types of tasks used in Kopylov's Irkutsk regional art College are chosen. The expert group included College students. During the experiment, the methods of direct evaluation, mathematical methods of analysis of expert assessments (the method of arithmetic mean ranks, the method of average ranks) were used. In the course of the experiment were shown the non-triviality of this class of tasks that require informal of its decision. The results revealed the most preferred types of tasks from the experts point of view. The results of the experiment were used in the formation of work programs in a number of disciplines taught in College. This approach can be used in any other educational institutions, the differences may be associated with the initial set of types of tasks that take into account the specifics of training.

Keywords: independent work, types of tasks, expert, methods of processing expert assessments.

References

1. Vdovin V.M. System theory and system analysis. / V.M. Vdovin, L.E. Surkov, V.A. Valentines. M. : Dashkov and K, 2014. 644s. : il
2. Efanova LD Independent work and independence of students in high school // Scientific and methodical electronic journal "Concept". - 2016. - V. 15. - P. 431–435.
3. Following the results: the forms and types of independent work of students of SPO on GEF [Electronic resource] // Academy of professional development: [site]. URL: <https://academy-prof.ru/blog/samostoyatel'naya-rabota-studentov-spo> (appeal date: 02/24/2019).
4. Topolsky V. O. Problems of the organization of independent work of university students in the process of the credit-modular system of education // Young Scientist. - 2014. - №3. - pp. 1039-1043. - URL <https://moluch.ru/archive/62/9549/> (appeal date: 02/24/2019)
5. Khlebovich D.I. Expert survey as a tool for researching problems of higher professional education: prerequisite and practice of use. / D.I. Khlebovich // News of the Irkutsk State Economic Academy (Baikal State University of Economics and Law). - 2013. No. 6. - P.12-20
6. Fomicheva I.B. Independent work as a means of forming a creative, comprehensively developed personality of schoolchildren, developing their cognitive activity and independence / I. B. Fomicheva, N. G. Turusova // Young Scientist - 2013. - Т. №9 - 415-418с.

Активизация интеллектуальной рефлексии в профессиональной подготовке студентов вуза: система самостоятельных работ

Каминский Александр Сергеевич

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», hox.alena@yandex.ru

Панова Людмила Петровна

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра прикладной и теоретической физики, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», beduleva@rambler.ru

Специфика современного университетского обучения, как истинно научного образования будущих ученых, диктует необходимость активизации рефлексии студентов (прежде всего интеллектуальной), их самообучения по овладению, прежде всего, научным методом познания сущности (понятия и понимания) или исследования предметов изучения, и овладения интегративными умениями самостоятельно добывать новые знания и применять их, превращая в научные понятия, например.

Эффективное самообразование и саморазвитие возможно лишь на основе рефлексивного понятийно-деятельностного мышления, ведь именно это является определяющим условием формирования целостного миропонимания и современного научного мировоззрения, разностороннего и своевременного развития творческих способностей личности. Формирование и развитие такого рода мышления возможно при изучении как гуманитарных, так и естественнонаучных курсов, например курсов «Концепции современного естествознания», «Методологические основы подготовки специалиста», «Методология научного познания» и других, в ходе выполнения системы самостоятельных работ, имеющих рефлексивно-деятельностную направленность. Конечно, самостоятельные работы имеют свою специфику, в зависимости от факультета и направления подготовки, но, в целом, все они имеют единую обобщенную логическую основу, направленную на активизацию интеллектуальной рефлексии обучающихся.

Ключевые слова: Рефлексия, интегративные умения и понятия, понятийно-деятельностное мышление, система самостоятельных работ, концепции современного естествознания.

Проблема активизации интеллектуальной рефлексии становится актуальной в связи с тенденциями совершенствования современного высшего образования - стремление к непрерывности образования (рефлексия при реализации этой тенденции, выступает как умение соотносить себя к конкретным учебным ситуациям), дополнительность гуманитарного и естественнонаучного знания (рефлексия – как поиск точек соприкосновения, сочетания, взаимное дополнения гуманитарной и естественнонаучной картин мира, и поиск своего места в общей системе мира), внедрение компьютерных технологий в образование (рефлексия, используется как способ обработки огромного потока информации, инструмент отбора важного и нужного в этом потоке), его гуманизация (именно осознание себя, ориентир на свою личность, на свои возможности и запросы и интересы и есть рефлексивная составляющая процесса учения), фундаментализация (рефлексия, осуществляется через соотношение и связь теории с практикой) [1, с.3-5].

Система, разработанных нами, самостоятельных работ активизирующих интеллектуальную рефлексия студентов, помогает реализовать как дополнительную познания и самопознания на конкретном учебном материале, ведь основная их цель - обеспечить сознательное усвоение конкретных знаний, формирование интегративных умений, осознание логики собственных размышлений в процессе учебной деятельности.

При разработке этих заданий мы используем главные элементы метода дополнительности [2], [3]. Мы, также учитываем различные виды рефлексии [4], [5], [6]. Пространственно-временную рефлексия - рефлексия прошлого опыта, рефлексия настоящего и отсроченную рефлексия, где производится самонаблюдение соответственно над прошлыми, возможными в будущем и осуществляемыми в настоящем процессами мышления, деятельности и самопознания. Мы ориентируемся также на продуктивную рефлексия, которая позволяет разворачивать знания в условиях новой познавательной задачи и осуществлять поиск новых признаков объекта, образование новых понятий, выступает механизмом сознания. Кроме того, задействован и такой вид рефлексии как репродуктивная рефлексия, например при изучении научных понятий.

Кроме того, при выполнении таких работ (проблемных анкет и задач, развивающих ситуаций, интеллектуальных рефлексивных упражнений и

заданий, межпредметных задач), идёт развитие мышления студентов (рефлексивного, идейно-понятийного и понятийно-деятельностного) [7, С.5].

В качестве примера приведем работы, используемые нами в курсах «Концепции современного естествознания», «Методологические основы подготовки специалиста», «Методология научного познания».

Например, усовершенствованное нами упражнение по анализу понятийно-фактологической структуры естественных наук [8], применяется нами как на гуманитарных, так и на естественно-научных направлениях подготовки, поскольку характер упражнения систематизирующий и обобщающий, основанный на фундаменте школьных естественнонаучных знаний (физики, химии, астрономии, биологии, географии). Мы заготовили для удобства выполнения заданий специальную перфокарту к упражнению (таблица 1).

Таблица 1.
Перфокарта для выполнения заданий к упражнению «Анализ понятийно-фактологической структуры естественных наук»

Класс понятий	Блоки познания	Элементы научного естественно-математического знания	Конкретный пример
		1) структурные объекты;	
		2) их свойства (законы природы);	
		3) явления (этих свойств);	
		4) приборы, машины, установки и др.	
		5) технологические процессы;	
		6) естественные процессы;	
		7) величины и числа;	
		8) формулы (и другие научные модели);	
		9) идеи (в форме гипотез, аксиом, принципов...);	
		10) законы науки;	
		11) методы, способы (деятельности, описания);	
		12) теории;	
		13) теоремы;	
		14) научные картины мира.	
Задание 5			
Задание 6			

У различных наук есть нечто общее – структура знания. Например, в естественно-математических науках выделяют структуру знания, состоящую из четырнадцати общих элементов знания или научных категорий, и поместили элементы научного знания, с которыми предстоит работать прямо в таблицу (см. столбец 3 в таблице 1).

Задания к упражнению:

1. В столбце 3 обведите номера тех элементы знания, которые являются объектами, реально существующими в природе (т.е., являются вещественными объектами). Номера невыделенных элементов знания, соответственно, будут являться идеальными предметами (т.е., вторичными по отношению к сознанию, созданными человеком).

2. В столбце 1 попытайтесь определить, к какому классу можно отнести каждый из этих элементов научного знания, используя сокращения. Напомним, что в науке выделяют четыре класса понятий: предметные понятия (ПП) (например, звезда, организм, атом,...), понятия отношений (ПО) (например, левый-правый, предки-потомки,

элемент-система,...), понятия качеств (ПК) (например, скоростной, массивный, плотный,...), понятия действий (ПД) (например, измерять, записывать, экспериментировать,...).

3. Любая деятельность, в том числе и научная, осуществляется в соответствии с общей логикой познания - основание, ядро, следствие и общее критическое истолкование. В столбце 2 предстоит соотнести каждый из этих элементов научного знания к одному (или нескольким) общим блокам познания: I-основание; II-ядро; III-следствия; IV-общее истолкование. Поставьте напротив каждого из элементов научного знания соответствующую римскую цифру (-ы).

4. По каждому из этих общих элементов научного естественно-математического знания приведите по одному конкретному примеру (в столбце 4) из любой естественной науки (биологии, неорганической или органической химии, астрономии, любого раздела физики: механики, молекулярной физики, оптики или др.). Примеры могут быть связаны между собой или абсолютно не связаны, все примеры могут быть из одной области научного знания, а могут быть из разных наук.

5. Правомерно ли вообще все эти четырнадцать элементов научного знания относить к категории «понятие»? Почему? (ответ обоснуйте.)

6. Наверняка вы знакомы с основными мыслительными операциями, которые выделяют в психологии и философии [9]: анализ, синтез и сравнение; абстракция, конкретизация и обобщение; умозаключение по индукции, дедукции и аналогии; ассоциация; суждения; формирование понятия; классификация и систематизация. Какие из них Вы использовали при выполнении этих заданий?

Использование такого рода работ на лекционных или семинарских занятиях позволяют объединить теоретические и практикоориентированные вопросы, позволяют рассматривать междисциплинарные вопросы, предусмотренные учебной программой на более высоком уровне, воспитывают «вдумчивость» студентов, актуализируя имеющиеся у студентов знания и «работая» на развитие различных форм мышления, усиливая рефлексивность процесса обучения.

Эти задания, прежде всего, ориентируют самих студентов на самооценку собственных трудностей (в усвоении учебного материала и при решении учебных задач), пробелов в знаниях и т.п. [10, С.146]. А преподавателю дают возможность сориентироваться и сделать акцент на наиболее трудные для студентов вопросы учебного курса.

Литература

1. Панова Л. П. Рефлексивно-деятельностная методика формирования у студентов интегративного умения решать задачи : дис. ... кандидата педагогических наук: Дис... канд. пед. наук. – Магнитогорск, 2004.-200 с.

2. Гранатов Г.Г. Метод дополнительности в развитии понятий (Педагогика и психология мышления). – Магнитогорск: МаГУ, 2000. - 194 с.

3. Каминский А. С. Метод дополнительности в развитии у студентов профессионально-педагогического мышления: Дис... канд. пед. наук. – Магнитогорск, 1999. - 173 с.

4. Сайгушев Н.Я. Рефлексивное управление процессом профессионального становления будущего учителя: Монография. Магнитогорск: МаГУ, 2002. 273 с.

5. Кулюткин Ф.Н. Рефлексивная регуляция мышления // Деятельность и психологические процессы. М.: НИИПГ АПН, 1977. С. 131-149.

6. Ладенко И.С. Феномен рефлексивного стиля мышления и генетическая логика // Рефлексия, образование и инновации: Материалы II Всероссийской конференции «Рефлексивные процессы и творчество». Новосибирск, 1995. С. 9-24.

7. Гранатов Г.Г. Условия активизации рефлексии в процессе развития у студентов научных понятий // Образование и наука. 2002. № 5 (17). С. 52-67.

8. Шардаков М.Н. Мышление школьника. М.: Учпедгиз МП РСФСР, 1963. 255 с.

9. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. – М.: АН СССР, 1958. – 147 с.

10. Панова Л.П., Плугина Н.А., Каминский А.С. Совершенствование профессионально-педагогической подготовки студентов на основе развития профессионально-педагогического мышления // Мир детства и образование: сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. - Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск.гос.техн.ун-та им.И.Г.Носова, 2015. – С.146-150.

Activation of intellectual reflection in the professional training of university students: a system of independent work

Kaminsky A.S., Panova L.P.

Nosov Magnitogorsk State Technical University

The Specificity of modern University education, as a true scientific education of future scientists, dictates the need to enhance the reflection of students (primarily intellectual), their self-learning to master, first of all, the scientific method of cognition of the essence (concepts and understanding) or research subjects, and mastering the integrative skills to independently acquire new knowledge and apply them, turning into scientific concepts, for example.

Effective self-education and self-development is possible only on the basis of reflective conceptual and activity thinking, because this is the determining condition for the formation of a holistic worldview and modern scientific worldview, versatile and timely development of creative abilities of the individual. The formation and development of this kind of thinking is possible in the study of both humanitarian and natural science courses, such as courses "Concepts of modern natural science", "Methodological foundations of specialist training", "Methodology of scientific knowledge" and others, in the course of the system of independent works with reflexive-activity orientation. Of course, independent work has its own specifics, depending on the faculty and the direction of training, but, in General, they all have a single generalized logical framework aimed at activating the intellectual reflection of students.

Key words: Reflection, integrative skills and concepts, conceptual and activity thinking, system of independent works, Concepts of modern natural science.

References

1. Panova L.P. Reflexive-activity method of forming students' integrative ability to solve problems: dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: Dis ... Cand. ped. sciences. - Magnitogorsk, 2004.-200 p.
2. Granatov G.G. The method of complementarity in the development of concepts (Teachers and psychology of thinking). - Magnitogorsk: MAGU, 2000. - 194 p.
3. Kaminsky A. S. The method of complementarity in the development of students of professional and pedagogical thinking: Dis ... Cand. ped. sciences. - Magnitogorsk, 1999. - 173 p.
4. Saygushev N.Ya. Reflexive management of the professional development of the future teacher: Monograph. Magnitogorsk: MAGU, 2002.273 p.
5. Kulyutkin F.N. Reflexive regulation of thinking // Activity and psychological processes. M. : NIIPN APN, 1977. S. 131-149.
6. Ladenko I.S. The Phenomenon of Reflexive Thinking Style and Genetic Logic // Reflection, Education, and Innovation: Proceedings of the 2nd All-Russian Conference "Reflexive Processes and Creativity". Novo-Siberian, 1995. p. 9-24.
7. Granatov G.G. Conditions for enhancing reflection in the process of development of scientific concepts among students // Education and Science. 2002. No. 5 (17). Pp. 52-67.
8. Shardakov M.N. Thinking schoolboy. M. : Uchpedgiz MP RSFSR, 1963. 255 p.
9. S. L. Rubinshtein. On thinking and the ways of its research. - Moscow: USSR Academy of Sciences, 1958. - 147 p.
10. Panova L.P., Plugin N.A., Kaminsky A.S. Improving the professional and pedagogical training of students on the basis of the development of professional and pedagogical thinking // The World of Childhood and Education: a collection of materials of the 9th part-time All-Russian Scientific and Practical Conference inviting representatives of the CIS countries. - Magnitogorsk: Magnitogorsk State Technical University named after IG Nosov, 2015. - P.146-150.

Субъективно-авторская модальность в автобиографических текстах

Голубева Татьяна Ильинична

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Российский государственный социальный университет, roloma60@mail.ru

Салынская Татьяна Владимировна

кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка Государственный университет управления, salynskayatiana@mail.ru

Субъективно-авторская модальность является важным средством выражения объективного и субъективного факторов автобиографии. Содержание субъективно-авторской модальности представлено в тексте его оценочностью: оценкой конкретных явлений, фактов и событий объективной действительности, повлиявших на становление личности автора. Лингвистическая оценочность в текстах автобиографий выражается на разных уровнях: на лексическом уровне, на синтактико-стилистическом уровне, на текстовом уровне. К особенностям субъективно-авторской модальности в автобиографиях следует отнести: ее документальность, локализованность и психологичность – направленность на автора, на формирование его характера, взглядов, мировоззрения, на становление его личности.

Ключевые слова: модальность, оценка, субъективные факторы, объективные факторы, личность.

В настоящее время можно считать установленным наличие модальности – одной из основных облигаторных текстовых категорий. Важность лингвистической категории модальности подчеркивается многими советскими и зарубежными лингвистами [2,3,6,7,8,9,10,14,16,19].

Модальный аспект справедливо выделяется как один из важнейших аспектов текстообразования, который выражает отношение говорящего (пишущего) к действительности (основной признак модальности), эксплицитно или имплицитно (в зависимости от жанровой или стилевой принадлежности текста, целевой установки автора).

Представляется достаточно узким и неполным встречающийся в грамматике подход к модальности, при котором исследуются лишь объективно-модальные значения [4,11,12], а категория модальности рассматривается как выражение реальности / ирреальности высказывания.

Рассматривая соотношение объективного и субъективного в категории модальности, ряд лингвистов характеризуют модальность как субъективно-объективную категорию [1,5,15], исходя из того, что «всякий акт мысли, выражением которого является предложение, не только отражает объективную действительность, но и содержит определенные отношения к этим отражаемым в нем объективным связям [1].

Другие лингвисты критикуют трактовку модальности как субъективной категории, преувеличение эмоциональной стороны и недостаточное внимание к его логико-предметному содержанию [17].

Нам представляется, что правы исследователи, отмечающие необоснованность спора о том, следует ли так строго разделять модальность на объективную и субъективную [14] – ведь модальность, фактически, всегда носит субъективный характер. Более правильным будет говорить о том, соответствует ли эта субъективная оценка объективному положению вещей или нет.

В данной статье мы следуем концепции, по которой в структуре категории модальности выделяются субъективно-модальные значения, выражающие отношение говорящего или пишущего к содержанию сообщения. «Если объективно-модальное значение выражает отношение сообщаемого к действительности, то субъективно-модальное значение выражает отношение говорящего к сообщаемому...». Это широкое понимание модальности, по которому она означает всякое субъективное отношение говорящего к содер-

жанию было разработано В.В.Виноградовым и получило дальнейшее развитие в современной лингвистике [2,6,8,13,18].

Разрабатывая проблему объективного и субъективного в модальности, необходимо вспомнить примыкающую сюда теорию модуса и диктума высказывания, разработанную Ш.Балли [3]. Согласно его концепции вся информация высказывания подразделяется на диктальную (об объективной действительности) и модальную (информацию об авторе). Исследование Ш.Балли проводилось на уровне предложения. Дальнейшие же исследования [8,10,16,18] показали, что «модальная информация высказывания не ограничивается грамматическими отношениями между субъектом и предикатом внутри предложения, а охватывает отношение субъекта высказывания (или его автора) к диктальной информации / в современной терминологии информации денотативной, то есть информации об объективной действительности» [10]. Рассматривая соотношение объективных и субъективных факторов в языке, вслед за Г.В. Колшанским будем считать, что объективное в модальности – это общеязыковые и общеязыковые и общесоциальные представления о предметах и явлениях объективного мира, которые автор учитывает в качестве «отправных» положений при изложении своего взгляда на мир, и в качестве опоры для читателя, воспринимающего текст. Соотношение объективного и субъективного в модальности можно представить так: «объективное как общее, общеязыковое, общесоциальное, субъективное – как частное, принадлежащее конкретному акту коммуникации, личностное или авторское» [13].

Понятие – «модальность» или «оценка» очень близки. Ряд исследователей рассматривает оценку как «один из видов модальностей, которые накладываются на дескриптивное содержание языкового выражения» [6].

Другие лингвисты [8], называя категорию модальности субъективно-оценочной, выделяют в ней оценочный компонент. В данной работе мы считаем, что содержание авторской субъективности (субъективной модальности) в тексте представлено его оценочностью: оценкой конкретных объектов, предметов и явлений объективной действительности, оценкой фактов и событий, повлиявших на становление его личности.

Для анализа и уточнения соотношения объективного и субъективного факторов в автобиографиях разных типов представляется необходимым рассмотреть зависимость субъективной модальности от этих основных факторов произведений автобиографического жанра, ведь именно в модальности проявляется субъективный фактор автобиографического произведения.

При всем разнообразии произведений автобиографического жанра все они объединяются рядом экстралингвистических характеристик: автобиографии всегда документальны, эти произведения – своего рода подведение итогов, обобщение опыта, накопленного автором за прожитую им жизнь, автобиографии дидактичны.

В центре автобиографического произведения всегда стоит личность, ее становление. Все события описаны как бы сквозь призму восприятия и оценки автора. Именно в модальности автобиографического произведения проявляются все эти черты. Субъективность автобиографии выражается в том, что автор искусственно ограничивается собой, направляя все повествование «на себя», в центре внимания автобиографического произведения стоит личность самого автора, и повествование о событиях, фактах, лицах определенным образом направлено на автора.

Эта характерная черта автобиографии как особого типа текста предопределяет особую его модальность – субъективно-авторская модальность направлена не на «внешнее», не на описываемую эпоху, не на те события и факты, о которых он пишет в своем произведении, а «внутри», на себя, на становление личности. Сам автор, формирование его характера, жизненных взглядов, мировоззрения являются как бы основой, «ядром» модальности. Авторское же отношение к людям, его окружавшим, к местам, которые он посетил, к фактам и событиям, происшедшим на том или ином жизненном этапе – это как бы фон, или «модальное поле», в центре которого всегда стоит сам автор, развитие его личности.

В текстах других типов модальность идёт от автора к тому, о чем он пишет. Субъективно-авторскую модальность можно в данном случае условно представить в виде прямой линии, модальность в данном случае локализованная.

В автобиографиях же модальность от автора исходит и к автору возвращается, ведь автор одновременно и рассказчик и главное действующее лицо повествования.

В произведениях данного типа модальность уже не будет представлять собой прямую линию, по своей направленности (от автора и к автору) она представляет собой замкнутый круг.

Лингвистически оценочность в текстах автобиографии может быть выражена единицами всех языковых уровней - единицами лексического, синтаксико-стилистического и текстового.

На лексическом уровне сигналами оценочности являются следующие оценочные компоненты:

1) общеоценочные слова - good bad, better worse, etc

2) эмоционально-оценочная лексика terrible, disgusting, splendid, marvelous, etc.

3) слова, имеющие «оценочные ассоциации» денотативного значения, например, killing

4) слова-интенсификаторы, предназначенные для усиления уже названного признака - so, much, very

На синтаксико-стилистическом уровне маркерами оценочности являются:

1) повторы (особенно часты для автобиографий семантические повторы);

2) инверсии (один из самых частых экспликаторов оценочности автобиографических произведений);

3) восклицательные предложения, риторические вопросы, эмфазы;

4) параллельные конструкции;

5) частое использование метафоры, метонимии, эпитета и других стилистических приёмов.

На текстовом уровне:

1) смена, взаимодействие, взаимопроникновение, а также использование особых форм контекстно-вариативного членения текста;

2) частое использование проспективно-ретроспективных проекций, взаимодействие разных временных планов.

Рассмотрим особенности характера субъективной модальности на примере из автобиографического произведения Кристофера Милна: *Some people are good with children, just as others are "good with animals". It isn't just that they like them and enjoy playing with them. There is a mysterious something about them that the child - or animal - is unconsciously and immediately aware of. The animal loses its fear the child his shyness... So it was with soldier and me... Some people are good with children. Others are not. It is a gift. You either have it or you don't. My father didn't - not with children that is.*

It was difficult for him, of course. For there was Nanny always in the way. Nanny who claimed so much of my affection...

And now here was Soldier. You could see how my eyes lit up at the very thought of Soldier, at the mere mention of his name... No, my father couldn't compete... Did he secretly envy those who had the gift? My poor father! All that was left to him were family walks through the Sussex woods and perhaps a few brief minutes of good-night story.

В данном фрагменте автор говорит о своём детстве, вновь подчеркивая основной концепт своей автобиографии: для того, чтобы ребёнок был по-настоящему счастлив, вовсе не обязательно, чтобы его отец был известным детским писателем, каким был его отец, нужно чтобы у отца был «дар» общения с ребёнком, нужно понимать, чувствовать его.

Маркерами оценочности, выражения субъективной модальности Милна является многочисленная оценочная лексика (*mysterious, difficult, affection, poor* etc.) и общеоценочные слова (*good, of course*) и слова-интенсификаторы (*so, much, very* (at the very mention), используемые для усиления положительной оценки, выражения большой любви и привязанности автора к солдату и нянюшке. С той же целью Милн употребляет слова *солдат* и *нянюшка* с прописной буквы, и метафору (*My eyes lit up*) / при общении с солдатом/. Всем своим повествованиям автор стремится выразить своё отношение к этим близким ему людям, с одной стороны, и к отцу, так и не сумевшему понять сына, сделать его детство по-настоящему тёплым и счастливым, с другой.

Дистантный повтор слова *gift* усиливает, ещё раз подчёркивает для читателя концепт автора, его убеждённость в том, что надо от природы иметь «дар» взаимоотношения с ребёнком. Той же цели служат и параллельные конструкции (*Some people are good with children, others are not*) и инверсии (... *there was Nanny always in the way. And*

now here was Soldier; all that was left to him was) и восклицательные и вопросительные предложения (*Did he secretly envy those who had the gift? My poor father!*) и парцеллированная конструкция (*My poor father*), которая примыкает к предыдущему предложению и, с одной стороны, выражает категоричность автора, с которой он пишет об отсутствии стремления со стороны отца к взаимопониманию между ним и сыном, а с другой стороны, отмечает, что не только он, но и сам отец, вероятно, мучился от этого. Эту мысль Милна подчеркивает и постоянное противопоставление, на котором построено все повествование: *Some people are good with children, others are not; my eyes lit at the very thought of Soldier... (No my father couldn't compete...)*

Словосочетание *короткие минуты* (*brief minutes*) является тоже своего рода маркером субъективной модальности, так как ещё раз останавливает внимание читателя на том, что знаменитый детский писатель, все своё время отдающий созданию произведений для детей - практически не находил времени на общение с собственным сыном. Данный фрагмент из произведений Кристофера Милна характеризуется ещё одним «проявлением» оценочности - сопоставлением разных временных пластов. Используя наряду с прошедшим временем *Past Indefinite* (*it was, came, didn't, claimed, couldn't compete, could, was left*) настоящее *Present Indefinite* (*are good, like, there is loses, it is, have, don't*), переходя к повествованию от второго и третьего лица (*some, people are, it isn't just, you either have it or you don't*), Милн от простого рассказа о своём детстве переходит к обобщению, выводам о том, каким должен быть взрослый, чтобы стать близким ребёнку человеком. Все повествование данного фрагмента / как в основном и все произведение, на страницах которого Милн даёт достаточно категоричные негативные характеристики отцу / из автобиографии Милна характеризуется явной категоричностью оценки, именно этим объясняется использование коротких и обрывисто-резких предложений при характеристике отца: *You either have it or you don't; my Father didn't not with children that is. No, my father couldn't compete. My poor father!*

Однако, несмотря на категоричность в оценках отца, Милн время от времени пытается ее сгладить, сам пытается понять и в глазах читателя частично оправдать отца. Здесь мы уже видим не только категоричность, но и чувство жалости К.Милна к отцу - что он может сделать, если он совершенно лишён дара общения с детьми, отец и сам страдал от этого (*My poor father! It was difficult for him, of course*). С этой целью Милн использует слова со значением сомнения-предположения (*perhaps*), кванторные слова (*some, other, something*).

Данный фрагмент, казалось бы, посвящен отцу автора. Однако, при более внимательном прочтении мы видим, что в описании отца Милна интересует лишь то, что связано в их взаимоотношениями.

В своем произведении Милн много пишет об отце, его писательском таланте, с одной стороны,

и об отсутствии практически какого-то ни было контакта с сыном, с другой. Рассказывая читателю об отце, Кристофер Милн на самом деле вовсе не ставит перед собой цели рассказать нам об известном детском писателе. Милн пишет о себе, своем детстве, о своих переживаниях, приведших к определенным выводам, к пониманию того, каким должен быть взрослый, чтобы ребенок был счастлив, общаясь с ним, именно поэтому данный фрагмент построен на постоянном сравнении и противопоставлении отца солдату и няне, этим объясняется сопоставление разных временных планов, отказ от повествования от первого лица (переход к повествованию от 3 лица и неопределенно-личному повествованию). Так, описывая, казалось бы, «внешнее», людей, с которыми он общался, Милн говорит о себе, о своем детстве, своих привязанностях; субъективная модальность здесь направлена «внутрь», к «ядру», на самого автора, становление его личности.

В данном фрагменте достаточно отчетливо видна особенность модальности текстов автобиографии: с одной стороны, субъективно-авторская модальность здесь дисперсионна (описывая себя, свое детство, Милн дает характеристики и отцу, и солдату, и няне); с другой стороны, отчетливо видно, что она подобна замкнутому кругу – от автора идет и к автору возвращается / какие бы лица, события, факты ни привлекали внимание автора, пишет он в первую очередь о себе, и все эти события и лица важны ему лишь постольку, поскольку они повлияли на становление личности автора.

Литература

1. Адмони В.Г. Введение в синтаксис современного немецкого языка. – М.: Изд-во литературы на иностр.яз., 1955. 399 с.
2. Арутюнова Н.Д. Об объекте общей оценки // Вопросы языкознания. – 1985. № 3. – с. 13-24.
3. Балли Ш. Французская стилистика. – М.: Изд-во иностр. лит-ры, 1961. – 394 с.
4. Бархударов Л.С., Штеллинг Д.А. Грамматика английского языка. – М.: Высшая школа, 1973. – 423 с.
5. Виноградов В.В. Итоги обсуждения вопросов стилистики // Вопросы языкознания. – 1955. - №1. – с. 60-87
6. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. – М.: Наука, 1985. – 228 с.
7. Гак В.Г. О модально-эмоциональной рамке предложения // Новые явления и тенденции во французском языке. – М.: МГПИ им.Ленина, 1984. – с.168-174.
8. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 138 с.
9. Грелл М. О сущности модальности // Языкознание в Чехословакии. – М.: Прогресс, 1978. – с.277-301.
10. Донскова О.А. Средства выражения категории модальности в драматургическом тексте / на мат-ле англо-амер. Драмы XX в. /: Дисс. ... канд. филол.наук. – М., 1982.
11. Ермолаева Л.С. К вопросу о соотношении модальности и предикативности / на материале современных германских языков // Филологические науки. – 1963. - № 4. – с. 119-126.
12. Золотова Г.А. О модальности предложения в русском языке // Филологические науки. – 1962. - № 4. – с.65-79.
13. Колшанский Г.В. Коммуникативная функция и структура языка. – М.: Наука, 1984. – 174 с.
14. Михневич Л. Модальность как информационный компонент смысла текста: Дисс. ... канд. филол. Наук. – М., 1986. – 215 с.
15. Никитевич В.М. Лингвистика текста. Современное состояние и перспективы // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1978. Вып. VIII. – с. 5-39.
16. Петров Н.Е. О содержании и объеме языковой модальности. – Новосибирск: Наука / Сибирское отделение /, 1982. – 161 с.
17. Распопов И.П. К вопросу о модальности предложения // Уч. Зап. / Благовещенский пед. Ин-т. – 1957. Т. 8. – с.184-196.
18. Солганик Г.Я. К проблеме модальности текста // Русский язык. Функционирование грамматических категорий. – М.: 1984.
19. Хинтиikka Я. Виды модальностей // Семантика модальных интенциональных логик. – М.: Прогресс, 1981. – с. 41-59.

Subjective-author's modality in the texts of autobiographies Golubeva T.I., Salynskaya T.V.

Russian State Social University, State University of Management
The subjective author's modality is an important means of expressing the objective and subjective factors of autobiography. The content of the subjective-author's modality is represented in the text by its evaluation: the assessment of specific phenomena, facts and events of objective reality that influenced the formation of the author's personality. Linguistic evaluation in the texts of autobiographies is expressed at different levels: at the lexical level, at the syntactic-stylistic level, at the text level. The features of the subjective-author modality in autobiographies include: its documentary, localization and psychology – focus on the author, the formation of his character, views, worldview, the formation of his personality.

Keywords: modality, evaluation, subjective factors, objective factors, personality.

References

1. Admoni V.G. Introduction to the syntax of modern German. - M.: Publishing house of literature on foreign languages, 1955. 399 p.
2. Arutyunova N.D. On the object of general assessment // Questions of linguistics. - 1985. № 3. - p. 13-24.
3. Bally S. French style. - M.: Publishing house inostr. Literature, 1961. - 394 p.
4. Barkhudarov LS, Shtelling D.A. English grammar. - M.: Higher School, 1973. - 423 p.
5. Vinogradov V.V. Results of the discussion of stylistic issues // Questions of linguistics. - 1955. - №1. - with. 60-87
6. Wolf E.M. Functional semantics of evaluation. - M.: Science, 1985. - 228 p.
7. Gak V.G. On the modal-emotional frame of the sentence // New phenomena and trends in the French language. - M.: Moscow State Pedagogical Institute im.Lenin, 1984. - pp. 168-174.
8. Halperin I.R. Text as an object of linguistic research. - M.: Science, 1981. - 138 p.
9. Greple M. On the essence of modality // Linguistics in Czechoslovakia. - M.: Progress, 1978. - p.277-301.
10. Donskova O.A. Means of expression of the category of modality in the dramatic text / on the material-le Anglo-Amer. Drama of the twentieth century. /: Diss. ... Cand. Philology. - M., 1982.

11. Ermolaeva L.S. On the question of the relationship between modality and predicativeness / on the material of modern Germanic languages // Philological Sciences. - 1963. - № 4. - p. 119-126.
12. Zolotova G.A. On the modality of the sentence in the Russian language // Philological sciences. - 1962. - № 4. - p.65-79.
13. Kolshansky G.V. Communicative function and structure of the language. - M.: Science, 1984. - 174 p.
14. Mikhnevich L. Modality as an informational component of the meaning of the text: Diss. ... Cand. filol. Of science - M., 1986. - 215 p.
15. Nikitevich V.M. Linguistic text. The current state and prospects // New in foreign linguistics. - M.: Progress, 1978. Vol. VIII - with. 5-39.
16. Petrov N.E. On the content and scope of language modality. - Novosibirsk: Science / Siberian Branch /, 1982. - 161 p.
17. Raspopov I.P. On the question of the modality of a sentence // Uch. Zap. / Annunciation ped. Inst. - 1957. T. 8. - p.184-196.
18. Solganik G.Ya. To the problem of the modality of the text // Russian. The functioning of grammatical categories. - M.: 1984.
19. Hintikka I. Types of modalities // Semantics of modal intensional logics. - M.: Progress, 1981. - p. 41-59.

Роль познавательного интереса в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений

Алексеева София Семеновна,

доцент кафедры иностранных языков по гуманитарным специальностям Северо-восточный федеральный университет, Институт зарубежной филологии и регионоведения, aleksofa@mail.ru

Нестерова Анна Семеновна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков по гуманитарным специальностям, Северо-восточный федеральный университет, Институт зарубежной филологии и регионоведения,

Интерес лежит в основе деятельности людей. В статье рассматривается роль познавательного интереса в процессе обучения иностранному языку. Развитый познавательный интерес у студентов в будущем обеспечивает высокую профессиональную компетентность. Проведенный опрос среди студентов гуманитарных направлений Северо-Восточного федерального университета показал многие положительные стороны в преподавании. Студенты предложили некоторые способы, которые, как они считают, помогут заинтересовать и поднять качество обучения.

Ключевые слова: иностранный язык; преподавание; студенты; процесс обучения; познавательный интерес

Внутренняя потребность к развитию вызывает интерес к получению знаний, которые представляют собой нечто гораздо большее, нежели просто накопление.

Целью нашей работы является изучение познавательного интереса как одного из факторов эффективности обучения иностранному языку, который является предметом, способным расширить жизненные и профессиональные сферы, и выявление положительных и отрицательных сторон на занятиях с точки зрения студентов.

В современных условиях при подготовке специалистов высокого профессионального уровня в системе высшего образования иностранный язык становится средством достижения профессиональной реализации личности. Практическое владение иностранным языком стало насущной потребностью любого человека, желающего самосовершенствоваться, средством реального общения в процессе межкультурного и профессионального взаимодействия. Специалисты с хорошим уровнем знания иностранного языка могут оперативно найти нужный материал из разных зарубежных источников информации: журналов, научных, информационных, учебных сайтов, общаться с партнерами из разных стран.

На успех обучения иностранному языку влияют различные детерминанты, среди которых важное место занимает интерес. Благодаря ему процесс обучения становится увлекательным, захватывающим и лично значимым.

Категория интереса широко используется в психологии, педагогике, социологии и других науках. Интерес лежит в основе деятельности людей. Эту проблему рассматривали многие ученые. Один из основоположников научной педагогики Ян А. Коменский считал развитие интереса у обучаемых важнейшей педагогической проблемой. По его мнению, если у обучаемого будет интерес, он «... будет гореть желанием учиться, не боясь никаких сложностей, чтобы постигнуть науку. Мало того, он не будет избегать труда, он даже будет искать его и не испугается напряжения и усилий. Он поставит себе целью не что-то посредственное, а наивысшее, постоянно пытаясь чему-то научиться, если чувствует, что ему чего-то не хватает, постоянно будет искать, у кого ему научиться, во всем соревнуясь со своими товарищами» [3. С. 27].

Морозова Н.Г. представляет интерес как «активно-познавательное и эмоционально-

познавательное отношение человека к миру» [4. С. 44].

По мнению экспертов, развитый познавательный интерес у студентов в будущем обеспечивает высокую профессиональную компетентность. Исследованием познавательного интереса занимались многие известные ученые, такие как Г.И. Щукина, Б.Г. Ананьев, В.Б. Бондаревская и другие. Например, Щукина В.И. исследует эту тему в своих работах: «Проблема познавательного интереса в педагогике», «Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе», «Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся», «Исследования проблемы активизации учебно-познавательной деятельности».

«В современной дидактике и практике обучения в высшей школе проблема познавательного интереса стала актуальной и популярной, так как особое внимание обращается на личность обучаемого. Прогрессивные преподаватели сейчас воспринимают студента не как созерцателя и пассивного слушателя, а как активного участника учебной деятельности. Преподаватели стараются воспитать у студентов активность, самостоятельность, творческий подход к деятельности, необходимый для каждодневной работы. Необходимо развивать у обучаемых желание и способность самостоятельно приобретать знания, а такое желание является свидетельством хорошо развитого познавательного интереса, как важного фактора повышения качества обучения» [2. С. 396-397].

Для выявления интереса к изучению иностранного языка нами был проведен опрос среди студентов гуманитарных направлений Северо-Восточного федерального университета. В опросе участвовали 192 студента I, II курсов неязыковых направлений подготовки.

Студентам было предложено анонимно ответить на следующие вопросы:

1) иностранный язык – это дисциплина, интересная для меня;

2) изучение иностранного языка дает мне возможность узнать много важного и интересного для меня;

3) при изучении иностранного языка использую ресурсы из интернета: сайты, видео, фильмы и т.д.;

4) что мне нравится на занятиях по иностранному языку;

5) что бы я добавил для того, чтобы было интереснее и эффективнее заниматься.

На первые три вопроса предлагались следующие ответы: «да», «нет», «не знаю, затрудняюсь ответить», четвертый и пятый вопросы требовали полного ответа.

Рассмотрим полученные ответы более подробно.

На первый вопрос из 192 студентов ответ «да» дали 176 (91,7%), ответ «нет» - 10 (5,2%), «не знаю, затрудняюсь ответить» - 6 (3,1%). На второй вопрос «да» - 176 (91,7%), «нет» - 14 (7,3%), «не знаю, затрудняюсь ответить» - 2 (1%). На третий вопрос «да» - 136 (70,8%), «нет» - 56 (29,2%), ответ «не знаю, затрудняюсь ответить» не написал

ни один студент. Процентное соотношение видно из графика (рис. 1).

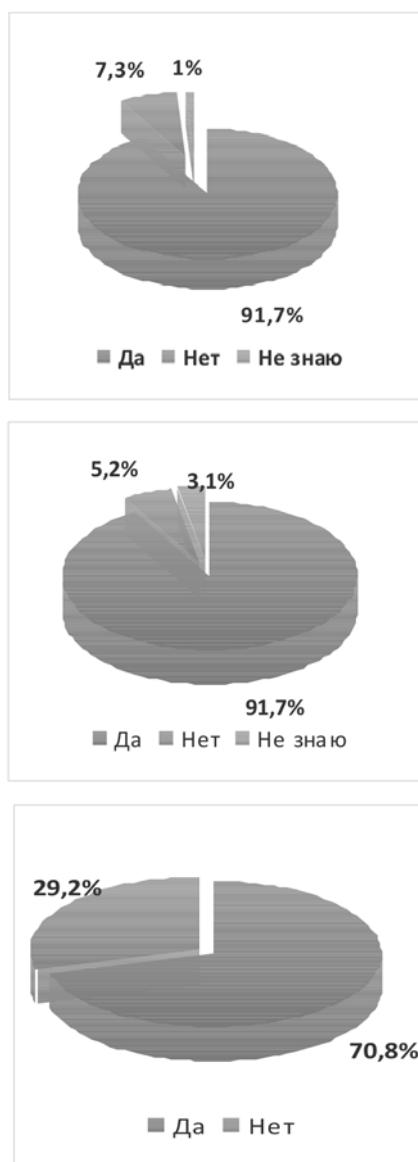


Рис. 1

Из полученных результатов можно с уверенностью сказать, что почти всем обучаемым иностранный язык является интересным предметом, его изучение дает возможность узнать много важного и интересного для себя. Подавляющее большинство самостоятельно используют различные ресурсы из интернета.

При ответе на четвертый вопрос «что мне нравится на занятиях по иностранному языку» студенты отметили, что преподаватели включают разные виды речевой деятельности (говорение, слушание, письмо, чтение), которые являются основой коммуникативного процесса. Результативность речевого общения зависит от сформированности этих навыков. В свою очередь степень сформированности является показателем уровня владения иностранным языком. Многим студентам нравятся творческие виды заданий, которые предполагают возможность вести беседы, обсуждения, дискуссии. Как всем современным молодым людям, ак-

тивно пользующимся электронными устройствами, особенно нравится использование на занятиях интернет-ресурсов, видеоуроков и т.д. Многие отмечают хорошую дружелюбную атмосферу во время проведения аудиторных занятий, студенты взаимодействуют с преподавателем и друг с другом. Создание благоприятного климата способствует тому, чтобы студент в полной мере мог раскрыть свои способности. Больших успехов студенты достигают при эмоционально-позитивном обучении, что возможно при использовании каких-то творческих заданий. Как важный момент обучаемые указали, что преподаватели стараются найти индивидуальный подход.

Всем студентам нравятся занятия, которые проводятся не в учебных аудиториях. Например, мы ежегодно проводим занятия в музеях нашего города. Музеи как сокровищницы духовного наследия и культурных ценностей обладают огромными потенциальными возможностями воздействия на личность и являются универсальным средством для повышения образовательного уровня, культурного развития и саморазвития. Такие занятия помогают расширить кругозор и повысить интерес к изучаемому предмету [1. С.85]. Особенный интерес вызвали занятия, проведенные в Историческом парке "Россия - Моя история", открытие которого явилось значительным событием в жизни нашей республики. Это один из самых крупных современных музеев, которые используют мультимедийную технику для презентации истории страны. Являясь частью федерального проекта, музей содержит в себе более 350 информационных экспонатов. В этом парке отдельно представлено переплетение истории России и истории Якутии посредством видеопроекционных коллажей, рассказывающих о многовековой истории якутского народа. Полученные в музеях впечатления и знания студенты осмысливают и закрепляют в разных формах работ: доклады с презентациями на иностранном языке, конкурс эссе, видеороликов и т.д. Целью таких видов работ является развитие и углубление познавательного интереса у студентов.

На пятый вопрос «что бы я добавил для того, чтобы было интереснее и эффективнее заниматься» прозвучали ожидаемые ответы. Студенты выразили желание, чтобы на занятиях больше использовались современные цифровые устройства: компьютеры, ноутбуки, проекторы и т. п. Для улучшения своего уровня иностранного и преодоления языкового барьера многим студентам хотелось бы живого общения с носителями языка, которое выпадает не так часто. Один из плюсов – на занятиях с иностранцами приходится много общаться на иностранном языке, и это положительно сказывается на успехах обучаемых. Общение с носителями важно для того, чтобы осваивать современные языковые особенности. На таких занятиях студенты знакомятся с живым, реальным иностранным языком, а не с сухими книжными фразами из учебника. Часто студенты предлагают смотреть фильмы, сериалы, телевизионные шоу с субтитрами, что невозможно из-за ограниченного

времени на занятиях. Но студенты сами могут смотреть желаемый материал во внеурочное время, сочетая приятное с полезным. Студенты считают важным включение в занятия аутентичных материалов. Отражение живой реальной жизни вызывает интерес учащихся, готовность обсуждать материал, вступать в дискуссию, а успешное понимание ведет к повышению мотивации в дальнейшем изучении языка. Материалы из газет и журналов, реклама, отрывки из телепрограмм и др. позволяют усваивать новые знания, ценности и формировать культуроведческую компетенцию.

Таким образом, познавательный интерес в обучении иностранного языка играет важную роль. Опрос студентов показал, что интерес к этому предмету не ослабевает во время учебы в университете, многие из них хотят повысить уровень владения иностранным языком не только для расширения кругозора, но, что важнее, для своего профессионального роста. Студенты отметили многие положительные стороны в преподавании и предложили некоторые способы, которые, как они считают, помогут заинтересовать и поднять качество обучения. В наших условиях какие-то моменты могут быть приняты во внимание и использованы на занятиях.

Литература

1. Алексеева С.С., Нестерова А.С. Пути повышения эффективности преподавания иностранного языка студентам неязыковых специальностей // Гуманитарные научные исследования. 2014. N11 (39).
2. Григорьева-Голубева В.А., Волкова С.Л. Развитие познавательного интереса студентов к английскому языку // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2006. N 4 (32).
3. Коменский Я.А. Великая дидактика. М.: Учпедгиз, 1947. 318 с.
4. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе. М.: Знание, 2009. 246 с.

The role of cognitive interest in the process of learning a foreign language of students of non-linguistic specialties

Alekseeva S.S., Nesterova A.S.

North-Eastern Federal University

Interest lies at the core of people's activities. The article examines the role of cognitive interest in the foreign language learning process. The developed cognitive interest of students provides high professional competence in the future. A survey among students of humanitarian specialties of the North-Eastern Federal University showed many positive aspects in teaching. Students suggested some ways, as they believe, to help to interest and raise the quality of teaching in the university.

Keywords: Foreign language; teaching; students; learning process; cognitive interest

References

1. Alekseeva S.S., Nesterova A.S. Ways to improve the efficiency of foreign language teaching to students of non-linguistic specialties // Humanitarian research. 2014. N11 (39).
2. Grigoriev-Golubeva V.A., Volkova S.L. The development of students' cognitive interest in the English language // Bulletin of St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. 2006. N 4 (32).
3. Komensky Ya.A. Great didactics. M.: Uchpedgiz, 1947. 318 p.
4. Morozova N.G. Teacher about cognitive interest. M.: Knowledge, 2009. 246 p.

Типологизация профессионально ориентированных задач в туристском вузе

Арсений Роман Михайлович

старший преподаватель, Российская международная академия туризма, кафедры туроперейтинга, arseniy-roman@mail.ru

В статье представлен анализ нормативно-правовых актов с целью систематизации подходов к профессиональным задачам специалистов сферы туризма и гостеприимства и выявления на их базе возможных к применению типов профессионально ориентированных задач в туристском вузе.

В настоящее время требования к уровню знаний специалистов, работающих в туристской индустрии, их умениям и квалификации установлены целым рядом нормативных правовых актов. Среди таких документов выделяются федеральные государственные образовательные стандарты, утвержденные профессиональные стандарты в области туризма и гостеприимства, национальные стандарты в системе «ГОСТ Р». Базовые трудовые функции или профессиональные задачи представлены в квалификационных характеристиках должностей работников организаций сферы туризма в рамках Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих. Статья отражает результаты анализа профессиональных задач, перечисленных в вышеуказанных нормативных правовых документах, которые систематизированы и объединены в три основные группы: управленческие, производственные и сервисные задачи. Типологизация профессионально ориентированных задач, применяемых на учебных занятиях в ходе обучения будущих специалистов сферы туризма, базируется на выявленных типах профессиональных задач специалистов отрасли и формирует у студентов необходимые для решения этих задач профессиональные компетенции.

Ключевые слова: профессиональная задача, профессиональная деятельность, профессионально ориентированная задача, типологизация, управленческие задачи, производственные задачи, сервисные задачи, туризм, гостеприимство

Активное развитие индустрии туризма в России порождает необходимость подготовки профессиональных кадров для этой отрасли экономики. О серьезных намерениях государства в отношении развития туризма свидетельствует пересмотр роли этой отрасли и передача управления ею из Министерства культуры, где она являлась дотационной статьей, в Министерство экономического развития [1]. Это значит, что туризм стал серьезно рассматриваться как катализатор экономического развития многих городов и регионов страны. Сразу после получения полномочий Министерство экономического развития инициировало ряд мероприятий по совершенствованию отрасли. В частности, предъявляются новые требования к туроператорам, турагентам; разрабатываются профессиональные стандарты для сотрудников санаторно-курортных предприятий; формируются новые положения оценки коллективных средств размещения и т.д. Следствием будет являться необходимость обеспечения отрасли новыми квалифицированными кадрами и повышения квалификации уже работающих специалистов.

В связи с этим, а также учитывая вступившие в силу Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения и разрабатываемые профессиональные стандарты в области туризма и гостеприимства, в настоящий момент актуально в процессе подготовки специалистов использовать профессионально ориентированные задачи, рассматриваемые как разновидность проблемных ситуаций, моделируемых в процессе профессионального образования, соответствующих основным профессиональным функциям деятельности специалиста и содержащих необходимые и достаточные данные для их решения при условном воспроизведении на учебном занятии.

При этом, проблемная ситуация рассматривается как «сложное психическое состояние интеллектуального затруднения человека, возникающее в случае, когда он не может достичь цели (объяснить решение, решить задачу и т.д.) известными ему способами» [2].

Преподавателю следует учитывать, что проблемная ситуация возникает в следующих ситуациях:

- при обнаружении несоответствия между уже имеющимися системами знаний и новыми требо-

ваниями, возникшими в ходе решения новых задач;

- когда перед обучающиеся возникает многообразие выбора из совокупности полученных ранее знаний;

- когда обучающиеся сталкиваются с новыми условиями практического применения уже имеющихся знаний [3].

При этом типология проблемных ситуаций детерминирована спецификой изучаемого предмета. Для дисциплин естественнонаучного цикла – это: выявление границ применения закона и рассмотрение его частных случаев; графическая интерпретация явления или закона; выдвижение гипотез; проведение сравнений, аналогий; классификация, систематизация, обобщение. Применительно к гуманитарным дисциплинам - это: определение современных тенденций и закономерностей развития; выявление причинно-следственных связей между событиями; установление преемственности между фактами, событиями или явлениями и т.д. [4].

Особенностью применения профессионально ориентированной задачи в учебном процессе является то, что проблемная ситуация, являющаяся ее основой, моделирует (условно воспроизводит) основные функции профессиональной деятельности специалиста. Это отличает ее от других видов проблемных ситуаций и свидетельствует о том, что в основу типологизации профессионально ориентированных задач должен быть положен иной принцип – принцип соответствия профессиональным функциям специалиста.

Чтобы произвести отбор профессионально ориентированных задач для конкретного учебного занятия, преподаватель должен отталкиваться от соответствующих профессиональных функций специалиста, выполняемых им в ходе профессиональной деятельности.

В настоящее время разработан ряд нормативно-правовых документов, содержащих профессиональные требования и перечни функциональных обязанностей для специалистов сферы туризма и гостеприимства. Среди них: Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (направление подготовки «Туризм», «Гостиничное дело»), профессиональные стандарты (например, профстандарты «Руководитель гостиничного комплекса», «Работник по приему и размещению гостей», «Официант и бармен», «Горничная», «Экскурсовод» и др.), Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих. Также требования к знаниям, умениям, навыкам и должностные функции специалистов представлены в национальных стандартах Российской Федерации (система ГОСТ).

Требования к специалистам предъявляются со стороны различных министерств и ведомств Российской Федерации, среди них: Минздрав, Минтруд, Минобрнауки, Минпромторг.

Одним из основополагающих документов в области установления требований к специалистам

является Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих, утвержденный Постановлением Минтруда России [5]. Положения справочника рекомендовано применять на всех предприятиях в целях обеспечения квалифицированного подбора, расстановки и использования кадров. Основным назначением данного справочника является обеспечение рационального разделения труда, создания эффективного механизма разграничения функций, полномочий и ответственности сотрудников на базе точного описания их трудовой деятельности.

В 2012 году Минздравсоцразвития в рамках Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих утвердило раздел «Квалификационные характеристики должностей работников организаций сферы туризма» [6]. Представленный документ характеризует квалификации должностей работников различных организаций туристической, а именно - осуществляющих деятельность по предоставлению экскурсионных услуг, турагентских и туроператорских услуг, а также оказывающих гостиничные услуги.

Также в 2012 году Федеральным агентством по техническому регулированию и метрологии Минпромторга РФ был утвержден национальный стандарт России, фиксирующий требования к персоналу туристических компаний [7]. Национальный стандарт, разработанный Министерством культуры Российской Федерации совместно с ОАО «ВНИИС», закрепил общие требования к персоналу туроператорских и турагентских организаций. Положения данного стандарта предложено использовать в процессе подбора и расстановки кадров в туристических организациях. Нормы стандарта необходимо использовать при аттестации, разработке должностных инструкций, стандартов работы персонала туроператорских и агентских компаний. Национальный стандарт разрабатывался на базе Единого квалификационного справочника профессий работников сферы туризма, поэтому он лишь дополняет и конкретизирует некоторые нормы. В приложении к национальному стандарту в табличной форме представлены функции и должности персонала туроператоров и турагентов.

Стоит отметить, что в период с 2011 по 2013 год также были утверждены национальные стандарты, устанавливающие требования к персоналу коллективных средств размещения [8], предприятий общественного питания [9], экскурсионным организациям [10]. В 2017 году был утвержден еще один стандарт, устанавливающий требования к гидам [11]. Однако национальные стандарты в России носят добровольный характер и используются для сертификации услуг.

В конце 2012 года в Трудовой кодекс Российской Федерации было включено понятие «профессиональный стандарт», характеризующее квалификацию, необходимую работнику для того, чтобы он мог работать по той или иной профессии [12]. Правила применения профстандартов утверждены

постановлением Правительства Российской Федерации №23 от 22 января 2013 г. Статья № 195.3, касающаяся профессиональных стандартов, вступила в силу с 1 июля 2016 г. Согласно статье, работодатели обязаны применять положения профессиональных стандартов, если требования к квалификации, необходимой работнику компании для выполнения его трудовых функций, установлены Трудовым кодексом, федеральными законами или иными нормативно-правовыми актами [13]. Для прочих специалистов профессиональные стандарты носят рекомендательный характер. В планах Министерства труда и социальной защиты – разработка порядка 2000 профессиональных стандартов.

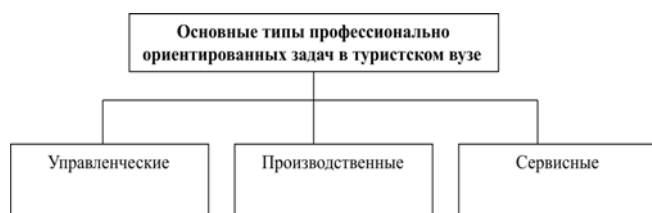


Рис. 1. Типологизация профессионально ориентированных задач в туристском вузе

В настоящий момент разработан ряд профессиональных стандартов для работников сферы туризма. К ним относятся: руководитель/управляющий гостиничного комплекса/сети гостиниц; руководитель предприятия питания; экскурсовод (гид); инструктор-проводник; официант/бармен; повар; кондитер; пекарь; сомелье/кавист; горничная; работник по приему и размещению гостей. Таким образом, гостиничные, ресторанные предприятия, а также экскурсионные бюро в настоящее время предъявляют к работникам требования, представленные в вышеуказанных профстандартах. При этом профессиональных стандартов для работников туроператорских и турагентских организаций пока нет. Проекты таких профессиональных стандартов предложены Федерацией рестораторов и отельеров и Федеральным агентством по туризму, однако ни один из вариантов пока не утвержден.

Изучив многообразие профессиональных функций и различные подходы к ним в сфере туризма и гостеприимства, на основе систематизации сведений из всех вышеперечисленных документов, можно предложить типологизацию профессиональных задач, а соответственно, и типологизацию профессионально ориентированных задач в процессе подготовки специалистов в туристском вузе, состоящую из трех основных типов: управленческие, производственные и сервисные задачи (рис. 1).

На примере организаций гостинично-туристского бизнеса и предприятий, специализирующихся на организации туристского отдыха, представим базовые профессиональные задачи специалистов на основе предложенной типологизации (табл.1).

Таблица 1
Типологизация профессиональных задач специалистов сферы туризма и гостеприимства

Гостинично-ресторанный бизнес	Организация туристского бизнеса
Управленческие задачи (организационные)	
<ul style="list-style-type: none"> организация и контроль; управление персоналом; организация производственной и технологической деятельности гостиниц и иных средств размещения; управление текущей деятельностью департаментов; контроль и оценка эффективности деятельности департаментов; стратегическое управление развитием гостиничного комплекса; постановка целей и задач проектирования в гостиничной деятельности и др. 	<ul style="list-style-type: none"> управление процессами формирования и реализации турпродукта; управление функциональным подразделением организации; стратегическое управление деятельностью туристской организации; стратегическое управление и пространственная организация туристской индустрии региона; определение целей проектирования турпроекта и др.
Производственные задачи (технологические)	
<ul style="list-style-type: none"> бронирование номеров и прочих услуг; прием, размещение и выписка гостей; организация обслуживания гостей; продажи гостиничного продукта; осуществление встречи и проводов гостей; оказание услуг по доставке багажа гостей; оказание информационных услуг и выполнение запросов гостей по услугам; комплексные исследования рынка гостиничных услуг и др. 	<ul style="list-style-type: none"> формирование туристского маршрута, графика туристского похода и плана мероприятий; оценка экономической эффективности туристских продуктов; консультационная деятельность, осуществление приема и оформления заказов на турпродукт; деятельность по формированию, продвижению и реализации турпродукта; проектирование и осуществление досуговых программ; информационные услуги и др.
Сервисные задачи	
<ul style="list-style-type: none"> обслуживание гостей в процессе проживания; разработка и внедрение стандартов гостиничной деятельности; взаимодействие с потребителями и заинтересованными сторонами; поддержание высокого уровня обслуживания; осуществление регулярного контроля списка приезжающих гостей; анализ жалоб и претензий гостей и принятие оперативных решения по их устранению и др. 	<ul style="list-style-type: none"> деятельность по формированию и внедрению стандартов обслуживания; проектирование систем безопасности; руководство и обслуживание туристской группы; опрос туристов с целью выявления наиболее удобных туристам направлений отдыха и путешествий; осуществляет зональные и целевые культурно-досуговые программы и др.

В таблице 1 представлен далеко не исчерпывающий перечень профессиональных задач специалистов сферы туризма и гостеприимства. Современные Федеральные государственные образовательные стандарты предписывают образовательным учреждениям опираться при формулировании профессиональных компетенций на требования профессиональных стандартов. Представленные в профстандартах трудовые функции также могут быть определены к тому или иному типу профессиональных задач. Например, на учебных

занятиях для отработки группы трудовых функций «Управление текущей деятельностью департаментов (служб, отделов) гостиничного комплекса» [14] рекомендуется использовать профессионально ориентированные задачи управленческого типа, разработанные в образовательном учреждении. Таким образом, каждая компетенция в учебном плане соотнесена соответствующему типу профессионально ориентированных задач и может формироваться у студентов как на отдельных дисциплинах, так и на междисциплинарном уровне.

Литература

1. Указ Президента Российской Федерации от 14.09.2018 № 514 «О некоторых вопросах совершенствования государственного управления в сфере туризма и туристской деятельности»;
2. Зверева Н. М. Как активизировать обучение в вузе / Н. М. Зверева. Горький, 1989;
3. Кудрявцев Т.В. Психология технического мышления. – М.: Педагогика, 1975;
4. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии: учебно-методическое пособие. 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство «Гном и Д», 2001;
5. Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих (утв. Постановлением Минтруда России от 21.08.1998 N 37);
6. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 12.03.2012 N 220н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников организаций сферы туризма» (Зарегистрировано в Минюсте РФ 02.04.2012 N 23681);
7. ГОСТ Р 55318-2012 «Туристские услуги. Общие требования к персоналу туроператоров и турагентов»;
8. ГОСТ Р 54603-2011 «Услуги средств размещения. Общие требования к обслуживающему персоналу»;
9. ГОСТ 30524-2013 «Услуги общественного питания. Требования к персоналу»;
10. ГОСТ Р EN 15565-2012 «Туристские услуги. Требования к обеспечению профессиональной подготовки туристских гидов и программам повышения квалификации»;
11. ГОСТ Р 57807-2017 «Туристские услуги. Требования к экскурсоводам (гидам)»;
12. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 N 197-ФЗ;
13. Ст. 11, ст. 73 Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ;
14. Приказ Минтруда России от 07.05.2015 N 282н «Об утверждении профессионального стандарта «Руководитель/управляющий гостиничного комплекса/сети гостиниц».
15. Кормишова А.В. Проблемы и перспективы инновационного развития туристских предприятий в России // Инновации и инвестиции. 2017. № 2. С. 7-10.

16. Кормишова А.В. Управление экономической деятельностью в сфере туризма в современных условиях в РФ // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2017. № 2. С. 124-126.

17. Кормишова А.В. Факторы развития и динамика международного туризма // Инновации и инвестиции. 2012. № 3. С. 238-240.

Typology of professionally oriented tasks in tourist university Arseniy R.M.

Russian International Academy for tourism

The article presents the analysis of legal acts with the purpose of systematization of approaches to professional tasks of the professionals in tourism and hospitality to identify their basis for the possible use of the types of professionally oriented tasks in the tourism University.

Currently, the requirements for the level of knowledge of specialists working in the tourism industry, their skills and qualifications are set by a number of regulations. Among these documents are Federal state educational standards, approved professional standards in the field of tourism and hospitality, national standards in the «GOST R» system. Basic job functions or professional tasks are presented in the qualification characteristics of the positions of employees of tourism organizations in the framework of A single qualification directory of positions of managers, specialists and employees. The article reflects the results of the analysis of professional tasks listed in the above regulatory legal documents, which are systematized and combined into three main groups: management, production and service tasks. Typologization of professionally oriented tasks used in the classroom during the training of future specialists in the field of tourism, based on the identified types of professional tasks of industry professionals and forms students necessary to solve these problems of professional competence.

Key words: professional task, professional activity, professionally oriented task, typology, management tasks, production tasks, service tasks, tourism, hospitality

References

1. Decree of the President of the Russian Federation of September 14, 2018 No. 514 "On some issues of improving public administration in the field of tourism and tourist activities";
2. Zvereva N. M. How to activate learning in high school / N. M. Zvereva. Gorky, 1989;
3. Kudryavtsev T.V. Psychology of technical thinking. - M. : Pedagogy, 1975;
4. Pityukov V.Yu. Fundamentals of educational technology: a teaching aid. 3rd ed., Rev. and ext. - M. : Publishing house "Dwarf and D", 2001;
5. Qualification directory of positions of managers, specialists and other employees (approved by the Resolution of the Ministry of Labor of Russia dated August 21, 1998 N 37);
6. Order of the Ministry of Healthcare and Social Development of the Russian Federation of 12.03.2012 N 220n "On approval of the Unified Qualification Directory of managers, specialists and employees, section" Qualification characteristics of employees of tourism organizations "(Registered in the Ministry of Justice of the Russian Federation 02.04.2012 N 23681);
7. GOST R 55318-2012 "Tourist services. General requirements for the staff of tour operators and travel agents";
8. GOST R 54603-2011 "Accommodation facilities services. General requirements for service personnel";
9. GOST 30524-2013 "Catering services. Staff requirements";
10. GOST R EN 15565-2012 "Tourist services. Requirements for the provision of professional training of tourist guides and advanced training programs";
11. GOST R 57807-2017 "Tourist services. Requirements for guides (guides)";
12. Labor Code of the Russian Federation of December 30, 2001 No. 197-FZ;
13. Art. 11, Art. 73 Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated December 29, 2012 No. 273-FZ;
14. Order of the Ministry of Labor of Russia dated 07.05.2015 N 282n "On approval of the professional standard" Manager / Manager of the hotel complex / hotel chain";
15. Kormishova A.V. Problems and prospects of innovative development of tourism enterprises in Russia // Innovations and Investments. 2017. No. 2. P. 7-10.
16. Kormishova A.V. Management of economic activity in the field of tourism in modern conditions in the Russian Federation // Humanitarian, socio-economic and social sciences. 2017. No. 2. P. 124-126.
17. Kormishova A.V. Development factors and the dynamics of international tourism // Innovations and Investments. 2012. No. 3. S. 238-240.

Подготовка специалистов в сфере закупок к управлению рисками в условиях цифровизации закупочной деятельности

Гладилина Ирина Петровна

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры управления государственными и муниципальными закупками ГАОУ ВО «Московский городской университет управления Правительства Москвы», gladilinaIP@edu.mos.ru

Деминская Тамара Владимировна

магистрант кафедры управления государственными и муниципальными закупками МГУУ Правительства Москвы, ugmzmag@yandex.ru

Государственные закупки – одна из главных сфер государственной деятельности, с помощью которых можно решить огромное количество задач, развивая материальный резерв страны, поддерживая надлежащий уровень обороноспособности и безопасности государства, обеспечивая населению достойную жизнедеятельность, а также решая другие важные задачи. Управление рисками заказчиков в условиях цифровизации закупочной деятельности является важной задачей, имеющей как теоретическое, так и практическое значение. Но вопросы подготовки специалистов в сфере закупок к решению проблем управления рисками на сегодняшний день не нашли должного решения, что позволяет утверждать о необходимости разработки теоретического обоснования и практического инструментария программ обучения по исследуемому направлению.

Ключевые слова: государственные закупки, риски заказчиков, управление рисками, цифровизация, подготовка специалистов.

Цифровизация закупочной деятельности ставит перед государственными заказчиками целый ряд новых вопросов. Риски заказчиков возникают как в прогнозируемых зонах рисков, так и в новом формате. Заказчики должны быть готовыми к осуществлению кропотливого анализа прошедших закупок для определения возможных рисков. Обобщив полученные результаты необходимо определить алгоритм управленческих действий по предотвращению возможных рисков. Задача сложная, требующая специальной подготовки. С учетом того, что образовательного стандарта для подготовки специалистов в сфере закупок нет, а сама закупочная деятельность аккумулирует в себе комплекс требуемых знаний (экономика, юриспруденция, менеджмент и др.), то прогнозирование и предотвращение рисков является обязательным элементом программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации, образовательных программ магистратуры. Для определения единых подходов в плане требуемых компетенций необходимо для начала говорить и тем, кто учит, и тем, кого учат на одном понятийном языке. И здесь встает вопрос, а есть ли единство в понимании термина «государственные закупки»?

Анализ литературы позволяет обобщить такие трактовки термина «государственные закупки»:

- Государственные закупки - government procurement, public tendering, public procurement — это покупка товаров, работ и услуг для нужд государства за счет бюджетных средств.

- Государственные закупки - это закупки товаров, работ или услуг, проводимые государственными учреждениями, организациями, министерствами, ведомствами и государственными компаниями по специально определенным процедурам.

- Государственные закупки - это система размещения заказов и осуществления закупок товаров, работ и услуг, направленных на удовлетворение государственных потребностей.

- Государственные закупки - конкурентная форма размещения заказов на поставку товаров, выполнение работ, оказание услуг для государственных или муниципальных нужд по заранее указанным в документации условиям, в оговоренные сроки на принципах состязательности, справедливости и эффективности.

Закупка товаров, работ, услуг, обеспечивающих государственные или муниципальные нужды, согласно № 44-ФЗ, представляет собой множество процедур, которые осуществляются заказчиком и направлены на то, чтобы обеспечить государственные и муниципальные нужды. Федеральный закон строго регламентирует государственные закупки. И все же огромное количество государственных закупок - не всегда процедура, которой свойственна прозрачность при выборе поставщика. Поэтому в процессе осуществления государственных закупок возникает много рисков, оказывающих негативное влияние на весь процесс.

Определение зон возможных рисков достаточно непростой вопрос, требующий развития определенных профессиональных компетенций заказчиков. Каждый этап осуществления закупок подвержен опасности возникновения и реализации рисков: с определения потребности и до приёмки реализованных условий контракта поставщиком (выполненных работ, оказанных услуг, поставленных товаров). Безусловно, риски, возникающие в процессе проведения закупок, исследовались многими учеными, которые классифицировали риски, давали их оценку и предлагали способы, направленные не только на то, чтобы снизить вероятность возникновения рисков, но и сократить убытки при осуществлении деятельности и заказчика, и поставщика (подрядчика, исполнителя). Но фундаментальных исследований по данной проблеме не существует. Есть огромное количество фрагментарного характера работ, которые не позволяют утверждать о глубоко и всестороннем решении проблемы.

Экономистами рекомендовано придерживаться определенной классификации при определении возникающих рисков. Приведем классификацию, которую предложила Новичкова О.Е. Систематизация, которую она предложила, является довольно подробной, но учитывающей экономическую точку зрения на процесс, связанный с проведением государственных закупок, поэтому не является идеальной.

– Основными рисками, по мнению Новичковой О.Е., считаются:

- Ресурсные риски, возникновение которых обусловлено недостатками, связанными с координацией действий, а также при слабом регулировании основных ресурсов.

- Административные риски, которые вызывают недополучение прибыли из-за административного источника.

- Макроэкономические риски, которые вызывают колебание рыночной конъюнктуры, изменения, затрагивающие валютное и налоговое законодательства, замедления экономических темпов роста, а также неблагоприятная социально-экономическая обстановка как в стране в целом, так и в любом из её регионов[6].

– К специфическим рискам Новичкова О.Е. относит:

- Риски, возникающие по вине организаторов конкурса.

- Риски, оказывающие препятствие стать участником государственных закупок;

- риски, возникающие непосредственно во время закупочного процесса[6].

Ломакина О.Б. предложила классификацию рисков, возникающих в процессе заключения и реализации государственного контракта. Она инициировала деление рисков на две категории: первая - риски, которые могут возникнуть на этапе заключения контракта, вторая – риски, возникающие при реализации контракта.

– *Риски, возникающие до этапа заключения контракта:*

- Риск вступить в договорные отношения с партнёром, который окажется недееспособным или неплатежеспособным.

- Риск партнера отказаться заключать контракт уже после того, как ему его присудили.

- Риск, который возникает при недобросовестной конкуренции.

– *Риски, возникающие на этапе реализации контракта:*

- Риски, которые вызывают возникающие непредвиденные расходы и снижаемые доходы.

- Риски, несущие косвенные и прямые убытки.

- Риски, возникающие из-за разногласий.

- Риски, когда договор признаётся недействительным.

- Риски, связанные с недопоставкой.

- Риск, вызванный досрочной поставкой или задержкой поставки.

- Финансовые риски (валютные).

- Инфляционные риски.

- Риски, вызванные несвоевременной оплатой или полной неоплатой покупателем контракта.

- Риски, которые возникают при расчетах по контракту[4].

Согласно данным, предоставленным в докладе Минэкономразвития России о мониторинге применения Федерального закона от 5 апреля 2013 г. «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд», в 2016-2017 гг., выявлена такая проблематика, которая затрагивает осуществление контрактных отношений:

- неоднозначно трактуются понятия, содержащиеся в отдельных статьях;

- отсутствует однородная правоприменительная практика;

- существует излишняя перегруженность закона различными условиями и положениями;

- недостаточно сбалансированы требования к заказчику и поставщику;

- существуют штрафы, которые несоизмерны с нарушениями;

- недостаточный уровень профессионализма кадров, развитость системы их подготовки и повышения квалификации;

- отсутствие четких требований по приемке товаров, работ, услуг;

- жесткие требования к планированию;

- наличие возможности сговора участников закупок, рейдерства, недобросовестного демпинга.

На заказчика возложены обязательства следования нормам закона. Но зачастую у него отсутствует профессиональная подготовка, которая необходима для выполнения должностных обязанностей. В то же время существует огромный размер штрафных санкций, который далеко несопоставим с уровнем зарплаты сотрудника. Кроме того, закупки нередко проводятся в ущерб качеству закупаемых ресурсов с тем, чтобы не нарушались нормы, предписанные 44-ФЗ, и не привлекать внимание ФАС к контрактам организации.

Срыв закупки является одной из проблем, в результате которой заказчик своевременно не получает заказанный товар (работу, услугу). Между тем, чаще всего товар (работа, услуга) необходимы в конкретное время. В дальнейшем актуальность в нем пропадает. Подобные действия приводят к нарушению принципа открытости и равноправия организаций к исполнению госзакупки, порождая предпосылки для преступных действий со стороны потенциальных поставщиков-исполнителей. Кроме того, демпинг приводит к тому, что в закупке не участвуют организации, имеющие значительный опыт и возможности для реализации конкретной закупки.

В данной статье представлены отдельные аспекты исследуемой проблемы управления рисками заказчиков, но даже этот материал позволяет утверждать о необходимости целенаправленной подготовки специалистов в сфере закупок по вопросам прогнозирования и предотвращения рисков в процессе осуществления закупочной деятельности. Данный аспект приобретает особую актуальность в условиях цифровизации. К цифровым компетенциям мировое научное сообщество относит в первую очередь, творческое и критическое мышление. Именно гибкость, как составная часть творческого мышления, позволяет предпринимать достаточно обоснованные меры по предотвращению рисков, а критическое мышление способствует выявлению зон возможных рисков.

Таким образом, анализ возможных рисков заказчиков при осуществлении закупок в условиях цифровизации позволяет утверждать о необходимости формирования готовности к прогнозированию и предотвращению рисков в структуре профессиональных компетенций специалистов в сфере закупок.

Литература

1. Вызовы цифровой экономики: условия, ключевые институты, инфраструктура: сборник статей I Всероссийской научно-практической конференции (г. Брянск, 21-22 марта 2018 г.) [Электронный ресурс]. – Брянск: Брян. гос. инженерно-технол. ун-т., 2018. – 288 с.

2. Доклад «Цифровая Россия: Новая реальность». Экспертная группа Digital McKinsey. 2017. www.mckinsey.com/global-locations/europe-and-middleeast/russia/ru/our-rk/mckinsey-digital.

3. Инвестиционный форум. Цифровая трансформация и качество жизни взгляд из регионов <https://roscongress.org/sessions/iif-2019-tsifrovaya-transformatsiya-i-kachestvo-zhizni-vzglyad-iz-regionov/about/>

4. Ломакина О.Б. Подготовка, контроль и управление исполнением государственного контракта при проведении конкурсных торгов. М.: МГИМО, 2003.

5. Михаленко Ю.А., Крюкова А.А. Блокчейн как один из элементов цифровизации государства // Вестник Евразийской науки, 2018 №1, <https://esj.today/PDF/10ECVN118.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

6. Новичкова О.Е. Механизм управления рисками промышленных организаций при выполнении государственных и муниципальных заказов // Транспортное дело России. 2009.

7. Цифровизация и стандартизация: Москва — самый эффективный регион контрактной системы России», <https://www.mos.ru/news/item/44931073/>

8. Смотрицкая И.И., Черных С.И. Современные тенденции цифровой трансформации государственного управления. - Вестник ИЭ РАН. - №5. – 2018. - С.22-36

9. Юдина М.А. Индустрия 4.0: перспективы и вызовы для общества // Государственное управление. Электронный вестник. 2017. № 60. С. 197-215.

10. Современная российская политика: институты, процессы, технологии / Егоров В.Г., Абрамов А.В., Абрамова Ю.А., Алексеев Р.А., Алябьева Т.К., Вититнев С.Ф., Ермаков Д.Н., Зозуля О.А., Клемен-

тьев Д.Ю., Козьякова Н.С., Петросян Э.Б., Постников Н.Д., Сидоров Д.В., Федорченко С.Н. Москва, 2016.

11. Государственная политика и управление / Абрамов А.В., Егоров В.Г., Абрамова Ю.А., Алексеев Р.А., Алябьева Т.К., Вититнев С.Ф., Зозуля О.А., Козьякова Н.С., Петросян Э.Б., Федорченко С.Н., Федорченко Л.В. Москва, 2018.

12. Зозуля О.А. Государственная политика и экономическое регулирование: актуализация проблемы // Постсоветский материк. 2016. № 1 (9). С. 84-103.

Training of specialists in the sphere of purchases to risk management in the conditions of digitalization of purchasing activity

Gladilina I.P., Deminskaya T.V.

Moscow City University of the Moscow Government

Government procurement – one of the main spheres of the state activity by means of which it is possible to solve a huge number of tasks, developing a material reserve of the country, supporting the appropriate level of defense capability and safety of the state, providing to the population worthy activity and also solving other important problems. Risk management of customers in the conditions of digitalization of purchasing activity is the important task having both theoretical, and practical value. But questions of training of specialists in the sphere of purchases to the solution of problems of risk management did not find the due solution today that allows to claim about need of development of theoretical justification and practical tools of programs of training in the studied direction.

Keywords: government procurement, risks of customers, risk management, digitalization, training of specialists.

References

1. Challenges of the digital economy: conditions, key institutions, infrastructure: a collection of articles of the I All-Russian Scientific and Practical Conference (Bryansk, March 21-22, 2018) [Electronic resource]. - Bryansk: Bryan. state engineering technol. Univ., 2018. - 288 p.
2. Report "Digital Russia: New Reality". Expert Group Digital McKinsey. 2017. www.mckinsey.com/global-locations/europe-and-middleeast/russia/en/our-rk/mckinsey-digital.
3. Investment Forum. Digital transformation and quality of life view from the regions <https://roscongress.org/sessions/iif-2019-tsifrovaya-transformatsiya-i-kachestvo-zhizni-vzglyad-iz-regionov/about/>
4. Lomakina O.B. Preparation, control and management of the execution of the state contract during competitive bidding. M.: MGIMO, 2003.
5. Mikhalenko Yu.A., Kryukova A.A. Blockchain as one of the elements of state digitalization // Bulletin of Eurasian Science, 2018 No. 1, <https://esj.today/PDF/10ECVN118.pdf> (free access). The title from the screen. Yazy rus
6. Novichkova O.E. The mechanism of risk management of industrial organizations in the performance of state and municipal orders // Transport business of Russia. 2009
7. Digitalization and Standardization: Moscow is the most efficient region of the Russian contract system, <https://www.mos.ru/news/item/44931073/>
8. Smotritskaya I.I., Chernykh S.I. Current trends in digital transformation of public administration. - Bulletin of IE RAS. - №5. - 2018. - p.22-36
9. Yudina M.A. Industry 4.0: Perspectives and Challenges for Society // State Administration. Electronic messenger. 2017. No. 60. P. 197-215.
10. Contemporary Russian politics: institutions, processes, technologies / Egorov V.G., Abramov A.V., Abramova Yu.A., Alekseev R.A., Alyabyeva T.K., Vititnev S.F., Ermakov D.N., Zozulya O.A., Klementyev D.Yu., Kozyakova N.S., Petrosyan E.B., Postnikov N.D., Sidorov D.V., Fedorchenko S.N. Moscow, 2016.
11. State policy and management / Abramov A.V., Egorov V.G., Abramova Yu.A., Alekseev R.A., Alyabyeva T.K., Vititnev S.F., Zozulya O.A., Kozyakova N.S., Petrosyan E.B., Fedorchenko S.N., Fedorchenko L.V. Moscow, 2018.
12. Zozulya O.A. State policy and economic regulation: actualization of the problem // Post-Soviet mainland. 2016. No. 1 (9). S. 84-103.

Внедрение современных мультимедиа технологий в процесс реализации электронного учебного курса для самостоятельной работы студентов в техническом вузе

Кузнецова Ольга Витальевна

аспирант кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, zlata99@list.ru

Халяпина Людмила Петровна

д.п.н, профессор кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация», заместитель директора по учебно-методической работе, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, lhalapina@bk.ru

Статья посвящена идее реализации электронного учебного курса для самостоятельной работы студентов в техническом вузе. Представлены различные определения понятий «самостоятельная работа». Проводится анализ самостоятельной работы студентов, на основе которого делается вывод, что самостоятельная работа представляет собой процесс особой формы организации процесса самообразования. Отмечается, что в российской педагогике широко внедряются мультимедиа технологии. Проводится анализ феномена «мультимедиа». Рассматривается их роль в модернизации учебного процесса, основные функции. В результате работы показано, что важная роль в обучении с применением мультимедиа технологий отводится преподавателю. Рассмотрены роль и расширение функций преподавателя в процессе применения и создания электронного учебного курса. Авторами показано, что для практической реализации внедрения мультимедиа технологий в предметно-языковом интегрированном обучении необходимо активно использовать электронные учебные курсы. Рассматривается цель, принципы построения электронного учебного курса, критерии, предъявляемые к электронному учебному курсу. Авторами показано, что реализующаяся модель электронного учебного курса представляет собой открытую модульную систему. Рассмотрено содержание модулей, их функциональность и взаимосвязь. Авторы приходят к выводу, что все дидактические свойства электронного учебного курса направлены на развитие у обучающихся формирование требуемых компетенций и навыков самостоятельной работы в процессе предметно-языкового интегрированного обучения.

Ключевые слова: электронный учебный курс, мультимедиа технологии, модуль, самостоятельная работа, предметно-языковое интегрированное обучение, модульное обучение.

Актуальность.

Ключевой целью российского образования на современном этапе является формирование гармонично развитого человека, профессионала, воспитание и обучение творческой и конкурентоспособной личности, способной к саморазвитию. Содержание обучения иностранным языкам в современном обществе претерпевает изменения. Объем информации необходимой для обучения резко возрастает и продолжает расти. Согласно Пенской З. П., современное общество предъявляет системе образования социальный заказ на подготовку будущих специалистов, которые обладают ключевыми компетенциями. В их подготовке, как отмечает автор, произошёл сдвиг акцента со знаний на компетенции. [11, с.334]. В информационном обществе ЗУНовское образование утратило свою эффективность и целесообразность.

В теории и практике процесса иноязычного обучения произошла смена классического грамматико-переводного метода на использование в обучении современных информационных методов посредством активного внедрения мультимедиа технологий, способствующих более активному и продуктивному обучению дисциплинам. Произошло изменение целей обучения, которые определены компетентностным подходом; возрастает роль и объем самостоятельной подготовки студентов в процессе обучения дисциплинам. Это, в свою очередь, потребовало, совершенствование учебного процесса и средств обучения.

Ввиду этого перед нами были поставлены следующие цели и задачи. Целью исследования является – разработка и методологическое обоснование методики создания и применения электронного курса в обучении английскому языку в самостоятельной работе студентов в техническом вузе. В соответствии с выдвинутой целью были поставлены следующие задачи:

- выявление и обоснование роли электронного учебного курса в обучении иностранному языку (авиационному, профессионально-ориентированному) в техническом вузе;
- проектирование модели электронного учебного курса в самостоятельной работе студентов технических вузов.

Методология

Для того, чтобы разработать эффективную методическую систему, направленную на решение поставленных нами задач, были применены сле-

дующие методы исследования: синтез и анализ научной литературы в рамках заявленной тематики, моделирование и анкетирование.

При разработке объединенной модели предметно-языкового интегрированного обучения на основе медиатехнологий должен быть взят ориентир на то, чтобы ее содержание, отвечающее целям такого обучения, соответствовало конкретным формам учебного процесса. Рассмотрим понятия «модель» и «моделирование».

Модель и моделирование являются двумя связанными между собой понятиями, «модель» - строгое определение в логико-математических терминах, понятие «моделирование» является гносеологической категорией, характеризующих один из путей человеческого познания [15; с.12]. А. Н. Дахин вводит следующее понятие «образовательная модель» - это «логически последовательная система соответствующих элементов, включающих цели образования, проектирование педагогической технологии и технологии управления образовательным процессом, учебных планов и программ...» [5; с.23.]. Однако в данном исследовании мы будем рассматривать понятия модель (образовательная модель) в более широком значении, т.е. близком к понятию система обучения, представленном в диссертационном исследовании Л. П. Халяпиной: «всеобщая модель учебного процесса, соответствующая определенной концепции, которой обусловлен отбор материалов, цель, формы, содержание и средства обучения» [17; с.175].

Исходя из рассмотренных данных, мы приходим к выводу, что: в области образования моделирование преподавания не может быть сформировано (смоделировано) без интеграции социального, экономического, научно-технологического, психо-педагогического и других знаний, и без познания интегративных процессов, развивающихся в обществе, науке и образовании.

С целью проработки компонентов разрабатываемой модели ЭУК по дисциплине «Авиационный английский язык» проводилось анкетирование студентов. Анкетирование включало в себя вопросы открытого типа, направленные на определение необходимых требований с точки зрения будущих авиаспециалистов; выбор ответа.

Изложение и обсуждение основных результатов

Сущность понятия «самостоятельная работа» раскрывается в работах Л. П. Аристовой [1], Б. П. Есипова [6], Л. В. Жаровой [7], И. Я. Лернера [8], А. С. Лынды [9]. Анализ теоретических работ в области самостоятельной работы показал следующее.

В условиях современного педагогического подхода в обучении иностранным языкам произошёл перенос центра тяжести на самостоятельную работу студентов. Организация самостоятельной работы студентов – важная деятельность преподавателя по управлению обучением. Необходимо также отметить, что большое внимание в работе преподавателя уделяется как учебному, так и воспитательному аспектам процесса образования.

Процесс обучения превращается в процесс самообразования студентов, который необходим для качественной подготовки к будущей профессиональной деятельности. В результате, в процессе обучения студенты самостоятельно улучшают следующие навыки [10, с. 41-50]:

- классифицирование и закрепление теоретических и практических знаний и умений (воссоздание, нарастание знаний, использование полученных знаний в практике);
- формирование определенных профессиональных навыков;
- умение пользоваться справочной и специальной литературой;
- рост познавательной деятельности, творчества и обязательности;
- развитие индивидуального мышления, становление навыков к профессиональному развитию;
- формирование исследовательских навыков;
- повышение интереса к будущей профессии.

Образовательный процесс можно интенсифицировать созданием единой системы аудиторной и внеаудиторной работы по английскому языку, так как любую программную тему можно продолжить изучать самостоятельно. Целями такой работы являются: совершенствование знаний, умений и навыков в владении профессиональным английским языком; повышение мотивации и интереса к предмету обучения, способствование творческой активности обучающихся, стремление к увеличению практического владения речевой деятельностью; расширение активного лексического запаса; многостороннее развитие интеллектуальной, эмоционально-волевой и духовно-нравственной сфер личности [ibid].

Буланова-Топоркова М. В. отмечает главное отличие высшего профессионального образования от среднего: это специализация, применяемые методики в обучении и степень самостоятельности обучаемых. Преподавателю отводится роль организатора познавательной деятельности обучающихся, которые сами осуществляют познание. Завершением задач учебного процесса является самостоятельная работа. Безусловно, самостоятельной работе отводится важная воспитательная роль: она развивает самостоятельность как совокупность знаний, умений и навыков и как черту характера, формирующую структуру личности современного специалиста высшей квалификации. [3, с. 9].

В российской педагогике на современном этапе широко используются электронные учебные материалы, более того, они определяют, как содержание дисциплины, так и методику обучения. Совокупность подсобных материалов рассматривается нами как целостный электронный учебный курс (ЭУК). При таком подходе к рассмотрению ЭУК становится очевидным определение И. С. Спирина в своем диссертационном исследовании этого подхода в образовании: электронный учебный курс (ЭУК) - это система информационно-коммуникативных технологий, которые применяются

обучаемыми в процессе изучения дисциплины. Это электронные учебные материалы, скоррелированные в содержательном и методическом отношении [12, с.5].

Анализ теоретических работ в области представления учебно-методических материалов в электронном виде показал, что ряд авторов определяют ЭУК как программно-методический комплекс, т.е.- это пакет учебных программ, учебных материалов для обучающихся, методических инструкций для преподавателей. Такой комплекс учебных материалов реализует систематическое использование медиатехнологий для освоения учебного курса, а также его разделов [13, с. 12].

Предметно-языковое интегрированное обучение, его специфика как методики преподавания предмета «Иностранный язык» в неязыковом вузе обеспечивает формирование у обучающихся коммуникативной компетенции, то есть способности иноязычного общения на профессионально ориентированные темы. Сегодня очевидно, что необходимым условием в процессе ВО является гармоничное сочетание традиционных методов обучения с использованием современных и наиболее эффективных – медиатехнологий [2].

Согласно современным исследованиям, феномен мультимедиа представляет собой уникальную среду, в которой объединены текст, звук, анимация, графическое изображение и цвет. Как результат такого понимания определения мультимедиа, мы выделяем следующие преимущества применения мультимедиа технологий по сравнению с традиционными средствами обучения. Медиатехнологии обеспечивают [11]:

- интенсивное, ускоренное обучение;
- более информативную наглядность;
- сильную мотивацию для повышения познавательной активности;
- обучение по индивидуальному плану;
- обучение в интерактивном формате;
- умение приспосабливаться к условиям обучения;
- связанность процесса обучения в контексте системности и структурной функциональности;
- проведение обучения непрерывно;
- частый оперативный контроль знаний;
- возможность избавления преподавателя от рутинной работы;
- комфортные условия для обучаемого.

Мультимедиатехнологии «создают искусственную языковую среду, языковую модель, с помощью которой студенты могут совершенствовать свои знания по 4 основным видам речевой деятельности – аудирование, говорение, чтение, письмо» [16, с.4]. Автор отмечает тот факт, что иноязычное обучение свою специфику, поэтому при обучении с применением медиатехнологий необходимо учитывать психологические особенности каждого обучаемого, базируясь на идее развивающего обучения, использовать материалы, позволяющие развить умение межкультурной коммуникации.

Анализ теоретических работ в области самостоятельной работы студентов показал, что качественное и эффективное обучение невозможно без целеустремлённой самостоятельной работы студентов, но более эффективной в плане качества усвоения теоретического материала и приобретения определённых практических навыков самостоятельная работа студентов становится под руководством преподавателя. Как отмечает в своем диссертационном исследовании Фролова Н. Х: «Применение мультимедиа не только не умоляет роль преподавателя, но и раскрывает ряд новых проявлений педагогического мастерства, которые при традиционной форме презентации знаний остаются невостребованными» [16, с.54]. Ввиду этого, очевидно, что во время проведения практических занятий посредством мультимедиа технологий следует учитывать тот факт, что роль и функции преподавателя значительно расширяются:

- преподаватель должен четко определить цели, задачи каждого занятия с применением мультимедиа технологий;
- важным является разъяснение условий работы с применением средств мультимедиа технологий;
- необходимой является разработка программы изучения курса (подготовка материала для аудиторной работы и самостоятельной работы студентов);
- разработка средств контроля усвоения учебного материала с помощью мультимедиа технологий;
- проведение анализа результатов контроля знаний;
- возможность проведения редактуры содержания любого раздела курса;
- обсуждение с обучающимися итогов изучения курса;

Анализируя все вышесказанное, мы приходим к выводу о том, что при проведении занятий по иностранному языку с применением мультимедиа технологий преподаватель выступает в качестве: исследователя, координатора, консультанта, лидера и эксперта.

Реализация методической модели формирования иноязычной предметной медиатехнологической компетенции нацелена на создание педагогической технологии, в которой происходит формирование информационной образовательной среды. В этой новой информационной образовательной среде происходит реализация главных компонентов создаваемой педагогической технологии: языкового и профессионального. Этот подход активно внедряется в процесс предметно-языкового интегрированного обучения. Данная методика: «...работает в одной плоскости с языковым компонентом и профессионально ориентированным содержанием профильной дисциплины, не выделяя более важную из двух составляющих» [14, с.83].

Преподавателю иностранного языка в решении исследуемой задачи необходимо разработать формы необходимой работы с учебным материа-

лом, чтобы организовать его в электронный учебный курс. В нашем исследовании предполагается вести работу в аудиторной форме с применением медиатехнологий и в разработанном ЭУК для организации самостоятельной работы студентов. Мы полагаем, что при разработке ЭУК для организации самостоятельной работы студентов необходимо отметить следующие основные аспекты, которые преподаватель должен осознавать:

- определить модель курса;
- постоянно приобретать новые знания и умения: осваивать новые медиатехнологии, знакомиться с уже имеющимися ресурсами;
- освоить разные типы информационного взаимодействия: электронная почта, чаты, дискуссионные форумы, видеоконференции, блог-технологии и т.д.;
- четко обрисовать свои функции и роль в информационном обучении: быть заранее подготовленным к проведению курса, быть доступным для обучающихся, объяснять обучаемым их задачи и цели, которые должны быть посильными,

Войтович И. К. предлагает следующий алгоритм и составляющие ЭУК. На первое место автор ставит выбор учебного материала, который планируется представлять с применением медиатехнологий. На второе место автор ставит дидактические и методические принципы построения курса и определение его модели. На третьем месте – подбор инструментария (мультимедиа технологий) для создания цифрового контента. На четвертом – выбор платформы для удаленного размещения контента, на пятом – овладение медиатехнологическим взаимодействием в учебном процессе [4, с.139]. Следующий вопрос, который возникает при разработке ЭУК – это критерии, предъявляемые к ЭУК. В той связи, с нашей точки зрения, важными являются следующие критерии:

- ценностные (соответствие требованиям высшей школы – ФГОС и те компетенции, которые должны быть сформированы; содержание профессиональной значимости);
- дидактические (соответствие целям и задачам обучения);
- методические (учитывать объем учебного материала, реализовывать модульность в его подаче, интегрировать в процесс обучения); технологические (принимать во внимание удобство навигации, рациональное использование средств мультимедиа).

В нашем исследовании процесс иноязычного обучения строится на аудиторной работе с применением медиатехнологий и использовании созданного ЭУК для самостоятельной работы студентов. Внедрение компетентного подхода расширяет сферы самостоятельной работы студентов, приводит к увеличению её доли в учебном процессе, может составлять почти половину учебной нагрузки обучающихся. С использованием медиатехнологий расширяются возможности организации самостоятельно работы.

Конечная цель разработки ЭУК – это генерирование нового качества учебного процесса. Для его

организации необходимы соответствующие методики, основанные как на традиционных дидактических принципах, так и на особенных приемах компьютерной дидактики. При организации самостоятельной работы студентов медиа технологии играют ключевую роль. Подобный подход даёт возможность реализовать высокий потенциал медиатехнологий в реализации следующих принципов обучения: активность, доступность, качество образования.

Полноценный и эффективный электронный учебный курс может быть создан с соблюдением двух обязательных условий: построение с технической точки зрения и возможность реализации индивидуальной образовательной траектории. Для решения этих задач используется специальная архитектура ЭУК – открытая образовательная модульная мультимедиа система. При таком строении системы каждый модуль является автономным, содержит всесторонний контент и является функционально-обучающим ресурсом. Такая модульная система подразделяется на тематические элементы (автономные модули), где каждый модуль посвящен одному элементу процесса обучения по данной дисциплине. Таким образом электронный учебный курс, это – открытая модульная система, в которой предусмотрена реализация расширения образовательных ресурсов, изменение содержания и различная комбинация модулей.

Обратимся к рассмотрению исследуемой модели, представленной на рис. 1.



Рис. 1. Электронный учебный курс для организации самостоятельной работы студентов

Разработанная нами модель ЭУК содержит следующие модули: модуль учебного материала, модуль самообразования, модуль внутреннего контроля и самоконтроля, модуль внешнего контроля, модуль поддержания обратной связи и модуль дополнительных материалов. Рассмотрим содержание модулей ЭУК.

Модуль учебного материала отражает формирование заявленной компетенции: его содержание - наличие рабочей программы курса, учебного плана (отражены все виды тематик и выполняемых учебных работ), учебно-методических материалов ко всем видам работ и по всем модулям.

Модуль дополнительных материалов: содержание – информационно- методические материалы и пояснения к различным видам учебной дея-

тельности. Разъяснения преподавателя в какой последовательности материал будет изучаться, работу с литературой, правила выполнения учебных заданий, ссылки на интернет ресурсы.

Модуль внешнего контроля: предъявлены в зависимости от их сложности варианты и различные формы промежуточных и итоговых заданий, в том числе интерактивные формы контроля, представленные в форме тестов, семинаров, зачетов, контрольных работ, имеются пояснения к оценке итоговых результатов. Осуществляется диагностика входного уровня обученности, результатов выполнения различных видов заданий, итоговый контроль знаний. Содержание достаточного количества контролирующих заданий для понимания и усвоения учебного материала. Ведется журнал оценок, который доступен студентам.

Модуль поддержки обратной связи: оповещение о предстоящих мероприятиях, рассылка сообщений, ответы на входящие сообщения, и задаваемые вопросы.

Модуль самообразования: выполнение полученных заданий, подготовка к семинарам, практическим занятиям. Проведение самостоятельной работы с программами обучения, с системами тестирования знаний, с базами данных по изучаемым темам, активизирующих получение новых знаний, ведение самостоятельной исследовательской работы.

Модуль внутреннего контроля и самоконтроля: осуществление студентами самоконтроля и взаимоконтроля, проверка работ друг друга и исправление в них ошибок (без выставления оценок) в виде круглого стола, с представлением презентаций по проделанной работе. Тестирование в целях самоконтроля по завершению учебных модулей (с ключами и комментариями). Применение языкового портфеля – собрание работ учащегося на протяжении определённого времени. Структура портфеля:

- языковой паспорт (содержит информацию об изучаемом языке, уровне его владения, о времени и месте изучения, приводятся сведения об использовании и применении языка, данные о подтверждении языкового уровня;

- досье (подтверждающие документы об участии в конференциях, дипломы, свидетельства об окончании различных образовательных программ в сфере иностранного языка и т.д.).

Заключение

Разработанный нами ЭУК в рамках предметно-языкового интегрированного обучения включает в себя 6 модулей и предполагает следующие этапы организации СРС с использованием модели:

1. Организационный этап. На данном этапе студентам предоставляется информация о ЭУК (местоположение данного ресурса; правила регистрации в нем; структура модульных блоков и их назначение). Например, «модуль (блок) поддержки обратной связи» подразумевает работу в формате chat, где студенты задают вопросы преподавателю напрямую.

2. Учебно-деятельностный этап. Данный этап подразумевает работу в рамках «модуля учебного материала» и «модуля дополнительных материалов». Студентам предлагаются календарный учебный план, учебно-методические ресурсы (типы заданий с объяснениями для их выполнения и необходимыми пособиями (основными и дополнительными)). При осуществлении СРС работы на данном этапе студенты выполняют работу с аутентичными, переработанными материалами (текстами и видео-ресурсами) с точки зрения предметно-языкового интегрированного обучения и выполняют задания к ним (лексико-грамматические и практические).

3. Рефлексивно-оценочный этап. На данном этапе студентами ведется работа с блоками (модулями) контролей. Например, выполнение тестов (разработанных системой тестов и ряда вспомогательных тестовых заданий), направленных на проверку усвоения лексики, грамматики, развития навыков быстрого принятия решений и т.д.

Для изучения мнения студентов об использовании мультимедийных ресурсов было проведено анкетирование студентов со следующими результатами: по результатам тестирования среди студентов 85,2% опрошенных дали положительную оценку применения медиатехнологий в изучении английского языка и авиационного английского языка. 14,8% опрошенных относятся нейтрально к использованию медиатехнологий в обучении. 92,6% студентов отмечают тот факт, что применение медиатехнологий помогает в лучшем усвоении английского языка. 7,4% опрошенных не чувствуют необходимости в использовании медиатехнологий.

По результатам проведенного опроса только 6% анкетированных студентов полагают, что необходимый объем применения средств медиатехнологий при изучении иностранного языка должен составлять 20% от всего учебного процесса. За 30% применения медиатехнологий от объема контента изучаемой дисциплины высказались 50,6% опрошенных, 43,4% - за 40% объем использования.

Среди положительных сторон применения респондентами было отмечено следующее: возможность свободного бесплатного доступа к ресурсам, привязка к словарям; возможность многократного повтора аудио- и видеоресурсов; интересный и простой интерфейс; доступность на айфоны, планшеты и смартфоны; возможность работы офлайн.

Все вышеуказанное респонденты относят к свойствам, которыми должны обладать медиатехнологии для наиболее продуктивного обучения дисциплине авиационный английский язык. Для более продуктивного обучения авиационному английскому языку 100% респондентов согласны с предложенными вариантами ответов: наличие аутентичных ссылок по изучаемым темам; наличие аутентичных словарей; возможность многократного просмотра видеоматериалов; возможность многократного прослушивания аудиоматериалов.

Литература

1. Аристова Л. П. Активность учения школьников. М.: Просвещение, 1968. 138 с.
2. Баластов А. В. Эффективное применение информационных технологий при обучении иноязычному профессионально ориентированному общению взрослых в неязыковом вузе // Вестник ТГПУ. 2014. №8 (149). С. 9-12.
3. Буланова-Топоркова М. В. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие.- Ростов-на-Дону: Веникс, 2002. 544 с.
4. Войтович И. К. Специфика создания электронных образовательных курсов // Вестник ТГПУ. 2015. №1 (154). С.138-143.
5. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность // Педагогика. 2003. №4. С.21-26.
6. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. М.: Учпед-гиз, 1961. 239 с.
7. Жарова Л. В. Организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности учащихся: Учебное пособие к спецкурсу. Л.: ЛГПИ, 1986. 79с.
8. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности. М. : Просвещение, 1980. 96 с.
9. Лында А. С. Дидактические основы формирования самоконтроля в процессе самостоятельной учебной работы учащихся. М.: Высшая школа, 1979. 157с.
10. Нечепорук Я. С. Организация внеаудиторной работы курсантов при изучении профессионально ориентированного английского языка // Время науки – The Times of Science. 2014. №3. С.41-50.
11. Пенская З. П. Практическое использование информационных технологий в процессе формирования языковой компетенции студентов технических специальностей // Вестник АГТУ. 2006. №6. С. 333-338.
12. Спиринов И. С. Электронный учебный курс как средство активизации учебно-познавательной деятельности при обучении программированию будущих учителей информатики: дисс....канд. пед. наук. - Шадринск, 2004. 201 с.
13. Стариченко Б. Е. Компьютерные технологии в образовании: инструментальные системы педагогического назначения: Учебн. пособие.- Екатеринбург: Урал. гос. пед. университет, 1997 г. 108 с.
14. Токарева Е. Ю. Предметно-языковое интегрированное обучение как методика активизации процесса обучения иностранному языку // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. №22. С. 81-88.
15. Удотов А. С. Проектирование информационных технологий как фактор повышения качества обучения студентов университета: автореф. дисс.канд.пед. наук. – Екатеринбург, 2008. 23с.
16. Фролова Н. Х. Педагогические условия обучения студентов инженерно-педагогического вуза с применением мультимедийных технологий. дис. ...канд. пед. наук. Нижний Новгород., 2002. 205 с.
17. Халыпина Л. П. Методическая система формирования поликультурной языковой личности посредством Интернет коммуникации в процессе

обучения иностранным языкам: дисс... д-ра пед.наук. – СПб. 2006. 430с.

Multimedia resources implementation in the process of using the electronic text-book for the self-study work of the students of technical universities

Kuznetsova O.V., Khalyapina L.P.

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

The article is devoted to the idea of an e-learning training course for students' self-study. Various definitions of the self-study process are given. On the basis of the students' self-study activity it is conducted that this term is a special form of an educational process – self-education. Multimedia phenomenon are under consideration. The authors show that the practical implementation of the multimedia technologies into the subject-language integrated learning e-courses are necessary. The goal, the principles, the criteria, the definitions of e-learning are shown. The authors have shown that the implemented model of the e-learning training course is an open modular system. The modules' content, it's functionality and interconnection, it's definitions are considered. The authors have come to the conclusion that all didactic properties of the e-learning training course are aimed to develop the required competencies and skills in the process of content language integrated learning process and in the frame of blended learning methodology.

Keywords: content language integrated learning, multimedia, module system, e-learning training course, self-study.

References

1. Aristova L. P. Pupils' activity of studying. M.: Prosveshcheniye, 1968. 138 p.
2. Balastov A. V. Effective pedagogical strategy of ESP studying for adults in technical universities // Vestnik TGPU. 2014. №8 (149). P. 9-12.
3. Bulanova-Toporkova M. V. Pedagogics and psychology in universities. Textbook.- Rostov-na-Donu: Veniks, 2002. 544 p.
4. Voytovich I. K. Specifics of e-learning training courses// Vestnik TGPU. 2015. №1 (154). P.138-143.
5. Dakhin A. N. Pedagogical design: efficiency, determination and intermination// Pedagogika. 2003. №4. p.21-26.
6. Yesipov B. P. Curricular self-study work of students. M.: Uchpedgiz, 1961. 239 p.
7. Zharova L. V. Management of students' curricular self-study: textbook for additional course. L.: LGPI, 1986. 79p.
8. Lerner I. Ya. The process of studying and its' characteristics. M. : Prosve-shcheniye, 1980. 96 p.
9. Lynda A. S. Didactic fundamentals of self control phenomena in students' self-study curricular. M.: Vysshaya shkola, 1979. 157p.
10. Nечeporuck Y. S. Extracurricular students' activity in ESP studying // Vremya nauki – The Times of Science. 2014. №3. P.41-50.
11. Penskaya Z. P. Practical use of informational technologies as a key element of linguistic competency formation of non-linguistic students // Vestnik AGTU. 2006. №6. p. 333-338.
12. Spirin I. S. E-learning course as means of educational activity of computer science teachers preparing: master diss...of humanities. - Shadrinsk, 2004. 201 p.
13. Starichenko B. Ye. Computer technologies and educational system as an international system for pedagogics: Text book.- Yekaterinburg: Ural. gos. ped. universitet, 1997 g. 108 p.
14. Tokareva Ye. Yu. Content language integrated learning as a methodology of advance development in foreign language studying // Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze. 2017. №22. p. 81-88.
15. Udotov A. S. The design of the informational technologies as a key factor of the students' quality studying improvement in university– Yekaterinburg, 2008. masters diss. abstract. 23p
16. Frolova N. Kh. Pedagogical conditions of students' studying in engineer-technician university by means of multimedia technologies. dis. ...cand. ped. science. Nizhniy Novgorod., 2002. 205 p.
17. Khalyapina L. P. metodological system of multicultural linguistic identity development by means of the Internet communication process in foreign language studying: diss... doctor of pedagogics. – SPb. 2006. 430p.

Обучение иностранных студентов фармакологических специальностей учебно-профессиональному общению

Куриленко Виктория Борисовна

доктор педагогических наук, профессор, Российский университет дружбы народов, viktorija101961@mail.ru

Бирюкова Юлия Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент, Российский университет дружбы народов, yu.birukova@gmail.com

Щербакова Ольга Маратовна

кандидат филологических наук, доцент, Российский университет дружбы народов, pink_poodle@mail.ru

Макарова Марина Анатольевна

доцент, Российский университет дружбы народов, makarova_ma@pfur.ru

В статье рассматриваются основные принципы создания профессионально-ориентированного учебника с учетом специфических профессиональных интересов и нужд иностранных студентов-провизоров, определяются основные принципы отбора и презентации учебного материала, предлагается примерная структура урока. Приоритетными для будущих провизоров областями научного знания являются ботаника, общая биология, фармакогнозия и др. К актуальным типам объектов, которые исследуют эти научные дисциплины, относятся предмет, растительный организм как биологический объект, природный процесс, производственно-практическая, а также познавательная деятельность человека. Представленный курс профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному иностранных фармацевтов каждый урок включает три этапа, нацеленных на формирование различных навыков и умений профессионального общения: 1) формирование языковой компетенции студентов-провизоров; 2) обучение рецепции и продукции коммуникативных единиц уровня предложения / высказывания; 3) формирование коммуникативных умений: обучение продуцированию подготовленных монологических высказываний с заданной формой и содержанием, а также неподготовленных сообщений. Комплект учебных пособий прошел двухлетнюю апробацию. Проведенная апробация позволила уточнить результаты лингводидактического анализа профессионального дискурса, избранные авторами стратегии и тактики формирования навыков и умений учебно-научного общения.

Ключевые слова: профессионально-ориентированная обучение; русский язык как иностранный для иностранных студентов-провизоров; организация учебного процесса; принципы отбора и презентации учебного материала; структура урока

В настоящее время в условиях сокращения количества учебных часов, которые отводятся в учебных планах вузов на языковую подготовку иностранных специалистов, разработка эффективных технологий профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному (РКИ) приобретает особую актуальность [1,2]. Российская лингводидактика достаточно активно разрабатывает проблемы обучения русскому языку будущих инженеров, математиков, филологов, врачей. К сожалению, процесс обучения языку профессии иностранных провизоров остается вне поля зрения методистов и филологов: фиксируются единичные научные и научно-практические работы, в которых предлагаются решения проблем профессионально-коммуникативной подготовки этого контингента студентов.

Под профессионально ориентированным обучением мы понимаем обучение, основанное на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемых особенностями будущей специальности. Целью профессионально ориентированного обучения РКИ является, в первую очередь, формирование умений общения в учебно-научной, учебно-профессиональной и научно-профессиональной сферах [3, 4]. Курс профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному включает три модуля, каждый из которых нацелен на формирование умений общения в а) учебно-научной; б) учебно-профессиональной; в) научно-профессиональной сферах.

Умения общения в учебно-научной сфере востребованы на младших курсах вуза высших учебных заведений: иностранные студенты испытывают существенные трудности при восприятии лекций, чтении учебников и учебных пособий по специальным дисциплинам. В этот период на занятиях по русскому языку студенты овладевают общепотребительной лексикой, общенаучными и узкоспециальными терминами, а также обучаются основным схемам и моделям построения коммуникативных единиц (предложения / высказывания и текста), правилам их адекватного и корректного употребления в профессиональном дискурсе.

Успешная коммуникация в учебно-профессиональной сфере (в процесс прохождения производственной практики) обуславливает необходимость формирования умений чтения и смыс-

лового анализа текстов, жанровая принадлежность которых определяется спецификой будущей специальности иностранных студентов. На этом этапе изучения русского языка студенты учатся выявлять имплицитную информацию, использовать широкий контекст с целью определения основного содержания текста, при этом игнорировать языковые и содержательные затруднения, компенсируя их с помощью словообразовательного анализа, опоры на контекст и т.д. Особую актуальность приобретает овладение стратегиями и тактиками диалогической / полилогической профессиональной коммуникации. Завершает курс профессионально ориентированного русского языка обучение общению в научно-профессиональной сфере: формирование умений работать с научными статьями, монографиями и т.д. [5, 6, 7].

Задания проектного типа, включенные в систему языковой подготовки, позволяют студентам самостоятельно разрабатывать научные проекты, востребованные в профессиональной сфере [8, 9, 10]. Каждый из указанных модулей необходимо обеспечить учебными, учебно-методическими, научно-методическими материалами. Рассмотрим в данной статье модуль «Учебно-научная коммуникация», обладающий особой актуальностью: от качества овладения навыками и умениями общения в этой сфере зависит сама возможность обучения иностранного студента в российском вузе.

Для того, чтобы разработать эффективную, методически целесообразную и экономичную стратегию обучения общению в учебно-научной сфере, мы провели сплошное лингводидактическое расписание учебников и учебных пособий, с которыми будущие провизоры работают на занятиях по специальным дисциплинам. В результате мы установили, что приоритетные для будущих провизоров области научного знания – это ботаника, общая биология, фармакогнозия и др. [11, 12, 13, 14, 15]. К актуальным типам объектов, которые исследуют эти научные дисциплины, относятся *предмет, растительный организм как биологический объект, природный процесс, производственно-практическая, а также познавательная деятельность человека*. Методическая интерпретация полученных данных позволила установить блоки метатем, представленных в классах текстов, которые должны уметь понимать и продуцировать иностранные провизоры. Приведем в качестве примера метатемы текстов о растительном организме: *Общая характеристика растительного организма, Строение растительного организма, Качественные характеристики, Качественно-количественный состав, Фармакологическое значение растительного организма* и т.д. Метатемы текстов о производственно-практической деятельности провизора таковы: *Заготовка лекарственного сырья, Сбор лекарственного сырья, Обработка, Упаковка, Хранение лекарственного сырья* и т.п.

Далее мы выявили схемы логико-смысловой организации каждого класса учебно-научных текстов, определили модели предложе-

ний/высказываний, представляющих в профессиональном дискурсе содержательные компоненты схем, определили варианты регулярных реализаций моделей. Отбор, систематизация и методическая интерпретация языкового, речевого, коммуникативного материала осуществлялась на базе принципов функционально-коммуникативной лингвистики и коммуникативно-деятельностной методики.

Итогом исследовательской работы стала разработка учебного комплекса, содержание которого представлено в информационных модульных блоках, ориентированных на формирование определённого набора навыков и умений общения. В рамках урока пособия мы предлагаем организовать учебную работу следующим образом.

На первом этапе, на наш взгляд, следует уделить внимание формированию языковой компетенции студентов-провизоров, т. е. усвоению необходимых лексических (в том числе терминологических) единиц, грамматических явлений, а также формированию лексических и грамматических навыков. Были выделены актуальные для каждой метатемы лексико-семантические и лексико-грамматические объединения языковых средств. Так, для раскрытия метатемы *Строение растительного организма* актуальны лексико-семантические группы (ЛСГ) «наименования морфологических компонентов растения» (*корень, стебель, лист* и т.п.) и «названия основных тканей растения» (*эпидерма, мезофилл, паренхима* и т.д.). В рамках метатемы *Функция растительного организма* частотны лексемы ЛСГ «названия репродуктивных органов» (*цветок, семя плод*), метатемы *Фармакологическое значение растительного организма* – ЛСГ «наименования активных действующих веществ растительного организма» (*эфирное масло, гликозиды, алкалоиды* и т.д.) и т.д. Перед преподавателем русского языка стоит задача не только пополнения словаря учащихся, но и активизация, закрепления новых слов путём употребления их в разнообразных контекстах и ситуациях.

Следующим этапом методической стратегии, реализованной в уроке пособия, является обучение рецепции и продукции коммуникативных единиц уровня предложения / высказывания. На основе предъявленных моделей классов предложений преподаватель знакомит студентов с основными типами их речевых реализаций, модификациями базовых моделей и т.д. Приведём примеры подобных заданий.

Задание 1. Сообщите о месте образования действующего вещества.

Модели:

что? (вещество) накапливается / откладывается / концентрируется *где?*

Пример (образец речевой реализации модели класса предложений): Эфирное масло накапливается в древесине хвойных растений

Задание 2. Сообщите об основном компоненте действующего вещества.

Модели:

в чем? выявлено / обнаружено что? с наибольшим содержанием чего?

Пример: В листьях мяты выявлено эфирное масло с наибольшим содержанием ментола.

Следующий методический шаг – формирование коммуникативных умений: обучение продуцированию подготовленных монологических высказываний с заданной формой и содержанием, а также неподготовленных сообщений. При обучении продукции высказываний первого типа хорошие результаты дает опора на типовую схему. Так, перед чтением текста студент знакомится с его типовой логико-смысловой схемой. Приведем в качестве примера типовую схему логико-смысловой организации текстов о стадиях природного процесса:

1. Определение процесса.
2. Стадийность процесса (указание на то, что процесс протекает в несколько стадий).
3. Количество стадий и их перечисление.
4. Характеристика стадий процесса по следующим признакам: место стадии в процессе; механизм процесса, происходящего на каждой стадии; продолжительность стадии.

Опираясь на основные смысловые компоненты схемы, студент легко ориентируется в учебном тексте, может построить план текста и с опорой на составленный план своими словами передать его содержание. Далее с постепенным снятием опор студенты обучаются создавать собственные текстовые произведения на сходные темы. Вначале предлагается создать текст с опорой на план, например:

Стадии онтогенез

1. Определение онтогенеза (процесс; индивидуальное развитие растения от зиготы до естественной смерти).
2. Периоды онтогенеза (3 периода: проэмбриональный, эмбриональный, постэмбриональный).
3. Длительность онтогенеза у бактерий (десять минут) и т.д.

Затем студентам предлагаются только темы для продукции текстов (*Стадии вегетативного размножения, Стадии деления* и т.п.), затем предлагается составить аналогичное сообщение на тему (по выбору), которую студенты изучают на специальных предметах.

Особое внимание в уроке уделяется формированию умений диалогической речи. Умение запрашивать информацию поможет студентам во время работы на практических и лабораторных занятиях, позднее – во время прохождения производственной практики. Ситуации, в рамках которых организуется обучение диалогической речи, максимально приближены к условиям естественной учебно-научной коммуникации, например:

1. Спросите друг друга:
 - а) о содержании понятия «онтогенез»;
 - б) о количестве периодов онтогенеза;
 - в) о длительности онтогенеза.
2. Попросите друг друга:
 - а) рассказать о процессах, происходящих в проэмбриональный период;
 - б) дать определение онтогенеза.

В каждом уроке пособия также представлены задания, целью которых является обучение продукции письменных текстов, актуальных для данного контингента учащихся. Завершается урок блоком заданий для самостоятельной работы.

Комплект учебных пособий, адресованных иностранным студентам – будущим провизорам, прошел двухлетнюю апробацию. Проведенная апробация позволила уточнить результаты лингводидактического анализа профессионального дискурса, избранные авторами стратегии и тактики формирования навыков и умений учебно-научного общения. В то же время апробация показала, что избранный авторами путь – от моделирования семантического пространства учебно-научного дискурса – к определению и систематизации средств языкового выражения типовых смыслов и актуальных интенций позволяет существенно оптимизировать процесс обучения будущих провизоров учебно-научному общению.

Литература

1. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие / А.Н. Щукин Текст.. М.: ФЛИНТА : Наука, 2017. 512 с.
2. Балыхина Т.М. Словарь терминов и понятий тестологии. М.: МГУП, 2000.
3. Бейлинсон Л.С. Профессиональный дискурс: признаки, функции, нормы (на материале коммуникативной практики логопедов): Автореф. дисс. ... докт.фил.наук. – Волгоград, 2009. – 39 с.
4. Формановская Н.И. Коммуникативнопрагматические аспекты единиц общения. – М.: ИРЯП, 1998.
5. Акаева Э.В. Коммуникативные стратегии профессионального медицинского дискурса: Дисс. ... канд. фил. наук. – Омск, 2007.
6. Барсукова М.И. Медицинский дискурс: стратегии и тактики речевого поведения врача // Автореф. дисс. канд. фил. наук. – Саратов, 2007. – 23 с.
7. Жура В.В. Дискурсивная компетенция врача в устном медицинском общении: Автореф. дисс. ... докт. фил. наук. – Волгоград, 2008. – 37 с.
8. Андриенко А.С. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического вуза (на основе кредитно-модульной технологии обучения): автореф. дисс. канд. пед. наук. Чита, 2006.
9. Загвязинский В.И., Строкова Т.А. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики: монография. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2011.
10. Черкашина Т.Т. и др. Интерактивные технологии эффективной коммуникации: учебное пособие по культуре речи, деловым коммуникациям. М.: ГУУ, 2014.
11. Белый В.В., Аксенова Г.Н. Культура речи молодого врача. Минск, 2011.
12. Васильева Л.Н. Коммуникативная компетентность в профессионально-личностном становлении будущего врача: автореф. ... дисс. канд. психол. наук (19.00.13). Кострома, 2010.

13. Волкова Е.А. Интегративная модель обучения иностранных студентов-медиков метаязыку отоларингологии: автореф. дисс. ... канд. пед. наук (13.00.02). М., 2011.

14. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры. Париж: ЮНЕСКО, 1998.

15. Медицинское образование в России: доклад директора Департамента медицинского образования и кадровой политики в здравоохранении Т.В. Семеновой. М., 2015. Электронный ресурс. URL: <http://conference.apcmed.ru/upload/iblock/03d/Semenova.pdf> (Дата обращения 15.04.2018).

16. Shabanov P., Lebedev A.A., Russanovsky V.V., Pavlenko V.P., Streltsov V.F. Glucocorticoids can play a dual role in activation of the reinforcing system of the brain: directly activate the system and modulate the dopaminergic mechanisms of reward // *European Neuropsychopharmacology*. 2005. Т. 15. № S2. С. S264.

17. Lebedev A.A., Voevodin E.E., Andreeva L.I., Russanovsky V.V., Pavlenko V.P., Streltsov V.F., Shabanov P.D. Reinforcing properties of neuropeptides administered into the extended amygdala of chronically alcoholized rats // *European Neuropsychopharmacology*. 2005. Т. 15. № S2. С. S294.

Training of foreign students of pharmaceutical specialties to educational-professional communication

Kurylenko V.B., Biryukova Yu.N., Scherbakova O.M., Makarova M.A.

Peoples' Friendship University of Russia

The article discusses the basic principles of creating a professionally-oriented textbook, taking into account the specific professional interests and needs of foreign students-pharmacists, defines the basic principles of selection and presentation of educational material, offers the approximate structure of the lesson. Priority for future pharmacists areas of scientific knowledge are botany, general biology, pharmacognosy, etc. The actual types of objects that explore these scientific disciplines include the subject, plant organism as a biological object, natural process, production and practical, as well as human cognitive activity. Each lesson of the presented course of professionally oriented Russian as a foreign language training for foreign pharmacists includes three stages aimed at the formation of various skills and abilities of professional communication: 1) the formation of language competence of students-pharmacists; 2) training reception and production of communicative units of the level of proposals / statements; 3) the formation of communication skills: training in producing prepared monologue statements with a given form and content, as well as untrained messages. The set of textbooks has been tested for two years. The approbation allowed to clarify the results of linguistic and didactic analysis of professional discourse, chosen by the authors of the strategy and tactics of formation of skills and abilities of educational and scientific communication.

Key words: professionally-oriented training; Russian as a foreign language for foreign students-pharmacists; organization of the educational process; principles of selection and presentation of educational material; structure of the lesson

References

1. Schukin A.N. *Methods of teaching Russian as a foreign language: a textbook* / A.N. Schukin Text .. М.: FLINTA: Science, 2017. 512 p.
2. Balykhina T.M. *Dictionary of terms and concepts of testiology*. М.: MGUP, 2000.
3. Beilinson L.S. *Professional discourse: signs, functions, norms (on the material of the communicative practice of speech therapists): Author. diss. ... Doctor of Philosophy*. - Volgograd, 2009. - 39 p.
4. Formanovskaya N.I. *Communicative pragmatic aspects of communication units*. - М.: IRP, 1998.
5. Akaeva E.V. *Communicative strategies of professional medical discourse: Diss. ... Ph.D.* - Omsk, 2007.
6. Barsukova M.I. *Medical Discourse: Strategies and Tactics of the Doctor's Speech Behavior* // *Abstract. Ph.D.* - Saratov, 2007. - 23 p.
7. Zhura V.V. *The discursive competence of the doctor in oral medical communication: Author's abstract. diss. ... Doctor of Philosophy*. - Volgograd, 2008. - 37 p.
8. Andrienko A.S. *Development of foreign language professional communicative competence of students of a technical college (based on credit-modular technology of education): author. Diss. ... kand. ped. nauk*. Chita, 2006.
9. Zagvyazinsky V.I., Strokova T.A. *Pedagogical innovation: problems of strategy and tactics: monograph*. Tyumen: Tyumen State University Publishing House, 2011.
10. Cherkashina T.T. and others. *Interactive technologies of effective communication: a tutorial on the culture of speech, business communications*. М.: GUU, 2014.
11. Bely V.V., Aksenova G.N. *Speech culture of a young doctor*. Minsk, 2011.
12. Vasilyeva L.N. *Communicative competence in the professional and personal development of the future doctor: author. ... Diss. kand. psihol. nauk (19.00.13)*. Kostroma, 2010.
13. Volkova E.A. *Integrative model of teaching foreign medical students to the otolaryngology metalanguage: avtoref. ... Candidate of Pedagogical Sciences (13.00.02)*. М., 2011.
14. *The World Declaration on Higher Education for the 21st Century: Approaches and Practical Measures*. Paris: UNESCO, 1998.
15. *Medical education in Russia: a report by the director of the Department of Medical Education and Personnel Policy in Healthcare T.V. Semenovoy*. М., 2015. Electronic resource .. URL: <http://conference.apcmed.ru/upload/iblock/03d/Semenova.pdf> (appeal date 15.04.2018).
16. Shabanov P., Lebedev A.A., Russanovsky V.V., Pavlenko V.P., Streltsov V.F. Glucocorticoids can play a dual role in activation of the reinforcing system of the brain: directly activate the system and modulate the dopaminergic mechanisms of reward // *European Neuropsychopharmacology*. 2005. V. 15. No. S2. S. S264.
17. Lebedev A.A., Voevodin E.E., Andreeva L.I., Russanovsky V.V., Pavlenko V.P., Streltsov V.F., Shabanov P.D. Reinforcing properties of neuropeptides administered into the extended amygdala of chronically alcoholized rats // *European Neuropsychopharmacology*. 2005. V. 15. No. S2. S. S294.

Раздел «Безопасность жизнедеятельности» в выпускной квалификационной работе студента аграрного университета

Кучумова Галина Владимировна,

старший преподаватель кафедры «Техносферная безопасность» ФГБОУ ВО «Государственный аграрный университет Северного Зауралья», galina0602galina@yandex.ru

Выполнение выпускной квалификационной работы требует от обучающегося продемонстрировать компетенции, сформированные в рамках реализуемых федеральных образовательных стандартов и учебных планов определенных направлений подготовки. Содержание, порядок реализации и объем некоторых дисциплин, в том числе безопасности жизнедеятельности в соответствии с текстом стандарта «определяется организацией самостоятельно», что позволяет в некоторых случаях отказаться от выполнения раздела «Безопасность жизнедеятельности» в выпускной квалификационной работе, и не способствует закреплению полученных знаний, умений, навыков и формированию номенклатурной культуры выпускника.

Ключевые слова: выпускная квалификационная работа, общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, системный анализ, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций, методы защиты производственного персонала, безопасность труда

Выполнение выпускной квалификационной работы является ответственным, важным и достаточно трудоемким этапом в процессе обучения. Данный вид работы требует от обучающегося продемонстрировать компетенции, сформированные в рамках реализуемых федеральных образовательных стандартов и учебных планов определенных направлений подготовки. Кроме того, дипломная работа позволяет оценить возможности студента в сборе и обобщении информации, работе с нормативно-правовыми документами и локальными актами, принятыми на объектах экономики, способности провести системный анализ работы действующего предприятия, его филиала, цеха или участка, выявить существующие проблемы и недостатки, предложить способы их преодоления. Выполнение выпускной квалификационной работы показывает все когнитивные, творческие, коммуникативные способности выпускника, а также навыки анализа и синтеза, логического и целостного мышления, нестандартных подходов к решаемым задачам. Данный вид учебной работы позволяет продолжить развитие познавательных способностей студента, помогает ему принимать ответственные и самостоятельные решения, преодолевать объективные и субъективные проблемы и трудности, отстаивать свои позиции и убеждения.

С точки зрения преподавателя учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» выполнение этого раздела студентами аграрных университетов обязательно, что подтверждено действующим на территории России стандартом. «Аттестационные дипломные и курсовые работы студентов, связанные с трудовой и (или) производственной деятельностью, должны включать разделы, посвященные вопросам безопасности выполнения работ, охраны труда и безопасности производства» [1] Реализуемые федеральные государственные стандарты программы бакалавриата включают три блока: первый – дисциплины (базовой и вариативной части), второй – практики, третий – государственная итоговая аттестация. Объем программы государственной итоговой аттестации должен включать от шести до девяти зачетных единиц. Содержание, порядок реализации и объем некоторых дисциплин, в том числе безопасности жизнедеятельности в соответствии с текстом стандарта «определяется организацией самостоятельно» [4] Эта размытая и нечеткая формулировка в стандарте высшего образования,

позволяет в некоторых случаях отказаться от выполнения раздела «Безопасность жизнедеятельности» в выпускной квалификационной работе, что в свою очередь не способствует закреплению полученных знаний, умений, навыков и формированию номенклатурной культуры выпускника. Данная превратная практика формирует у выпускника – будущего главного специалиста или руководителя объекта сельскохозяйственного производства, пренебрежительное отношение к вопросам обеспечения безопасности, сохранению жизни и здоровья работников, предупреждению возникновения чрезвычайных ситуаций. Видимо, указанное противоречие в нормативных документах должно быть устранено.

Содержательное наполнение раздела «Безопасность жизнедеятельности» должно опираться на общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, сформулированные и закреплённые федеральным государственным образовательным стандартом: «способностью использовать приемы оказания первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций; владением основными методами защиты производственного персонала и населения от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий; способностью обеспечить безопасность труда при производстве продукции» [5]. Объем выпускной квалификационной работы обучающегося по программе бакалавриата не позволяет провести целостный, глубокий анализ вопросов обеспечения безопасности исследуемого объекта экономики, в том числе ввиду сокращения норм времени. В этой ситуации преподаватель, консультирующий студента-выпускника должен направить его усилия на определенные сегменты предприятия в рамках области и объектов профессиональной деятельности обучающихся.

Раздел «Безопасность жизнедеятельности» выполняется на основании действующих нормативно-правовых документов с учетом основных характеристик объекта экономики (предприятия): численности работающих, размера и местоположения объекта, основных видов экономической деятельности, выпускаемой продукции, особенностей производства, применяемых технологий... В процессе проводимого исследования в основной части выпускной квалификационной работы студент должен предложить необходимые и обоснованные изменения в применяемых технологиях производства, технических системах, эксплуатируемых на предприятии, организации производственного процесса. Опираясь на действующие нормативно-правовые документы и предлагаемые выпускником инновации, разрабатывается раздел по безопасности жизнедеятельности. Если контекст дипломной работы предполагает разработку и внедрения какой-либо технической системы (комплекса, конструкции, механизма) необходимо довольно качественно изучить вопросы, связанные с ее безопасной эксплуатацией. Указать в каких условиях будет применяться конструктивная разработка, какие требования будут предъявлять-

ся к квалификации оператора указанной системы, существуют ли ограничения в связи с его состоянием здоровья, как и в каком объеме нужно организовать обучение и инструктирование обслуживающего персонала. Кроме того, необходимо проанализировать изменяются ли факторы производственной среды в месте эксплуатации рекомендуемой системы. Если допустимые уровни воздействий, нормируемые санитарными нормами и правилами: микроклимат, шум, вибрация, инфразвук, электрические, магнитные и электромагнитные поля изменяются и превысят допустимые, важно указать наличие неблагоприятных факторов в рабочей зоне и предложить способы и средства защиты работников. Когда разрабатываемый проект предполагает рекомендовать к применению какие-либо химические вещества нужно в соответствии с государственным стандартом указать класс опасности веществ, допустимые дозы, концентрации, особенности их физиологического воздействия, требования безопасности при работе с данными веществами. Кроме того важно обратить внимание на продолжительность работы с чрезвычайно и высоко опасными химическими веществами и средства индивидуальной защиты, которыми должны быть обеспечены работники. Также целесообразно указать мероприятия из перечня льгот и компенсаций, предоставляемых работнику, выполняющему трудовое поручение в особых условиях. При разработке выпускной квалификационной работы, объектом исследования которой выступает животноводческое предприятие, либо технологические процессы производства и первичной переработки продукции животноводства, или предприятие, занимающееся искусственным воспроизводством и товарным выращиванием рыб преимущественное внимание в разделе «Безопасность жизнедеятельности» должно быть уделено вопросам обеспечения биологической безопасности и санитарно-эпидемиологического благополучия. При этом важно рассмотреть потенциальные источники биологической опасности, существующие на предприятии, разработать и предложить комплекс профилактических мероприятий, включающий меры надзора и контроля, санитарно-эпидемиологические и охранно-ограничительные мероприятия. В рамках определенных стандартом компетенций и на основании федерального закона необходимо выявить источники угроз объекту экономики, разработать мероприятия активной и пассивной защиты в случае возникновения чрезвычайных ситуаций. Важно учесть местоположение предприятия, климатические характеристики территории, опасности природного характера: природные пожары, агрометеорологические, гидрологические, геологические опасные явления, очаги инфекционных заболеваний, возможное распространение вредителей растений. В случае выявления указанных угроз и на основании действующего законодательства нужно предложить конкретные мероприятия, позволяющие минимизировать риск реализации источника опасности и возникновения чрезвычайной ситуации. В случае если

техносфера в зоне эксплуатации объекта исследования имеет опасные производства также нужно обозначить и обосновать пути и способы уменьшения негативного воздействия и разработать комплексные превентивные мероприятия и меры экстренного реагирования. Кроме того, если разрабатываемая техническая система способна привести к синергетическим чрезвычайным ситуациям, нужно дополнительно проанализировать возможность и необходимость ее размещения и применения на данной территории. Работа с таким обширным массивом разноплановой информации способствует формированию ответственного и творческого мышления, адекватной оценке различных ситуаций и быстрому принятию решений, преодолению кризисных явлений и процессов.

Ситуация в агропромышленном комплексе Тюменской области достаточно устойчивая, имеющая тенденции успешного развития. Реализуемые программы позволяют проектировать, строить и вводить в эксплуатацию крупные объекты в отрасли животноводства, растениеводства, переработки сельскохозяйственной продукции. Но вместе с тем оперативные данные о происшедших групповых, тяжелых и смертельных несчастных случаях за последние несколько лет демонстрируют «пугающее постоянство». Количество несчастных случаев на производстве, к сожалению, остается достаточно большим, ежегодно регистрируются смертельные исходы, травмы с тяжелыми последствиями и стойкой утратой трудоспособности. Среди основных причин, вызывающих такие последствия указываются неудовлетворительная организация производства работ, недостатки в организации и проведении подготовки работников по охране труда, нарушение технологического процесса. А это в свою очередь указывает на недостатки подготовки в первую очередь руководителей и специалистов, которые либо не уделяют должного внимания вопросам обеспечения безопасности на производстве, либо подходят к ним формально. Объекты сельскохозяйственного производства исключением в этой части не являются. Поэтому в процессе обучения студента аграрного университета, особенно на завершающем этапе, необходимо сформировать устойчивое убеждение в приоритете вопросов обеспечения безопасности, необходимости постоянного совершенствования знаний, умений и навыков для обеспечения устойчивой работы объектов сельскохозяйственного производства, сохранения жизни и здоровья работников.

Литература

1. "ГОСТ 12.0.004-2015. Межгосударственный стандарт. Система стандартов безопасности труда. Организация обучения безопасности труда. Общие положения" (введен в действие Приказом Росстандарта от 09.06.2016 N 600-ст) Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_2_05144/

2. Информация о реализации приоритетного национального проекта "Развитие АПК" Режим до-

ступа:

https://admtuymen.ru/ogv_ru/finance/apk/members.htm

3. Приказ Минобрнауки России от 20.10.2015 N 1172 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 35.03.06 Агроинженерия (уровень бакалавриата)" (Зарегистрировано в Минюсте России 12.11.2015 N 39687). Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1_88933/

4. Приказ Минобрнауки России от 4.12.2015 N 1431 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 35.03.06 Агрономия (уровень бакалавриата)" (Зарегистрировано в Минюсте России 31.12.2015 N40506). Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/350304.pdf>

5. Приказ Минобрнауки России от 20.10.2015 N 1172 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 35.03.08 Водные биоресурсы и аквакультуры (уровень бакалавриата)" (Зарегистрировано в Минюсте России 31 декабря 2015 г. № 40500). Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/350308.pdf>

6. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 21 июня 2016 г. N 81 "Об утверждении СанПиН 2.2.4.3359-16 "Санитарно-эпидемиологические требования к физическим факторам на рабочих местах" Режим доступа: <https://base.garant.ru/71462000/>

7. Российская Федерация. Законы. О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера (с изменениями и дополнениями) [Текст]: Федеральный закон от 21 декабря 1994 г. N 68-ФЗ Режим доступа: <https://base.garant.ru/10107960/>

8. Менеджмент в агропромышленном комплексе / Мумладзе Р.Г., Семенова Е.И., Тушканов М.П., Кувшинов А.Н., Гужина Г.Н., Максимов А.Ф., Хамчиев Б.Б., Гужин А.А. Москва, 2008.

Section "Safety" in the final qualifying work of the student of agrarian university Kuchumova G.V.

State agrarian University of Northern TRANS-Urals

The implementation of the final qualifying work requires the student to demonstrate the competence formed within the framework of the implemented Federal educational standards and curricula of certain areas of training. The content, the order of implementation and the volume of some disciplines, including life safety in accordance with the text of the standard "determined by the organization itself", which allows in some cases to abandon the section "life Safety" in the final qualifying work, and does not contribute to the consolidation of knowledge, skills and the formation of the noxological culture of the graduate.

Keywords: final qualifying work, General cultural, General professional and professional competence, system analysis, methods of protection in emergency situations, methods of protection of production personnel, safety

References

1. "ГОСТ 12.0.004-2015. Interstate Standard. Occupational Safety Standards System. Organization of Occupational Safety

- Training. General Provisions" (entered into force by Order of Rosstandart of 06/09/2016 N 600-st) Access mode: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_205144/
2. Information on the implementation of the priority national project "Development of the AIC" Access mode: https://admtymen.ru/ogv_ru/finance/apk/members.htm
 3. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 10/20/2015 N 1172 "On approval of the federal state educational standard of higher education in the field of training on March 35, 06 Agroengineering (bachelor degree)" (Registered in the Ministry of Justice of Russia on 12.11.2015 N 39687). Access mode: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_188933/
 4. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated December 4, 2015 N 1431 "On approval of the federal state educational standard of higher education in the field of training March 35, 2006 Agronomy (bachelor degree)" (Registered in the Ministry of Justice of Russia December 31, 2015 N40506). Access mode: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/350304.pdf>
 5. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 10/20/2015 N 1172 "On approval of the federal state educational standard of higher education in the direction of training 35.03.08 Aquatic bioresources and aquaculture (bachelor degree)" (Registered in the Ministry of Justice of Russia on December 31, 2015 No. 40500). Access mode: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/350308.pdf>
 6. Resolution of the Chief State Sanitary Doctor of the Russian Federation of June 21, 2016 N 81 "On approval of SanPiN 2.2.4.3359-16" Sanitary and epidemiological requirements for physical factors at workplaces "Access mode: <https://base.garant.ru/71462000/>
 7. Russian Federation. Laws. On protection of the population and territories from natural and man-made emergencies (with amendments and additions) [Text]: Federal Law of December 21, 1994 N 68-ФЗ Access mode: <https://base.garant.ru/10107960/>
 8. Management in the agro-industrial complex / Mumladze R. G., Semenova E. I., Tushkanov M. P., Kuvshinov A. N., Guzhina G. N., Maksimov A. F., Khamchiev B. B., Guzhin A.A. Moscow, 2008.

Методические особенности преподавания существительных III склонения медицинской терминологии

Бородина Мария Анатольевна,

кандидат филологических наук, кафедра иностранных языков филологического факультета, Российский университет дружбы народов, kokocinel@mail.ru

Липсон Дмитрий Юльевич

Врач-методист организационного методического отдела, ФГБУ НКЦО ФМБА, dlipson@mail.ru

Качалкин Анатолий Анатольевич,

старший преподаватель, кафедра иностранных языков филологического факультета, Российский университет дружбы народов, tavrysha@yandex.ru

Савельев Павел Игоревич,

врач-оториноларинголог, СМ-Клиника, Cervinigt500@rambler.ru

Шавырина Татьяна Георгиевна,

старший преподаватель, кафедра иностранных языков филологического факультета, Российский университет дружбы народов, tshavyrina@mail.ru

В статье рассматриваются особенности преподавания одной из сложнейших тем латинского языка через призму медицинской терминологии. Авторы предлагают новый методический подход объяснения существительных третьего склонения, направленный на практико-ориентированность обучающегося в анатомической терминологии человека и животного. Последовательное внедрение в методику преподавания латинского языка таких форм работы, как анализ терминов по анатомическому атласу и их перевод, сравнение синонимов и их использование в медицинской терминологии, распределение лексики по той или иной медицинской подсистеме, в частности, блоковое изучение слов, начиная от остеологии и завершаясь половой системой человека, приведет к дальнейшему грамотному использованию слов в научной медицинской картине мира. Новый методический подход заключается не в традиционном перечислении окончаний каждого рода существительных третьего склонения, а через призму лексического состава отдельных подсистем, формирующих в итоге полное представление у обучающегося анатомии человека или животного посредством правильно подобранных лексем.

Ключевые слова: медицинская терминология, практико-ориентированное обучение, методика преподавания латинского языка, подсистемы медицины

Как известно, по общеустановленной практике программы дисциплины «Латинский язык» для студентов медицинских вузов, существительные третьего склонения изучаются отдельно от остальных склонений, подробно разбирая отличительные особенности каждого рода и его исключений. При изучении ветеринарной терминологии сохраняется подобная практика. Однако если рассмотреть родовые особенности существительных третьего склонения, характеризующих анатомические формации животных, а также сам отдельно составленный список лексики, то можно прийти к выводу о том, что ветеринарная терминология включает в себя более широкий лексический словарь терминов третьего склонения.

Актуальность данного научного исследования заключается в том, что авторы предлагают изучить многообразный состав анатомического словаря общей медицинской и ветеринарной терминологии, характеризующий человека и животных, выявить его особенности в сравнении с друг с другом и предложить другой методический подход в преподавании латинского языка в сравнении с установленной. Научная новизна работы представляет собой составление нового лексического минимума существительных третьего склонения, предельно практико-ориентированного на студентов медицинских вузов, а также дающего представление о ветеринарной терминологии, который будет способствовать лучшему запоминанию слов студентами, ориентации в тонкостях анатомических структур, отличающих животных от человека.

Научным методом исследования был выбран сравнительно-аналитический, дающий возможность сопоставить лексику двух терминологий и определить ее состав.

Опираясь на основную учебник по программе латинского языка, автором которого является М.Н. Чернявский [6], можно увидеть, что на изучение существительных третьего склонения выделяется четыре занятия. Первые три занятия посвящаются последовательному разбору родовых окончаний, а четвертое занятие представляет собой обобщение пройденного материала и самоподготовку к контрольной работе. Данная подача материала, с одной стороны, абсолютно оправдана, потому что в большинстве медицинских вузов латинский язык изучается в течение первого курса по два часа в неделю. С ветеринарной терминологией дело об-

стоит иначе, так как дисциплина «Латинский язык» изучается только в течение первого семестра и составляет три часа в неделю. Следовательно, преподаватель должен представить особенности существительных третьего склонения таким образом, чтобы в течение одного практического занятия студенты обратили внимание на родовые особенности существительных третьего склонения и запомнили их исключения.

Как правило, родовые окончания существительных мужского рода третьего склонения включают в себя только те признаки, которые наиболее часто встречаются в анатомической терминологии, характеризующей человека. В частности, речь идет о таких окончаниях, как *-or* и *-er*, описывающих в основном мышцы человека («*levator, oris m*» – поднимающая мышца; «*masseter, eris m*» – жевательная мышца), а также некоторые внутренние органы и анатомические формации («*ureter, eris m*» – мочеточник; «*vomer, eris m*» – сошник). Далее разбираются слова с окончанием *-ex*, описывающие пальцы человека и другие анатомические структуры, например, «*pollex, icis m*» – большой палец руки; «*index, icis m*» – указательный палец; «*arex, icis m*» – верхушка, кончик (языка, носа). С окончанием *-o* изучаются только два слова, такие как «*pulmo, onis m*» – легкое и «*homo, inis m*» – человек. Заключительным формантом представляется *-es*, дающий два варианта в родительном падеже, такие как *-etis* или *-edis*. Речь идет о таких словах, как «*paries, etis m*» – стенка; «*herpes, etis m*» – герпес, лишай; «*pes, pedis m*» – стопа (нога); «*stapes, edis m*» – стремя (стременная слуховая косточка). В результате лексический минимум существительных третьего склонения мужского рода включает в себя 16 обязательных слов и 17 наименований мышц по функции, а также 6 слов исключений, в частности, «*os, ossis n*» – кость; «*os, oris n*» – рот; «*tuber, eris n*» – бугор; «*cor, cordis n*» – сердце; «*gaster, tris f*» – желудок; «*mater, tris f*» – мозговая оболочка (данный термин применяются только в таких, как «*dura mater*» – твердая мозговая оболочка, «*pia mater*» – мягкая мозговая оболочка, «*arachnoidea mater*» – паутинная мозговая оболочка). Упражнения, представленные в учебнике, на закрепление лексики по мужскому роду в большинстве своем направлены на отработку мышц по функции и слов-исключений. Следовательно, особенности терминов мужского рода третьего склонения не указывают на какие-то отличительные признаки использования данных слов в той или иной терминологии. Перед студентом представлен лексический минимум слов мужского рода с изменением основы в родительном падеже. В частности, при запоминании ряда терминов, а именно: «*trochanter, eris m* – вертел», «*vomer, eris m* – сошник» часто возникает вопрос о том, что это такое и где находится. Указаний на то, что данные термины входят в группу по остеологии нет, следовательно, если преподаватель латинского языка может объяснить обучающимся, что представляет собой вертел или сошник, то запоминание слов проходит осознанно, в противном случае данные

слова или будут зазубрены, или вообще выпадут из лексического минимума студента. Таким образом, можно сделать первый вывод о том, что лексика третьего склонения на примере мужского рода представлена в учебнике стихийным образом с целью демонстрации большинства окончаний и их изменений в родительном падеже. Более систематично представлены наименования мышц по их функции, однако без указания некоторых особенностей. В частности, «*m. constrictor*» и «*m. sphincter*» предлагается транскрибировать как «констриктор» и «сфинктер», потому что их пришлось бы перевести в анатомической номенклатуре одинаково «мышца сжимающая», что затруднило бы их различие. Данный факт абсолютно понятен для студентов старших курсов и врачей, но студенту первого курса все-таки следует объяснять разницу в данных мышцах, иначе стихийное запоминание лексики приведет к последующему непониманию не только латинского языка, но и анатомии, физиологии и патологической анатомии.

При изучении существительных мужского рода третьего склонения анатомической терминологии ветеринарии добавляется ряд терминов, описывающих непосредственно животный мир. Лексический минимум мужского рода можно разделить на две составляющие: термины, являющиеся общими в анатомической терминологии человека и животного, а также термины, характеризующие особенности того или иного животного, отсутствующие у человека.

В частности, речь идет о таких терминах, указывающих, во-первых, на родовую принадлежность по полу: «*mas, maris m*» – самец; «*anser, eris m*» – гусь, во-вторых, на общинный состав животных: «*grex, gregis m*» – стадо, в-третьих, на особенности насекомых: «*culex, icis m*» – комар; «*pulex, icis m*» – блоха. К исключениям по мужскому роду добавляются следующие слова: «*cadaver, eris n*» – труп; «*uber, eris n*» – вымя; «*caro, carnis f*» – мясо, мышечная ткань. Другими словами, лексический минимум терминов мужского рода третьего склонения, описывающих животных, шире и разнообразнее при сравнении их с аналогичными, характеризующими человеческое тело, поскольку добавляется именно животный мир, который можно и нужно подразделять на отдельные группы слов, о чем было сказано выше.

При изучении основных особенностей существительных женского рода третьего склонения анатомической терминологии человека, как правило, дается перечисление ряда окончаний с примерами слов, зачастую не всегда используемых непосредственно в практике врача. Например, в ряде учебников даются такие слова, как «*origo, inis f* – происхождение, начало»; «*latitudo, inis f* – ширина», которые отсутствуют в тренировочных упражнениях, а также в анатомическом словаре врача. Лексика дается алфавитным списком, выборочно, не подразделяясь на частные терминологии анатомии, что, как было замечено выше, затрудняет и запоминание слов, и дальнейшее их использование. Авторы учебников даже не дают

отдельным списком равносложные слова, такие как «auris, is f - ухо», «pelvis, is f - таз», они входят в состав общего лексического минимума и в дальнейшем путаются с подобными, но неравносложными существительными, в частности, «iris, idis f – радужная оболочка глаза». По женскому роду предлагается заучивание 27 слов, из которых есть ряд терминов, представляющих собой синонимы, заученных ранее слов, однако разницы в использовании между такими словами не дается. Следовательно, при самостоятельном изучении лексики студент будет сталкиваться с рядом трудностей или будет использовать термины стихийно, не понимая отличия между «collum, i n - шея» и «cervix, icis f - шея», «mater, tris f – мозговая оболочка» и «meninx, ngis f – мозговая оболочка», «cavum, i n - полость» и «cavitas, atis f - полость».

Слова-исключения по женскому роду даются в основных учебниках, авторами которых являются М.Н. Чернявский [6], М.Н. Нечай [4], А.З. Цисык [5], только те, которые сами авторы выбрали для использования в своих упражнениях. Такие актуальные для анатомии человека термины, как «hallux, ucis m – большой палец стопы», «testis, is m - яичко», «penis, is m – половой член», «mons, montis m - возвышение», отсутствуют в лексическом минимуме. Студенты, сталкиваясь с указанными словами, начинают давать или дословный перевод термина (например, в термине «длинная мышца, отводящая большой палец стопы» часто приходится сталкиваться с таким переводом, как «musculus abductor *digiti majoris pedis longus*», что недопустимо, так как правильный вариант следующий: «**musculus abductor hallucis longus**»), или используют слова-синонимы, заученные ранее (в частности, термин «возвышение лобка» часто переводится как «*eminentia pubis*» или «*protuberantia pubis*», оба варианта являются неправильными, верный перевод «**mons pubis**»), тем самым допуская грубейшие ошибки. Следовательно, помимо того, что нет распределения терминов по частным терминологиям, сами термины даются не полностью.

При сравнении существительных женского рода в ветеринарии можно указать на следующие особенности [1, 3]: во-первых, практически все окончания данного рода представлены в словах, то есть речь идет о расширенном или скорее полном использовании слов женского рода в ветеринарии, во-вторых, равносложные слова подразделяются на две группы: характеризующие общие с человеком термины и описывающие животных (с одной стороны, «auris, is f» - ухо; «cutis, is f» - кожа; «pubes, is f» - лобок; с другой, «ovis, is f» - овца; «avis, is f» – птица; «vulpes, is f» – лисица; «felis, is f» - кошка). Более того, сам список равносложных слов шире, поскольку включает общие термины и в структуре человека, и в структуре животного, а на практике отрабатывается только в ветеринарной терминологии, речь идет о таких словах, как «paris, is f - ноздря», «natis, is f – ягодица, седалище». В-третьих, окончание –us, udis, не разбирающееся со студентами-медиками, получает в ветеринар-

ной терминологии право на существование и запоминание, так как отрабатывается в словах «incus, udis f - наковальня» и «pecus, udis f - скот». Слова-исключения даются в полном объеме, включают как общие термины с человеком, так и характерные для животных. Среди последних можно выделить следующие: «calyx, ucis m - чашечка» - используется в терминах «глубокая чашка» [calyx profundus], «малые почечные чашки» [calyces renales minores]; «unguis, is m – ноготь, коготь», «testis, is m - яичко», «penis, is m – половой член», «mons, montis m – возвышение гора», «elephas, elephantis m - слон», «piscis, is m - рыба», «burdo, onis m - лошак», «scorpio, onis m - скорпион», «leo, leonis m - лев» и т.д.

При сопоставительном анализе слов среднего рода третьего склонения двух терминологий сталкиваемся вновь с тем, что анатомические слова, данные для заучивания студентам-медикам, представлены стихийным образом, включают ряд терминов, не используемых в анатомии, например, «semen, inis n - семя» или «nomen, inis n – имя, название» [6], а такие как, «pecten, inis n - гребень», «rete, is n - сеть», «pulvinar, aris n – подушка (головного мозга)», актуальные для перевода анатомических терминов отсутствуют. Слова-исключения представляют собой только почку (ren, genis m) и селезенку (lien, enis m).

В структуре ветеринарной терминологии идет четкое разграничение по типам третьего склонения, так как именно в среднем роде могут встретиться слова и согласного типа (foramen, inis n - отверстие), и гласного типа (animal, alis n - животное), и смешанного типа (lac, lactis n - молоко). Более того, список слов гласного типа [7] очень многообразен, так как именно эти слова в большинстве своем описывают животное: «ovile, is n» - овчарня; «calcar, aris n» - шпора; «palea, aris n» – подгрудок у быка; «animal, alis n» – животное; «pulvinar, aris n» – мякоть (на лапке). Слов-исключений опять же больше, потому что включают названия животных: «lepus, oris m - заяц», «mus, muris m - мышь».

Более того, важной особенностью слов третьего склонения ветеринарной терминологии является наличие группы слов общего рода (generis communis), данные слова описывают только названия животных и являются следующими: «anguis, is m, f – змей, змея», «canis, is m, f – кабель, сука», «sus, suis m, f – свин, свинья», «lepus, oris m, f – заяц, зайчиха», «mus, muris m, f – мышь, мышка».

Таким образом, при изучении слов третьего склонения анатомической терминологии человека необходимо, во-первых, более осознанно подходить к выбору той или иной лексики, которая должна быть актуальна для использования в словосочетаниях и, следовательно, практико-ориентирована. Во-вторых, важно представлять лексику хотя бы минимально по частным терминологиям. Скорее всего, без участия в них слов других склонений, лексический минимум может показаться скудным, однако необходимо все-таки разграничивать лексику на те группы, которые

чаще всего представлены в учебниках латинского языка, в частности, речь идет об остеологии, половой системе и других внутренних органах или частях тела. В-третьих, необходимо подчеркнуть, что ряд терминов должен даваться с подобным синонимом и со списком словосочетаний, в которых чаще всего используется, чтобы у студентов не возникало путаницы и трудностей в заучивании слов, чтобы они это делали сразу осознанно, понимая, что «trochanter» - это выступ на бедренной кости [9], «incus» - наковальня, или слуховая косточка, «расположенная между молоточком и стремением» [10]. При изучении слов третьего склонения ветеринарной терминологии, учитывая сказанное выше, необходимо обращать внимание на особенности номинации животных, частей тела, отсутствующих у человека, но актуальных для того или иного представителя животного мира.

Более того, при правильном представлении лексики третьего склонения той или иной подтерминологии медицины становится не актуальной необходимость разбора отдельных окончаний по каждому роду, при условии последовательного изучения слов. Далее предлагается список терминов третьего склонения, составленный с учетом анатомической терминологии человека и животного.

Внутренние органы и анатомические формации общие у человека и животного:

abdomen, inis n – живот
appendix, icis f – аппендикс, придаток (червеобразный); привесок (везикулярный, яичка)
articulatio, onis f – сустав
basis, is f – основание
bifurcatio, onis f – раздвоение
bilis, is f – желчь
cadaver, eris n – труп
calix, icis m – чашка (почечная)
canalis, is m – канал
caput, itis n – голова
cartilago, inis f – хрящ
cavitas, atis f – полость
cervix, icis f – шея, шейка (заднего рога, зуба, матки, мочевого пузыря)
chiasma, atis n – перекрест
cor, cordis n – сердце
corpus, oris n – тело
cortex, icis m – кора, корковое вещество
cusps, idis f – створка, острие
cutis, is f – кожа
dens, dentis m – зуб
diaphragma, atis n – диафрагма
extremitas, atis f – конец (анатомического образования)
falx, falcis f – серп (головного мозга)
foramen, inis n – отверстие
fornix, icis m – свод
gaster, tris f – желудок
genus, eris n – род
glomus, eris n – клубок
hallux, icis m – большой палец стопы
hepar, atis n – печень
homo, inis m – человек
humor, oris m – влага

hypophysis, is f – гипофиз (нижний мозговой придаток)

hypothenar, aris n – гипотенар (возвышение мизинца)

impressio, onis f – вдавление

inclinatio, onis f – наклон

index, icis m – указательный палец

iris, idis f – радужная оболочка глаза

lac, lactis n – молоко

latus, eris n – бок, сторона

lens, lentis f – хрусталик

lien, eris m – селезенка

liquor, oris m – жидкость (спинно-мозговая)

margo, inis m – край

mater, tris f – мозговая оболочка (существует только в терминах)

meninx, ngis f – мозговая оболочка (греч.)

os, oris n – рот

pancreas, atis n – поджелудочная железа

paries, etis m – стенка

pars, partis f – часть

pollex, icis m – большой палец кисти

pons, pontis m – мост

pulmo, onis m – легкое

pulvinar, aris n – подушка (головного мозга)

pyramis, idis f – пирамида

radix, icis f – корень

regio, onis f – область

ren, renis m – почка

rete, is n – сеть

sanguis, inis m – кровь

systema, atis m – система

tegmen, inis n – крыша

tendo, inis m – сухожилие

terminatio, onis f – окончание

thenar, aris n – тенар (возвышение большого пальца руки)

tuber, eris n – бугор

tuberositas, atis f – бугристость

unguis, is m – ноготь, коготь

ureter, eris m – мочеточник

vas, vasis n – сосуд

venter, ntris m – брюшко (мышцы)

viscus, eris n – внутренность

Оториноларингология:

a.carotis, idis f – сонная артерия

agger, eris m – валик (носа)

apex, icis m – верхушка, кончик (языка, носа)

auris, is f – ухо

crus, cruris n – ножка (медиальная и латеральная ножка носа)

epiglottis, idis f – надгортанник

fauces, ium f – зев (только pl.)

gl.parotis, idis f – околоушная железа

glottis, idis f – голосовая щель

helix, icis f – завиток (загнутый край ушной раковины)

incus, udis f – наковальня

larynx, ngis m – гортань

limen, inis n – порог (полости носа)

naris, is f – ноздря

pharynx, ngis m – глотка

stapes, edis m – стремя (стременная слуховая косточка)

Остеология:

atlas, ntis m – атлант, I шейный позвонок

axis, is m – 1) II шейный позвонок; 2) ось

calx, calcis f – пятка

coccyx, ygis m – копчик

declive, is n – скат

femur, oris n – бедро, бедренная кость

frons, frontis f – лоб

occiput, itis n – затылок

os, ossis n – кость

pectus, oris n – грудь

pelvis, is f – 1) таз, 2) лоханка (почечная)

pes, pedis m – стопа, нога

phalanx, ngis f – фаланга

poples, itis m – задняя часть (область) колена

stroma, atis n – строма (остов)

tempus, oris n – висок; время

thorax, acis m – грудная клетка

trochanter, eris m – вертел – бугор на верхнем конце бедренной кости (*tuber extremitatis femoris superioris*)

vertex, icis m – темя

vomer, eris m – сошник – задняя часть перегородки носа (*pars septi nasi posterior*)

zygoma, atis n – скула

Половая система:

clitoris, idis f – клитор

epididymis, idis f – придаток

glans, glandis f – головка (полового члена, клитора)

hymen, enis m – девственная плева

inguen, inis n – пах

mons, montis m – возвышение (лобка)

pecten, inis n – гребень (заднего прохода, лобка)

penis, is m – половой член

pubes, is f – лобок

testis, is m – яичко

Анатомические термины, характеризующие животных:

anguis, is m, f – змей, змея

animal, alis n – животное

anser, eris m – гусь

apis, is f – пчела

avis, is f – птица

bos, bovis m, f – бык, корова

burdo, onis m – лошак

calcar, aris n – шпора

canis, is m, f – кабель, сука

caro, carnis f – мясо, мышечная ткань

clunis, is f – седалище

culex, icis m – комар

elephas, antis m – слон

grex, gregis m – стадо

jecur, oris n – печень

leo, onis m – лев

lepus, oris m, f – заяц, зайчиха

mas, maris m – самец

mus, muris m, f – мышь

nates, ium f – ягодицы

ovile, is n – овчарня

ovis, is f – овца

palear, aris n – подгрудок у быка

pecus, udis f – скот

piscis, is m – рыба

pulex, icis m – блоха

pulvinar, aris n – мякиш

rumen, inis n – рубец

scorpio, onis m – скорпион

sinciput, itis n – передне-верхняя часть головы

sus, suis m, f – хряк, свинья

uber, eris n – вымя

vulpes, is f – лисица

Таким образом, представленный выше список слов можно использовать следующим образом: распределить по родовым особенностям, обращая внимание на слова-исключения; разделить первую группу слов «Внутренние органы и анатомические формации общие у человека и животного» еще на ряд мелких подсистем, выделяя, например, нефрологию, стоматологию, гастрологию и т.д.; выделить все равносложные слова и их особенности в словосочетаниях.

Также важно подчеркнуть, что актуальным при изучении лексики третьего склонения является рассмотрение терминов-синонимов. Речь идет о таких терминах, которые имеют одно и то же значение, но разную номинацию в латинском языке. В частности, «полость» представлена в анатомической терминологии как «*cavum, i n*» и как «*cavitas, atis f*». Далее предлагается таблица 1, поясняющая разницу в использовании синонимов с приведением ряда терминов-словосочетаний, в которых данные слова реализуются.

Таким образом, особенность методики преподавания существительных III склонения медицинской терминологии должна заключаться в следующем:

1) общий список слов, реализуемый на практических занятиях по латинскому языку, должен быть практико-ориентированным, то есть составленным с учетом изучения анатомии человека или животного, общие слова классической латыни необходимо исключать из упражнений, студенту важно донести те слова, которые ему действительно понадобятся в дальнейшем обучении и работе.

2) желательно распределять слова по тем терминологиям, в которой они реализуются, что будет правильно формировать медицинскую картину мира студента, ориентирующегося в остеологии, оториноларингологии и т.д.

3) акцент необходимо делать на устойчивые словосочетания и слова-синонимы, в противном случае обучающийся просто потеряется в огромном количестве слов и не сможет грамотно их использовать.

4) вводить упражнения на перевод словосочетаний из анатомического словаря, опираясь не на указанные термины под снимками тела человека, а на описательный текст к ним. Целью данной работы будет более точное изучение того или иного органа человека и последовательный перевод всех словосочетаний на латинский язык. В частности, при работе с атласом анатомии человека [2]

дается задание выписать словосочетания, характеризующие гортань человека и сделать их перевод на латинский язык. Студент должен прочитать текст по данной теме, подчеркнуть нужные фразы, выписать их и перевести:

Таблица 1

Значение			
полость	cavitas, atis f – распространённый термин, реализующихся во всех словосочетаниях, кроме «раковины» и «барабана»	cavum, i n – употребляется в терминах, характеризующих «раковину» и «барабан»	
шея, шейка	cervix, icis f (зуба, матки, мочевого пузыря)	collum, i n	
ножка	crus, cruris n (образование, имеющее форму ножки)	pedunculus, i m (дуги позвонка, мозжечка и большого мозга)	pediculus, i m (грибов, листьев)
мозговая оболочка	mater, tris f (лат.) только в словосочетаниях dura mater, pia mater, arachnoidea mater	meninx, ngis f (греч.)	
придасток	appendix, icis f	epididymis, idis f (семенника)	
головка	caput, itis n	glans, glandis f (полового члена, клитора)	
возвышение	mons, montis m (лобковой кости)	protuberantia, ae f (с высоким основанием)	eminentia, ae f (обыкновенно на костях)
ребень	pecten, inis n (заднего прохода, лобковой кости)	crista, ae f – частотный термин (кроме заднего прохода и лобковой кости)	
печень	hepar, atis n - человеческая	jecur, oris n – животного, рыб	
отверстие	foramen, inis n	hiatus, us m (пищеводное)	ostium, i n (аорты, мочеточника, брюшное, червеобразного отростка)

«Гортань человека расположена на уровне IV-VI шейных позвонков и соединяется связками с подъязычной костью. Снаружи ее положение заметно по выступу, называемому «кадык» («адамово яблоко»), более развитому у мужчин и образованному соединением под углом обеих пластинок щитовидного хряща. Скелет гортани образован несколькими подвижно соединенными между собой гиалиновыми и эластическими хрящами. Самый крупный из гортанных хрящей – гиалиновый щитовидный хрящ, в котором различаются две четырехугольные пластинки, соединяющиеся между собой под прямым углом у мужчин и тупым углом у женщин. От задних краев пластинок отходят две пары рожок: верхние и нижние. В основании гортани лежит гиалиновый перстневидный хрящ, его дуга обращена вперед, а пластинка – назад. Перстнетрахеальная связка соединяет нижний край перстневидного хряща с

первым хрящом трахеи. Наиболее важным в функциональном отношении является парный гиалиновый черпаловидный хрящ, имеющий вид неправильной формы пирамидок.

От основания черпаловидного хряща вперед отходит голосовой отросток, образованный эластическим хрящом, назад и кнаружи – мышечный отросток. К последнему прикрепляются мышцы, изменяющие положение черпаловидного хряща в перстнечерпаловидном суставе, при этом меняется положение правого и левого голосовых отростков. В верхней части гортани находится надгортанник, состоящий из эластического хряща. Надгортанник расположен впереди входа в гортань. Хрящи гортани соединяются между собой, а также с подъязычной костью посредством связок и двух суставов – перстнечерпаловидного и перстнещитовидного. Подъязычная кость соединена с верхним краем щитовидного хряща щитоподъязычной мембраной. Парная голосовая складка образована эластической голосовой связкой, покрытой эпителием. Под голосовой щелью расположена подголосовая полость, которая, расширяясь, непосредственно переходит в полость трахеи» [2, с. 108-109]. Изучив представленный выше отрывок из анатомического атласа, студент должен выделить следующие словосочетания: шейные позвонки, подъязычная кость, пластинки щитовидного хряща, скелет гортани, гиалиновый щитовидный хрящ, пластинки щитовидного хряща, задние края пластинок щитовидного хряща, верхние и нижние рожки щитовидного хряща, основание гортани, перстневидный хрящ, дуга и пластинка перстневидного хряща, нижний край перстневидного хряща, первый хрящ трахеи, парный гиалиновый черпаловидный хрящ, основание черпаловидного хряща, голосовой отросток, мышечный отросток, правый и левый голосовые отростки, верхняя часть гортани, эластический хрящ надгортанника, хрящи гортани, перстнечерпаловидный и перстнещитовидный хрящи, щитоподъязычная мембрана, парная голосовая складка, эластическая голосовая связка, голосовая щель, полость трахеи. Последующий перевод данных выражений на латинский язык приведет и к максимальному запоминанию слов на латинском языке, и к закреплению различных элементов грамматики, и к осознанному пониманию описанной анатомической структуры, что «позволяет учащемуся избирательно актуализировать и усваивать значимый материал» [8]. Важно также подчеркнуть, что данный вид работы подтверждает факт, выборочного использования авторами известных учебников и пособий по латинскому языку анатомических терминов, зачастую данных в усеченном варианте.

Следовательно, при объяснении обучающимся особенностей существительных третьего склонения необходимо обращать внимание на практико-ориентированный состав лексики, использование его в той или иной подсистеме медицины и разграничение возможных синонимов, встречающихся при переводе анатомических структур.

Литература

1. Белоусова А.Р., Дебабова М.М., Шевченко С.В. Латинский язык с основами ветеринарной терминологии: Учебное пособие. – 3-е изд., стер. – СПб.: Издательство «Лань», 2015. – 192 с.
2. Билич Г.Л. Анатомия человека / Билич Г.Л., Крыжановский В.А. – М.: Эксмо, 2012. – 224 с.
3. Валл Г.И. Латинский язык: Учебник для ветеринарных специальностей вузов / Г.И. Валл. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Высш.шк., 2003. – 237 с.
4. Латинский язык. Учебное пособие для студентов педиатрического факультета / Сост. М.Н. Нечай. – Тюмень: Издательский центр «Академия», 2002. 272 с.
5. Латинский язык: Учеб. для студентов учреждений, обеспечивающих получение высш. мед. образования / А.З. Цисык. – Мн.: ТетраСистемс, 2006. – 448 с.
6. Латинский язык и основы медицинской терминологии: Учебник / М.Н. Чернявский. – М.: ЗАО «Шико», 2013. – 448 с.
7. Международная ветеринарная анатомическая номенклатура на латинском и русском языках. 5-я редакция: Справочник / Перевод и русская терминология проф. Н.В. Зеленецкого. – СПб.: Издательство «Лань», 2013. – 400 с.
8. Современные технологии работы с учебником в инклюзивном образовании: Учеб.-метод. пособие / сост. Ю.А. Шулекина. – М.: МГПУ, 2018. С. 27.
9. Энциклопедический словарь медицинских терминов: В 3-х томах. / Гл. ред. Б.В. Петровский. – М.: Советская энциклопедия, - Т. 1. А – Йореса способ. 1982. С. 195.
10. Энциклопедический словарь медицинских терминов: В 3-х томах. / Гл. ред. Б.В. Петровский. – М.: Советская энциклопедия, - Т. 2. Кабана блезнь – Пяточный бугор. 1983. С. 408.

Methodical features of teaching nouns III declension of medical terminology

Borodina M.A., Lipson D.U., Kachalkin A.A., Savelyev P.I., Shavyrina T.G.

Peoples' Friendship University of Russia, Federal Medico-Biological Agency of the Russian Federation, SM-Clinic

The article discusses the features of teaching one of the most difficult topics of the Latin language through the prism of medical terminology. The authors propose a new methodological approach to the explanation of nouns of the third declension, aimed at the practice-oriented orientation of the student in the anatomical terminology of man and animal. The consistent introduction of such forms of work as the analysis of terms on the anatomical atlas and their translation, comparison of synonyms and their use in medical terminology, the distribution of vocabulary on a particular medical subsystem, in particular, the block learning of words, starting from osteology and ending with the human sexual system, will lead to the further competent use of words in the scientific medical picture of the world. A new methodological approach is not the traditional enumeration of the endings of each gender of third declension nouns, but through the prism of the lexical composition of individual subsystems, which ultimately form a complete representation of the human or animal anatomy of a student through properly chosen lexemes.

Keywords: medical terminology, practice-oriented orientation, method of teaching Latin, medical subsystems.

References

1. Belousova A.R., Debabova M.M., Shevchenko S.V. Latin language with the basics of veterinary terminology: Tutorial. - 3rd ed., Sr. - SPb.: Lan publishing house, 2015. - 192 p.
2. Bilich G.L. Human Anatomy / Bilich G.L., Kryzhanovsky V.A. - M.: Eksmo, 2012. - 224 p.
3. Wall G.I. Latin: A textbook for veterinary specialties of universities / G.I. Val. - 2nd ed. reclaiming and add. - M.: Higher., 2003. - 237 p.
4. Latin. A manual for students of pediatric faculty / Comp. M.N. Nechai. - Tyumen: Publishing Center "Academy", 2002. 272 p.
5. Latin: Textbook. for students of institutions providing higher. honey. Education / A.Z. Tsisyk. - Minsk: TetraSystems, 2006. - 448 p.
6. Latin and the basics of medical terminology: Textbook / M.N. Chernyavsky. - M.: ZAO "Shiko", 2013. - 448 p.
7. International Veterinary Anatomical Nomenclature in Latin and Russian. 5th edition: Handbook / Translation and Russian terminology by prof. N.V. Zelenevsky. - SPb.: Lan publishing house, 2013. - 400 p.
8. Modern technologies of working with a textbook in inclusive education: Textbook.-method. manual / comp. Yu.A. Shulekina. - M.: MGPU, 2018. P. 27.
9. Encyclopedic dictionary of medical terms: In 3 volumes. / Ch. ed. B.V. Petrovsky. - M.: Soviet Encyclopedia, - T. 1. A - Yores method. 1982. p. 195.
10. Encyclopedic dictionary of medical terms: In 3 volumes. / Ch. ed. B.V. Petrovsky. - M.: Soviet encyclopedia, - T. 2. Kaban disease - Heel tuber. 1983. p. 408.

Особенности применения кейс-технологии в процессе развития профессиональной коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей

Уланова Капитолина Леонидовна

кандидат филологических наук, старший преподаватель, Российский университет дружбы народов, ulanova_kl@university.rudn

Сорокина Светлана Геннадьевна

кандидат филологических наук, доцент, Московский педагогический государственный университет, lana40ina@mail.ru

В данной статье рассматривается вопрос применения кейс-метода в процессе развития коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей. Целью исследования является качественный анализ роли кейс-стади как метода, который не только развивает навыки устного обсуждения поставленной проблемы, но и помогает улучшить навыки чтения на иностранном языке. В статье доказывается необходимость использования электронных ресурсов как источника текстового материала в обучении английскому языку для специальных целей (ESP). Представленное исследование раскрывает практические и исследовательские аспекты кейс-метода, построенного в рамках определенного профессионального контекста, и организованного с учетом уровня владения языком и профессиональной подготовки студентов. Данная статья также исследует способность студентов работать в группах над единой проблемной областью, используя краткую информацию в условиях ограниченного периода времени и анализирует выработку принципов проблемного обучения.

Ключевые слова: экология, экономика, кейс-технологии, коммуникативная компетенция, проблемное обучение.

Все современные концепции образования выводят на первый план межличностное информационное взаимодействие субъектов образовательного процесса, результатом которого является получение знаний, развитие умений и навыков, формирование профессиональных качеств и, как результат, становление личности. Эффективным методом, стимулирующим процессы осмысления реальных жизненных ситуаций, анализа проблемы и поиска решения, является анализ ситуации, или применение кейс-технологии. Бесспорным преимуществом данной технологии является комплексная природа анализируемых кейсов, основанных в большинстве случаев на реальных ситуациях и предполагающих такие виды познавательного процесса, как моделирование, системный анализ, проблемный метод, мысленный эксперимент, методы описания, классификации, игровые методы.

Кейс-метод или case-study (от англ. case – случай, ситуация) – это метод обучения, который использует описание реальных профессиональных, социальных и деловых ситуаций. Сущность метода кейс-стади заключается в самостоятельной деятельности обучающихся в искусственно созданной профессиональной среде, которая дает возможность соединить воедино теоретическую подготовку и практические умения [3, с.203]. Студенты должны изучить ситуацию, понять суть проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейс-стади может включать изучение как одного, так и нескольких кейсов [5, с.20]. Более того, кейс может быть представлен как одна или несколько единиц анализа. Расширенная типология тематического исследования, основанная на количестве единиц анализа в одном случае и количестве самих рассматриваемых случаев, представлена в работе Р. Инь [13, сс.46-64]. Необходимо отметить, что случаи основаны на реальном материале или близки к реальной ситуации. Суть метода case-study заключается в самостоятельной деятельности студентов в искусственно созданной профессиональной среде, что позволяет сочетать теоретическую подготовку и практические навыки, необходимые для творческой деятельности в профессиональной сфере. В процессе решения возникшей проблемы слушатели вынуждены обновлять необходимый набор приобретенных знаний.

Основной задачей обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов в современных условиях является формирование иноязычной коммуника-

тивной компетенции, которая в свою очередь позволяет свободно ориентироваться в иноязычной среде, и тем самым способствует формированию конкурентоспособного специалиста на рынке труда. В современных условиях иноязычное общение становится существенным компонентом будущей профессиональной деятельности специалиста [1, с.96].

Использование такого активного метода обучения как кейс-стади требует развития сложной образовательной среды, способствующей формированию коммуникативной компетенции студентов. Коммуникативная компетенция включает в себя знание языка для определенных целей (LSP), коммуникативной ситуации, участников коммуникативной ситуации, навыков создания текста, чтения и аудирования, а также навыков ведения разговора [6, с.1397]. Коммуникативная компетенция способствует межкультурной взаимосвязи. В содержании общеобразовательной компетенции учащихся коммуникативная компетенция особенно заметна. Коммуникативная компетенция – специфическая особенность личности студента, способность, которая проявляется в их поведении и деятельности, способствуя решению практических задач. Данная способность также включает в себя знание способов взаимодействия с другими, практическое овладение диалогом и монологом, умение использовать языковые средства в устной речи в соответствии с условиями общения, овладение нормами речевого этикета в ситуациях академического и повседневного общения, умение осуществлять академическое сотрудничество, умение критически оценивать мысли и поступки других людей. Задачей развития коммуникативной компетенции является формирование продуктивного общения в устной форме. Его реализация должна основываться на четком понимании природы и компонентов коммуникативной компетенции студентов. Лингвистическим компонентом коммуникативной компетенции студентов является знание языковых средств, включая грамматику, лексику и фонетику, а также готовность использовать их в устном или письменном общении. Дискурсивным компонентом коммуникативной компетенции студентов является создание текста в процессе формирования и формулирования студентами собственных мыслей. Стратегический компонент обеспечивает принятие решения о наилучшем способе достижения коммуникативной цели в ситуации, которая требует гибкости в использовании языковых инструментов, адаптации к индивидуальным характеристикам других участников устного или письменного общения, а также устного взаимодействия [4, с.5]. Кейс-метод позволяет развивать коммуникативную компетенцию с учетом профессиональной подготовки, интересов, развитого стиля мышления и поведения студентов.

Впервые кейс-метод начал использоваться при обучении управленцев, в основном на экономических специальностях ВУЗов, в первую очередь как метод обучения принятию решений. Значительный вклад в разработку и внедрение этого метода внесли Г.А. Брянский, Ю.Ю. Екатеринбургский, О.В. Козло-

ва, Ю.Д. Красовский, В.Я. Платов, Д.А. Поспелов, О.А. Овсянников, В.С. Рапопорт [2, с.157]. В настоящее время кейс-технологии применяются в обучении студентов самых разных специальностей, так как они, раскрывая типичные жизненные и/или бизнес проблемы, вовлекают студентов в типичные социальные роли, на основе которых актуализируется определенный комплекс знаний, необходимый для полноценного осознания ситуации. Таким образом, не имея практического опыта, студенты получают возможность познакомиться с реальным контекстом той или иной профессиональной проблемы, рассмотреть и проанализировать роль участников предложенного сценария. Формат кейс-технологии предполагает наличие спорного вопроса, который, в свою очередь, ведет к дискуссиям, заставляет участников аргументировано отстаивать свою точку зрения, учит соблюдению норм и правил общения.

Использование кейс-метода в обучении студентов экономических специальностей стимулирует привлечение межпредметных знаний, тем самым позволяя повысить познавательный интерес к изучаемым дисциплинам, улучшить понимание специальностей и экономических законов, и, таким образом, способствует развитию исследовательских, коммуникативных и творческих навыков принятия решения.

Кейсы могут быть классифицированы, исходя из целей и задач процесса обучения. В этом случае могут быть выделены следующие **типы кейсов**:

- обучающие анализу и оценке – ключевыми вопросами при этом могут являться такие, как:

Analyze two factors given in the article which could encourage a business to adopt ethical and socially responsible objectives and strategies.

Assess the likely advantages and disadvantages of a cost leadership strategy for this business.

Assess the likely advantages and disadvantages of a differentiation or a focused strategy for this business.

- обучающие решению проблем и принятию решений с такими ключевыми вопросами, как:

Using all of the evidence, would you advise Harry to take out a franchise with Pizza Delight?

Recommend a more suitable method of communication than the noticeboard for Palm Nut Oils Ltd.

- иллюстрирующие проблему, решение или концепцию в целом, и предлагающие ответить на такие вопросы, как:

Identify the management roles that Eli seems to have demonstrated in this case.

What leadership style did Eli seem to be employing in the case?

Однако, в большинстве случаев кейсы содержат все эти задачи в порядке возрастания их аналитической нагрузки, создавая определенный алгоритм рассмотрения ситуации: **identify – analyze – suggest – justify**, предлагая студенту пройти различные этапы познавательной деятельности от простого рецептивно-продуктивного восприятия ситуации через аналитическое переосмысление

представленной в кейсе проблемы к аксиологически обоснованному решению.

• *In each case, **identify** which marketing mix decision seems to be 'out of place' and not integrated with the other decisions. In each case, **recommend** and **justify** a change to one of the marketing decisions to create an integrated mix.*

• ***What evidence is there** in the case study that this business has used secondary research methods? **Analyze** two possible reasons why the results of the telephone survey were so disappointing. **Suggest** and **justify** two alternative sampling methods that Cosmos could have used to achieve more useful results.*

Необходимо заметить, что решение кейса не является единственно верным и однозначным. Такая неоднозначность, контroversивность, кейса и является ценной в образовательном процессе, поскольку именно контroversия лежит в основе развития науки и познания.

Кейс-технология, как и любая другая технология, требует последовательности шагов для достижения максимальной точности результата.

Таковыми последовательными этапами работы с кейсом являются:

Знакомство с контекстом с целью понимания проблемной ситуации. – Поиск и анализ информации, полученной из материалов задания, и самостоятельно привлеченной. – Обсуждение возможностей альтернативных решений. – Сопоставление и оценка вариантов решения. – Аргументированная защита решений. – Оценка взаимосвязи интересов, в которых находятся отдельные решения

В случае бизнес кейсов это особенно важно, так как в процессе анализа ситуации студенты экономических специальностей не только осваивают лингвистические конструкции, но и в той или иной мере постигают понятийно-категориальный аппарат своей ключевой специальности.

Метод кейс-стади в преподавании английского языка для студентов экологических специальностей также является важной и неотъемлемой составляющей занятий. Кейс требует от будущих экологов более обширных и глубоких знаний не только по специальности, но и многим другим смежным дисциплинам, таким как юриспруденция, обществознание, экономика. За несколько дней до урока студентам сообщают о теме, например, **«Paper or plastic bag: what is the best?»** и предлагается задача: проблемное направление класса **«Ecobags»**. Класс делится на проблемные группы: группа 1 строго придерживается одной точки зрения на проблему, группа 2 - прямо противоположной. Группы (после индивидуальной работы над кейсом, подготовки собственной презентации по теме в качестве домашней работы) обсуждают свою точку зрения, выдвигают аргументы, представляют свои мнения с доказательствами. Преподаватель обобщает результаты и подводит итоги, оценивая грамотность речи, вежливость спорящего, объективность и морально-этическую адекватность суждений в соответствии со следу-

ющими критериями: языковые умения и навыки, использование лексики по теме, умение аргументировать, делать выводы, употребление коммуникативных клише согласно ситуации, соблюдение регламента. Работа над кейсом, обсуждение и выработка решений ведется только на английском языке.

Занятие, организуемое в режиме кейс-метод, состоит из **семи этапов**:

I. Организационная часть. Выдача кейса.

II. Ознакомление с текстом кейса. Работа обучающихся в группах, представление результатов исследования в виде диаграмм.

III. Анализ кейса. Сравнение полученных результатов исследования в подгруппах.

IV. Просмотр видеосюжетов и дискуссия (коллективная работа учащихся).

V. Выдвижение решения данной проблемы.

VI. Обобщающее выступление преподавателя (обобщение результатов, подведение итогов).

VII. Оценка обучающихся преподавателем по системе оценивания, которая предъясняется в начале.

Практический вариант исследовательского кейса продолжительностью 2 академических часа был представлен студентам третьего курса экологического факультета.

Подгруппам были даны следующие **задания**:

1) Изучить особенности производства бумажных и полиэтиленовых пакетов, их влияние на окружающую среду.

2) Составить сравнительную таблицу экологичности упаковок пакетов.

Диалогам и обсуждению по этому вопросу предшествовали изучение словарного запаса и грамматики. Студенты изучали материалы кейса индивидуально в качестве домашнего задания с учетом уровня владения языком. После этой предварительной подготовки работа студентов в группе и участие в дискуссии были более плодотворными.

Содержание предлагаемого **кейса**:

1. Сравнение экологических характеристик полиэтиленовых и бумажных упаковочных пакетов.

2. Веб-ресурсы, предоставляемые Интернетом:

• **academic papers**: "Paper vs. Plastic Bags" [7], "Plastic Bags vs. Paper Bags which is more Earth Friendly?" [9], "Paper, Plastic or Reusable?" [11].

• **video films**: "Why Plastic Bags are Evil" [12], "Paper or plastic: which bags hurt the environment more?" [8], "Plastic bags vs. paper bags" (epic battle of the bag) [10].

Необходимо отметить, что одним из основных видов самостоятельной работы студентов неязыковых специальностей является работа с текстами для специальных целей. Интенсивное восприятие большого количества информации по специальности возможно только при самостоятельном прочтении аутентичных работ на иностранном языке. Поэтому особое внимание уделяется интеграции интернет-ресурсов в самостоятельную работу студентов, так как это позволяет выбрать подлинный, актуальный материал для чтения и прослушивания.

Анализ кейсов, представленных студентам старших курсов экологических и экономических специальностей, показывает, что, будучи сложным и эффективным методом обучения, решение кейсов рекомендуется проводить в 5 этапов: 1) презентация ситуации, ее особенности; 2) выявление основной проблемы, определение факторов и личностей, которые могут реально повлиять на предложенную в кейсе ситуацию; 3) предложение концепций или тем для мозгового штурма; 4) анализ последствий принятия различных решений; 5) решение кейса – выбор и обоснование одного или нескольких наиболее эффективных вариантов (последовательности действий) с указанием возможных проблем, механизмов их предотвращения и разрешения.

По результатам проведенных занятий можно сказать, что студенты чувствовали себя достаточно уверенно, так как они знали обстановку и контекст, в котором представлены события, описанные в кейсе. Такой подход повышает уровень знания иностранного языка в целом. Предлагаемое глубокое самостоятельное изучение интернет-ресурсов с текстами специального назначения способствует не только формированию и совершенствованию навыков владения иностранным языком, но и пополнению профессиональных знаний. Работа студентов с этими ресурсами может значительно оптимизировать формирование их коммуникативной компетенции на иностранном языке как в устной и письменной деятельности, так и навыков самостоятельной работы. Кроме того, у студентов развивается критическое мышление и способность публично представлять свои работы на иностранном языке. Это улучшает навыки профессионального чтения на иностранном языке и обработки большого объема информации, а также учит работать в команде и принимать коллективные решения.

Таким образом, можно сделать вывод, что кейс-метод способствует развитию коммуникативной компетенции студентов, но требует подготовки и наличия навыков самостоятельной работы. Недостаточная подготовка студентов и сниженная мотивация могут привести к поверхностному обсуждению кейса, поэтому кейс-метод на уроках рекомендуется применять на старших курсах, поскольку требуется адекватный уровень владения английским языком и определенный объем знаний по специальности. При соблюдении данных условий, можно утверждать, что эффективность кейс-технологий на занятиях по иностранному языку бесспорна, так как, во-первых, данный метод комплексный и содержит все виды речевой деятельности: чтение, говорение, письмо, аудирование; во-вторых, данный подход позволяет активизировать теоретические знания и практический опыт учащихся, а также способствует развитию умения высказывать мысли, идеи, предложения, студенты учатся видеть альтернативную точку зрения и аргументировать свою, проявлять и совершенствовать аналитические и оценочные навыки, готовность работать в команде, способствует понима-

нию неоднозначности решения проблем в реальной жизни.

Литература

1. Бибикина Э.В. Особенности профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе. – III Международная научно-практическая конференция «О некоторых вопросах и проблемах психологии и педагогики». Красноярск, 2016. – Сс. 96-100.
2. Блешева Ж. М. Оказова З. П. Кейс-метод – эффективная технология повышения иноязычной профессиональной компетентности студентов экологических специальностей. Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. Пенза, 2015. – № 12 (часть 1) – Сс. 156-158.
3. Липатова Н.А., Руднева М.А., Уланова К.Л. К вопросу о кейс-методе активного обучения в практике преподавания иностранных языков. Международная научно-практическая конференция. Современная наука: теоретический и практический взгляд. Тюмень, 2016. – Сс.202-204
4. Мильруд Р. П., Матиенко А. В. Альтернативное тестирование коммуникативной компетенции учащихся. Английский язык в школе. Обнинск: Титул, 2006. – №4(16) – Сс.4-8.
5. Gerring J., Case Study Research: Principles and Practices, New York: Cambridge University Press, 2007–265p.
6. Malyuga E. N., Ponomarenko E. V. Effective Ways of Forming Students' Communicative Competence in Interactive Independent Work. EDULEARN15: 7th International Conference on Education and New Learning Technologies (Barcelona, Spain, 6th-8th of July, 2015). Proceedings. Barcelona: IATED, 2015. Pp. 1397-1404.
7. "Paper vs. Plastic Bags". All about bags. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.allaboutbags.ca/papervplastic.html> (Дата обращения: 7.01.2019).
8. "Paper or plastic: which bags hurt the environment more?", 2013. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=vhmg6l_WNSE (Дата обращения: 17.01.2019)
9. "Plastic Bags vs. Paper Bags which is more Earth Friendly?", [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.interplas.com/packaging-earth-friendly-recyclable-plastic-bags> (Дата обращения: 27.12.2018).
10. "Plastic bags vs. Paper Bags", 2017.[Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=VpuQNKtwuRA> (Дата обращения: 25.01.2019)
11. Thomson C. "Paper, Plastic or Reusable?", Stanford Magazine, September, 2017. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://stanfordmag.org/contents/paper-plastic-or-reusable> (Дата обращения: 27.01.2019)
12. "Why Plastic Bags are Evil", 2008. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.youtube.com/watch?v=i20tw5GcJfg> (Дата обращения: 27.12.2018)

13. Yin R., Case Study Research: Design and Methods, London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage, 2009 – 219p.

Peculiarities of case-technology in developing professional communicative competence of non-linguistic students

Ulanova K.L., Sorokina S.G.

RUDN University

The present paper discusses the case method application to the communicative competence development of non-linguistic students. The purpose of the research is to emphasize the role of case study as a method that not only develops the ability to discuss the set problem, but also helps to improve reading skills in a foreign language. The article proves the necessity of using electronic resources to provide students with texts to be used in learning English for specific purposes (ESP). The study reveals the practical and research aspects of the case method which focuses on the professional context and is organized according to the level of language proficiency, as well as the professional training of students. The article explores the ability of students to work in groups on a single problem area, using brief information within a limited period of time and analyzes the development of the principles of problem-based learning.

Keywords: ecology, economics, case-method, communicative competence, problem-based learning.

References

1. Bibikova E. V. Features of vocational-oriented teaching of a foreign language in a non-linguistic university. - III International Scientific and Practical Conference "On some issues and problems of psychology and pedagogy." Krasnoyarsk, 2016. - Ss. 96-100.
2. Blied Zh. M. Okazova ZP The case-method is an effective technology for enhancing the foreign language professional competence of students of environmental specialties. International Journal of Applied and Basic Research. Penza, 2015. - № 12 (part 1) - Cc. 156-158.
3. Lipatov N.A., Rudneva M.A., Ulanova K.L. To the question about the case-method of active learning in the practice of teaching foreign languages. International Scientific and Practical Conference. Modern science: theoretical and practical view. Tyumen, 2016. - Ss.202-204
4. Milrud P.P., Matienko A.V. Alternative testing of the communicative competence of students. English at school. Obninsk: Title, 2006. - №4 (16) - Cc.4-8.
5. Gerring J., Case Study Research: Principles and Practices, New York: Cambridge University Press, 2007–265p.
6. Malyuga E.N., Ponomarenko E.V. Effective Ways of Forming Students' Communicative Competence in Interactive Independent Work. EDULEARN15: 7th International Conference on Education and New Learning Technologies (Barcelona, Spain, 6th-8th of July, 2015). Processions. Barcelona: IATED, 2015. Pp. 1397-1404.
7. " Paper vs. Plastic Bags ". All about bags. [Electronic resource]. Access mode: <http://www.allaboutbags.ca/papervplastic.html> (Revised: January 7, 2019).
8. " Paper or plastic: which bags hurt the environment more? ", 2013. [Electronic resource]. Access Mode: https://www.youtube.com/watch?v=vhmg6l_WNSE (Access Date: 01/17/2019)
9. " Plastic Bags vs. Paper Bags which is more Earth Friendly? ", [Electronic resource]. Access mode: <http://www.interplas.com/packaging-earth-friendly-recyclable-plastic-bags> (Revised: 12/27/2018).
10. " Plastic bags vs. Paper Bags ", 2017. [Electronic resource]. Access mode: <https://www.youtube.com/watch?v=VpuQNKtwuRA> (Contact date: 01/25/2019)
11. Thomson C. " Paper, Plastic or Reusable? ", Stanford Magazine, September, 2017. [Electronic resource]. Access Mode: <https://stanfordmag.org/contents/paper-plastic-or-reusable> (Access Date: 01/27/2019)
12. " Why Plastic Bags are Evil ", 2008. [Electronic resource]. Access mode: <http://www.youtube.com/watch?v=i20tw5Gcjfg> (Revised: 12/27/2018)
13. Yin R., Case Study Research: Design and Methods, London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage, 2009 - 219p.

Информационная социализация детей и подростков

Гордин Александр Иннокентьевич,

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры социальной педагогики и психологии, Педагогический институт, Иркутский государственный университет, a-gordin58@mail.ru

В статье рассматривается специфика информационной социализации детей и подростков в технико-технологическом и социокультурном аспектах. Для этого характеризуется современное информационно-ценностное пространство, как важнейший ресурс осуществления разнообразной деятельности современного человека, когда его разум, оснащённый необходимой информацией, становится главным средством производства. А информационная культура приобретает статус определенного уровня знаний, нового типа мышления, общения и деятельности.

Учитывая такую роль информации в становлении и развитии общества, а значит и человека, в статье осмысливается проблема информационной безопасности детей и подростков, не соблюдение которой приводит к различным отклонениям в их поведении, нарушающим процессы социализации, приводящих их к деперсонализации, к различным видам информационной аддикции, эскапизму, буллингем, неуправляемой агрессии и суицидам.

При рассмотрении этих социально-педагогических проблем автор активно обращается к мнению таких компетентных экспертов в этой области научного знания как С.К. Рошин, В.А. Соснин, И.А. Негодаев, С.П. Расторгуев и др. А так же опирается на собственный журналистский и педагогический опыт, отраженный в его учебно-методических пособиях «Информационная социализация», «Информационная культура».

Ключевые слова: социализация, информационная социализация, информационная культура, информационная безопасность.

Информация – это способ передачи человеком собственного опыта в виде определённой суммы фактов, касающихся прошлого, настоящего и в отдельных случаях будущего жизнедеятельности человека.

Она может иметь прикладные и духовно-нравственные характеристики. Особенно отчётливо это прослеживается в процессе информационной социализации человека, которая продолжается на протяжении всей его жизни.

Информационная социализация – это *воздействие разного рода информации в процессе информационного взаимодействия людей друг с другом на нормы поведения и формирование индивидуальной, общественной системы ценностей человека, которые определяют успешность его адаптации, индивидуализации и интеграции в общество.*

Человеческое общество на современном этапе развития из информированного превращается в информационное. Это приводит к изменению социального статуса информации. Она играет несколько иную роль как в жизни общества, так и в психофизическом развитии человека. Человек воспринимает информационно-ценностное пространство как физическое, имеющее материально-пространственные и временные признаки. При этом люди в нём являются одновременно его создателями и потребителями. А разум отдельного человека, «сделанный» и оснащённый информацией, становится главным средством такого производства.

Естественно, что в этих условиях понятие информационной культуры человека приобретает особый смысл. Однозначного определения информационной культуры на данный момент не существует. Учёные предполагают, что информационная культура – это «гармонизация внутреннего мира личности в ходе освоения всего объёма социально значимой информации» [1]; что это «информационная деятельность аксиологического характера» [2]; «знания, позволяющие человеку свободно ориентироваться в информационном пространстве, участвовать в его формировании и способствовать информационному взаимодействию» [3]; «новый тип общения» [4]; «характеристика уровня развития общества» [5] и т. д., и т. п.

Несомненно одно – информационная культура является частью общей человеческой культуры. Не следует ограничивать область функционирования информационной культуры лишь сферой компьютеризации или информационной техники во-

обще. Это определённый уровень знаний. Это новый тип мышления. Это новый тип общения. Это информационная деятельность.

Существует два распространённых аспекта анализа феномена информационной культуры.

В технико-технологическом смысле информационная культура – это знание о способах получения, обработки, хранения, транслирования и интерпретации информации, то есть знания, умения и навыки работы с информацией для более эффективного осуществления своей прикладной деятельности.

В социокультурном смысле информационная культура – это совокупность принципов и реальных механизмов, обеспечивающих ценностное самоопределение человека и общества, важнейшее средство формирования мирового культурного сообщества, создания мирового информационного пространства [6].

Обозначенных выше два аспекта информационной культуры диалектически взаимосвязаны между собой и не могут существовать ни отдельно, ни в виде доминирования одного аспекта над другим. Особенно это важно в процессе информационной социализации человека, которая является частью его социализации в современном обществе.

Актуальность изучения информационной социализации обуславливается необходимостью разрешения этих противоречий, когда в современном человеческом обществе, как говорится, невооружённым взглядом наблюдается стремление некоторой его части превратить культуру в технологию, т. е. в рациональное средство овладения природой и подчинения её утилитарным человеческим потребностям. Но технологический подход не учитывает, что человек является частью живой природы. На этом простом основании совершенно очевидно, что и его внутренняя духовная жизнь никогда не будет подчиняться технологическим законам, потому что, например, душа, существование которой отрицают технократы, не рациональное, а иррациональное понятие. А личность – это человек, сформированный на основе опыта многовековой человеческой культуры, а не сиюминутных политических и экономических потребностях. Попытка создать техногенного человека, который подчиняется только утилитарно направленным алгоритмам, это фактически попытка создания биоробота, «безликого» человека, некоего актёра [7].

Актёр – рационализированный техногенный человек, агент деятельности, который свою субъектность и активность тратит на достижение прикладных, ограниченных рамками своей жизнедеятельности целей. Выбор этих целей диктуется социально-экономическими условиями конкретного общества людей. Для управления актором достаточно создать определённую социально-экономическую среду, которая будет для него программой деятельности, потому что он изначально ориентирован только на приспособление (адаптацию) к ней. Эта «программа» на уничтожение его индивидуальных характеристик, которые не вос-

требованы данной средой. Она не предусматривает интеграцию человека в общество для творческого его преобразования. Удел такого человека быть не гражданином, а подданным.

Превращение человека в биоробота (актёра), послушного какому-нибудь «пульту управления» в руках одного человека или группы людей, в условиях информационного общества становится угрожающей реальностью. Достаточно такому «продвинутому» меньшинству при организации жизнедеятельности человека правильно расставить акценты. А именно запрограммировать его на достижение в своей неизбежно конечной, а значит, и духовно-бессмысленной жизни только на достижение коротких прикладных (утилитарных) материальных целей: работа, пища, одежда, кров, средства передвижения, средства связи и т. п. То есть, актёр, получивший такую установку начинает механически воспринимать и транслировать информацию, бессознательно лишая её любого социального смысла. Не замечая сам того, он становится всего лишь приспособлением для приёма и транслирования информации. При такой установке, поступающей из внешней социальной среды, в виде рациональных приказов-предложений от различных социальных институтов (СМИ, образование, экономика, политика и т.п.), он постепенно утрачивает способность к самостоятельному анализу и интерпретации информации. Но при этом, как любой невежда, он убеждён, что самостоятелен, независим и умён, не замечая того, что процессом его мышления, а значит, и поведением ловко управляют с помощью навязанных утилитарных ценностей и охраняющих их стереотипов.

Словом, для тех, у кого в руках находится «информационный пульт управления», важно, чтобы человек не знал, что кроме технико-технологического смысла (рационального) существует и социокультурный (духовно-нравственный) смысл информационной культуры. А также то, что они между собой диалектически связаны. Чрезмерный акцент на любом из этих аспектов неминуемо приведёт к постепенной деформации сознания человека, а значит, и к деформации его социального бытия.

В социокультурном смысле информационная культура на современном этапе развития человеческого общества – это новый образ жизни, связанный с потреблением информации и новый способ построения информационной картины мира. В таком контексте информационная культура, а вместе с ней и информационная социализация выступает как способ жизнедеятельности человека в информационно-ценностном пространстве. Разнообразие форм информационного непосредственного и опосредованного через технические средства межличностного взаимодействия позволяет расширять рамки своей профессиональной деятельности, знакомиться с различными ценностно-смысловыми жизненными ориентирами, вырабатывать собственные представления о науке, культуре, а так же информационной безопасности [8]. Этот аспект ориентирует человека на то, что он

должен не только объективно отражать события и явления, происходящие в мире и преобразовывать его в процессе своей социализации (так может действовать и актор), но и эмоционально переживать, оценивать всё, что он делает, с точки зрения добра и зла, прекрасного и безобразного, гармоничного и негармоничного, гуманного и антигуманного [9;10].

Только при таком понимании информационной культуры возможна продуктивная информационная социализация, в частности, детей и подростков, которые наиболее восприимчивы именно к изменениям, происходящим в её технико-технологическом аспекте. Научить ребёнка понимать, что информационные технологии выполняют важные, но служебные функции в информационном обществе, это значит предупредить его превращение в бездуховного актора, другими словами – его деперсонализацию, утрату личностной идентификации. А это предупредит и различные свойственные этой возрастной группе отклонения (девиации) поведения, которые происходят в результате деструктивного целенаправленного воздействия на сознание человека именно техногенного аспекта информационной культуры.

К сожалению, такие девиации широко известны в современном обществе. Они базируются преимущественно на различных формах информационной аддикции, начиная от игровой и заканчивая правонарушениями, связанными с воздействием информации на личность подростка. Такого рода аддикции приводят к эскапизму, девальвации общечеловеческих ценностей, тотальной внешней управляемости, потери навыков живого общения и др.

Обыденная реальность далеко не всегда может удовлетворить потребности ребёнка в ярких, интересных событиях, способных глубоко затронуть его эмоциональную и духовную сферу. Сегодня, когда в обществе происходит трансформация непосредственного межличностного взаимодействия в опосредованное различными техническими средствами, именно реальная, а не виртуальная социальная реальность представляется ему опасной и более сложной для постижения окружающего мира, которым он в основном и занят в силу своих возрастных особенностей. Поэтому ребёнку гораздо труднее выстраивать социальные отношения со взрослыми и сверстниками в процессе непосредственного общения, когда не спрятаться, образно говоря, за монитором гаджета или компьютера. А этого особенно хочется ребёнку, страдающему в это время различными подростковыми психологическими комплексами неполноценности. Дефицит общения происходит у детей и подростков на фоне естественной для их возраста несформированности личной системы интеллектуальных и духовных ценностей. Это порождает у ребят выраженное чувство одиночества, непонимания и ненужности самым близким людям, а главное – самим себе.

Другими словами, подобного рода информационная зависимость, которая сегодня ассоциируется у специалистов в большей степени с интернет-

зависимостью, приводит к скрытому социальному сиротству, к деперсонализации, к их лёгкому внешнему управлению, что заканчивается в некоторых случаях психологической деформацией личности, буллингом и другими асоциальными проявлениями в их поведении, которые могут привести даже к физическому уничтожению и самоуничтожению личности ребёнка.

Таким образом, складывается ситуация, когда ни органы власти, ни система образования, ни какие-либо другие социальные институты не в силах контролировать поток информации, обрушивающийся на ребёнка. В этих условиях проблема информационной безопасности личности ребёнка приобретает ярко выраженный социально-педагогический смысл.

Анализируя понятие «безопасность», С.К. Рощин и В.А. Соснин трактуют содержание этого понятия на основе определений, отражённых в толковых словарях различных стран. В процессе изучения ими русских, английских, французских и немецких академических толковых словарей было выявлено, что в народном (общественном) сознании понятие «безопасность» связывается не столько «с отсутствием угрозы», сколько с состоянием, чувствами и переживаниями человека.

Любопытно, что в «Словаре Чэмберса» понятие «безопасность» трактуется как «состояние, чувство или средства пребывания в безопасности», но с ним у англоязычных народов логически связывается отсутствие «тревожности или озабоченности», «уверенности», «стабильности». «Оксфордский словарь» идёт ещё дальше, в нём говорится о состоянии «более, чем уверенности». Но своеобразным рекордом в трансформации содержания этого понятия добивается «Словарь современного американского языка», в котором помимо указания на «свободу от опасности, риска» выделяется «свобода от озабоченности, сомнений». Французский словарь «Лярус» умеренно подчёркивает, что безопасность – это состояние «уверенности» и «отсутствие беспокойства». Немецкий толковый академический словарь рационально трактует это понятие, как состояние «надёжности, уверенности», возможности «рассчитывать на что-либо».

Исходя из результатов проведённого анализа, С.К. Рощин и В.А. Соснина сформулировали определение психологической безопасности как *состояния общественного сознания, при котором общество в целом и каждая отдельная личность воспринимают существующее качество жизни как адекватное и надёжное, поскольку оно создаёт реальные возможности для удовлетворения естественных и социальных потребностей граждан в настоящем и даёт им основания для уверенности в будущем* [11].

Г.В. Грачев в своих исследованиях рассматривает понятие «информационно-психологическая безопасность», которое определяет как *состояние защищённости индивидуальной, групповой и общественной психологии и, соответственно, социальных субъектов различных уровней общно-*

сти, масштаба, системно-структурной и функциональной организации от воздействия информационных факторов, вызывающих дисфункциональные социальные процессы [12].

В социально-психологическом контексте информационная безопасность связывается с разнообразными информационными воздействиями на психику как отдельно взятого человека, так и группы. Основные опасности в связи с этим связаны с так называемыми внеколлективными методами воздействия на их сознание и поведение: заражение, внушение и подражание. В результате воздействия данных методов на разобщённых в материальном пространстве людей, например, через средства массовой коммуникации, возникает опасность их безоценочного внешнего управления, для которого свойственно нейтрализация воли и слепое подчинение больших масс установкам отдельных взятых личностей или небольших групп.

В социально-педагогическом контексте «информационная безопасность личности ребёнка» органично входит в его информационной социализации, потому что информация в современном обществе превратилась в один из ведущих факторов социализации, такой же мощный, как семья, школа или референтная группа. Особенность информации как фактора социализации заключается в том, что он практически неуправляем, потому что она транслируется (преломляется) через различные информационные каналы. Прежде всего, через упомянутые выше социальные институты такие, как семья и школа, которые, в свою очередь, легко поддаются целенаправленному внешнему воздействию и управлению. К сожалению, такое внешнее воздействие и управление не всегда регулируется общечеловеческими ценностями ни только на общественном, но и государственном уровнях. В контексте конкретных общественно-политических событий это может превратиться в реальную опасность, прежде всего, для детей и подростков, у которых либо отсутствует ещё необходимый порог критического мышления, либо он значительно ниже, чем у взрослого человека.

Эта опасность многократно возрастает в современном информационном обществе. Его информационная среда, персонализированная в таких средствах массовой коммуникации, как печатные СМИ, радио, телевидение и Интернет, удельный вес которых значительно больше, чем вся остальная транслируемая человеком информация, ведёт себя агрессивно или «недружественно», как это и принято в потребительском обществе, которое живёт по законам рынка. Сбыттовара в таком обществе, в том числе и информационного, обеспечивается многообразными формами рекламного насилия, базирующегося на известном социально-психологическом методе с говорящим названием «разрыв в достоверности».

В таких условиях наиболее незащищёнными являются дети и подростки, у которых ещё не достаточно высокий уровень критического мышления. Поэтому проблема их информационной без-

опасности приобретает особую значимость в контексте социально-педагогической деятельности, важнейшим направлением которой становится помощь, поддержка и сопровождение детей и подростков в процессе их информационной социализации, которая непосредственно связана как с их учебной так и внеучебной деятельностью.

Литература

1. Информационная культура личности: Учеб. пособ. / Н.Б. Зиновьева; Под ред. И.И. Горловой. Краснодар: Краснодар. гос. акад. культуры, 1996. – 194 с.
2. Гречихин А.А. Информационная культура: Опыт типологического определения // Проблемы информационной культуры: Сб. ст. /Под. ред. Ю.С. Зубова, И.М. Андреевой. - м., 1994. - с. 15.
3. Гречихин А.А. Информационная культура: Опыт типологического определения // Проблемы информационной культуры: Сб. ст. /Под. ред. Ю.С. Зубова, И.М. Андреевой. - м., 1994. - с. 15.
4. Психология и этика делового общения: Учебник для вузов / В.Ю. Дорошенко, Л.И. Зотова, В.Н. Лавриненко и др.; Под ред. проф. В.Н. Лавриненко. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997. - 279 с.
5. Соснина Т.Н. Продукты природы и общества: сравнительный анализ. – Самара, изд. Самарского гос. аэрокосм. ун-ва, 2007.
6. Гордин А.И. Информационная культура социального педагога: учебно-методическое пособие / Иркутск: Изд-во «Иркут», 2017. – 212 с.
7. Гордин А.И. Информационная социализация. Учебно-методическое пособие / Иркутск: Изд-во «Иркут», 2016. – 336 с.
8. Гордина О.В. «Социокультурная деятельность школы малого города как пространство формирования обучающегося сообщества детей и взрослых» // Педагогический ИМИДЖ. 2018. № 1. С.61-69.
9. Расторгуев С.П.. Философия информационной войны. Издательство: Вузовская книга, МПС, 2003 г.
10. Негодаев И.А. Информатизация культуры. – Ростов-на-Дону. – 2002. – С.204-267.
11. Рошин С.К., Соснин В.А. Психологическая безопасность: новый подход к безопасности человека, общества и государства // Российский мониторинг. - 1995. - № 6.
12. Грачев Г.В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты. - М.: Изд-во РАГС, 1998 - 125 с.

Informational socialization of children and adolescents Gordin A.I.

Irkutsk State University

The article deals with the specifics of information socialization of children and adolescents in the technical, technological and socio-cultural aspects. For this purpose, the modern information and value space is characterized as the most important resource for the implementation of various activities of modern man, when his mind, equipped with the necessary information, becomes the main means of production. And information cul-

ture acquires the status of a certain level of knowledge, a new type of thinking, communication and activity.
Given that the role of information in the formation and development of the society, and therefore of the person, the article analyzes the problem of information security of children and adolescents, the non-observance of which leads to various deviations in their behavior that violate the processes of socialization, leading them to depersonalization, to different types of information addiction, escapism, bullying, uncontrollable aggression and suicide.

When considering these socio-pedagogical problems the author is actively drawn to the opinion of competent experts in the field of scientific knowledge as S. K. Roshchin, V. A. Sosnin, I. A. Negodaev, S. P. Rastorguev, etc. And relies on its own journalistic and teaching experience, reflected in his teaching AIDS "socialization of Information", "Information culture".

Keywords: socialization, information socialization, information culture, information security

References

1. Personal Information Culture: Textbook. benefit / N.B. Zinoviev; Ed. I.I. Throat. Krasnodar: Krasnodar. state Acad. culture, 1996. - 194 p.
2. Grechikhin A.A. Information Culture: The Experience of a Typological Definition // Problems of Information Culture: Coll. Art. /Under. ed. Yu.S. Zubova, I.M. Andreeva. - M., 1994. - p. 15.
3. Grechikhin A.A. Information Culture: The Experience of a Typological Definition // Problems of Information Culture: Coll. Art. /Under. ed. Yu.S. Zubova, I.M. Andreeva. - M., 1994. - p. 15.
4. Psychology and ethics of business communication: A textbook for universities / V.Yu. Doroshenko, L.I. Zotov, V.N. Lavrinenko et al. ; Ed. prof. V.N. Lavrinenko. - 2nd ed., Pererab. and add. - M. : Culture and Sport, UNITI, 1997. - 279 p.
5. Sosnin T.N. Products of nature and society: a comparative analysis. - Samara, ed. Samara State. aerospace. Univ., 2007.
6. Gordin A.I. Information culture of a social teacher: teaching aid / Irkutsk: Irkut publishing house, 2017. - 212 p.
7. Gordin A.I. Information socialization. Teaching aid / Irkutsk: Irkut publishing house, 2016. - 336 p.
8. Gordina O.V. "Socio-cultural activities of a small city school as a space for forming a learning community for children and adults" // Pedagogical IMAGE. 2018. No. 1. P.61-69.
9. Rastorguev S.P. Philosophy of the Information War. Publisher: University Book, Ministry of Railways, 2003
10. Negodaev I.A. Informatization of culture. - Rostov-on-Don. - 2002. - P.204-267.
11. Roshchin S.K., Sosnin V.A. Psychological security: a new approach to human security, society and the state // Russian Monitor. - 1995. - № 6.
12. Grachev G.V. Information and psychological security of the individual: the state and possibilities of psychological protection. - M. : Publishing house of RAGS, 1998 - 125 p.

Ключевые аспекты изучения школьного курса астрономии

Ечмаева Галина Анатольевна

кандидат педагогических наук, доцент, декан, Тюменский государственный университет, g.a.echmaeva@utmn.ru

Малышева Елена Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой Тюменский государственный университет, el.n.malysheva@utmn.ru

В статье рассматриваются особенности школьного курса астрономии, как фундаментальной основы формирования современной научной картины мира обучающихся, в условиях развития цифровых технологий. Представлены результаты анализа текущих условий обучения астрономии в школе: не системность; теоретическая насыщенность не большого по объему курса; отсутствие учителей со специальной предметной и методической подготовкой. Обозначены проблемы ключевых показателей эффективности: слабое участие школьников в предметной олимпиаде, не высокий уровень предметных знаний обучающихся, стагнация развития частных вопросов методики преподавания астрономии. Вместе с тем, авторы выделяют методическую привлекательность школьного курса астрономии, его огромный потенциал в формировании интереса к научному знанию, удовлетворении естественной подростковой любознательности, интереса к неизведанному и пока необъясненному, связанную с возможностью вариативной подачи материала, активного использования современных цифровых технологии. Ключевые слова: астрономия, школьный курс астрономии, формирование естественнонаучной картины мира, ключевые аспекты школьной астрономии, ресурсный центр образовательной астрономии «КВАЗАР».

Мы живем в XXI веке, и как бы ни определяли его суть ученые, инженеры, общественные деятели, так или иначе он самым непосредственным образом связан с развитием космической сферы, которая: является локомотивом развития современной науки; синергетическим образом связана с обороноспособностью; все более активно влияет на нашу повседневную жизнь, технологически обеспечивая возможность использования сотовой связи и GPS-навигации, интернета и цифрового телевидения; имеет непосредственное и прямое отношение к развитию экономики, поскольку в основе последней в современном мире лежат мониторинговые процессы на Земле.

Сегодня только страны, имеющие слабую экономику, не участвуют в реализации космических программ или экспериментов на основе использования искусственных спутников Земли, в том числе, сугубо прагматического назначения. Постепенно люди рассматривают Космос как расширенную среду своего обитания, а знание о нем становится одним из основных элементов образованности и общей культуры.

Практически любая проблема космонавтики - это смежная или прикладная задача астрономии. Как известно, астрономия – это естественная наука, изучающая Вселенную, расположение, движение, структуру, происхождение и развитие небесных тел и систем. Зародившись еще в доисторические времена, о чем свидетельствуют множественные артефакты, астрономия с появлением и активным использованием микро- и нанoeлектронной техники и цифровых технологий получила колоссальные возможности своего развития. Появилась возможность получить ответы на многие вопросы, интересовавшие человечество тысячелетиями, но вместе с тем, перед астрономами возникло еще большее количество вопросов и проблем. За последние годы астрономами сделано большое количество открытий, среди наиболее значимых можно отметить следующие [1]:

- удалось зафиксировать гравитационные волны,
- обнаружены гигантские космические магнитные пузыри в районе Солнечной системы,
- на Марсе обнаружены следы водных потоков, а на Луне - водяной лед,
- открыт спутник Плутона,
- на Энцеладе (спутник Сатурна) открыты гейзеры: водяной пар в атмосфере, и сложные углеводородные соединения,

– открыта экзопланета Kepler-22b, находящаяся в обитаемой зоне,

– в метеоритах, упавших на Землю в 2018 г. обнаружены все ингредиенты, необходимые для зарождения жизни (вода, молекулы аминокислот) и т.д.

К сожалению, подавляющее количество людей ничего об этом не слышали и не читали.

Основу представления о том, что такое космос и космические технологии, закладывает школьный курс астрономии. Проводимые различные научные и социологические опросы астрономического характера среди молодых людей и школьников, данные по которым находятся в свободном доступе в сети Интернет, позволяют сделать неутешительные выводы о знаниях в данной предметной области. Респонденты не могут ответить на вопросы о том, как называется ближайшая к нам звезда, сколько планет в солнечной системе, а на вопрос: «Как появился окружающий нас мир?» самый распространенный ответ – создан Богом. Современные школьники об астрологических понятиях и концепциях осведомлены больше, чем об астрономических [2, 18 и др.]. И это, несмотря на то, что все мы с самого раннего детства сталкиваемся с астрономическими понятиями, и событиями: Солнце, Луна, день и ночь, созвездия, смена времен года, часы и календарь, затмения, северное сияние, звездопады и т.д. Все эти феномены имеют строго научное обоснование, и формирование знания о них не должно происходить в рамках религиозного, астрологического, нумерологического или изотерического подходов.

Согласно приказа № 506 от 7.06.2017 Министерства науки и образования, астрономия с 2017 г. вернулась в школу как обязательный предмет после более чем двадцати пяти летнего перерыва [19]. Следует отметить, что в этот период элементы астрономических знаний присутствовали точно в пропедевтическом курсе «Окружающий мир» начальной школы и предмете «Физика» основной школы. Авторы учебников физики для профильного уровня уделяли этой теме внимание в 11 классе [10, 11, 12, 14, 16, 17 и др.]. Однако, следует отметить, что в курсе физики астрономическая информация используется фрагментарно, часто как иллюстративный материал, а отсутствие связей между отдельными знаниями и отрывочность изложения лишает возможности обобщать астрономические знания и поэтапно формировать фундаментальные астрономические понятия, создавая в сознании учеников астрономическую (естественнонаучную) картину мира [15].

Значительный период отсутствия предмета в учебном плане школ сказался самым негативным образом, как на дидактике школьной астрономии, так и на вопросах методики ее преподавания. Анализ текущей ситуации, после введения основного курса астрономии, показывает, что условия, в которых вынуждены работать сегодня учителя, преподающие этот предмет, характеризуются следующими обстоятельствами:

1. Существует значительный перерыв в изучении предмета в основной школе: астрономия

представлена пропедевтически на уроках «Окружающий мир» (2 класс) и самостоятельным предметом «Астрономия» (10 - 11 класс) [9, 20]. Это приводит к тому, что у учащихся, особенно, выпускников основной школы, формируются обрывочные, а иногда и искаженные знания об окружающем мире, о Вселенной. Эта проблема носит системный характер, ее разрешение возможно при разработке новой парадигмы школьного образования по астрономии, основанной, с одной стороны, на планомерном изучении астрономии, с другой стороны, на практико-ориентированном подходе к обучению. Планомерность и систематичность являются условиями поэтапного и глубокого формирования научной картины мира. Практико-ориентированный подход помогает увидеть связи предмета с практическими аспектами жизни обучающихся, показать актуальность и необходимость этих знаний в современном обществе, тем самым стимулировать развития познавательного интереса к астрономии.

2. Анализ содержательного наполнения систематического курса по астрономии и его представление в учебниках физики [16, 17] и астрономии [10, 20] демонстрирует значительную понятийную нагрузку при относительно небольшом объеме. Учитывая средний уровень знаний обучающихся по физике, без которой астрономия как наука теряет свой естественнонаучный физический смысл, можно предположить, что особого интереса к изучению этого предмета у школьников не наблюдается. Об этом свидетельствуют отчеты о результатах школьного, муниципального и регионального этапов (как наиболее массовые) Всероссийской олимпиады школьников (ВсОШ) в различных регионах [6, 7 и др.]. На рисунке 1 представлен фрагмент отчета результатов школьного этапа ВсОШ (Красноярский край). Аналогичная ситуация наблюдается во всех регионах страны.

Наибольшее количество участников школьного этапа ВсОШ наблюдалось по следующим предметам:
Математика – 983 участника;
Русский язык – 904 участника;
Обществознание – 681 участника;
Литература – 650 участников;
Биология – 646 участников.
Наименьшее количество участников школьного этапа ВсОШ наблюдалось по следующим предметам:
Право – 102 участника;
МХК – 90 участников;
Экономика – 63 участника;
Немецкий язык – 61 участник;
Астрономия – 19 участников.

Рис. 1. Фрагмент отчета результатов школьного этапа ВсОШ

В тех отчетах, где количество участников олимпиады по астрономии сравнимо с другими предметами, анализ результатов школьников так же приводит к неутешительным выводам [3, 4, 5]:

Низкий интерес к астрономии можно объяснить тем, что она имеет дело с телами, объектами и явлениями, которые находятся за пределами непосредственного человеческого опыта, их нель-

зя «пощупать», некоторые из них мы даже не видим, а значит, для оперирования этими объектами требуется сформированное на высоком уровне логическое мышление. У обучающихся может сложиться ложное впечатление, что астрономия – эти чисто теоретическая наука, весьма далекая и необязательная.

Эффективность регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников в Республике Дагестан в 2017-2018 учебном году по предметам

№ п/п	Наименование предмета	Количество победителей	Количество призеров	Общее количество участников	Эффективность регионального этапа
1.	Английский язык	3	25	96	8,45 %
2.	Астрономия	0	0	77	0 %
3.	Биология	4	10	102	4,22 %
4.	География	0	18	89	5,43 %
5.	Информатика	1	9	71	3,02 %
6.	Искусство (МХК)	4	3	50	2,11 %
7.	История	3	9	98	3,62 %
8.	Китайский язык	0	1	1	0,3 %
9.	Литература	3	26	93	8,76 %
10.	Математика	6	14	88	6,04 %

Рис.2 Фрагмент отчета результатов регионального этапа ВсОШ

3. Ситуация со школьной астрономией осложняется тем, что введение данного предмета вменяется в подавляющем большинстве школ учителям, не имеющим специальной предметной подготовки в области астрономии, не знакомыми с ее современными технологиями, проблемами и открытиями, не владеющими частной методикой ее преподавания. Те учителя, подготовка которых включала знания по преподаванию астрономии, совершенно не готовы к обучению современной астрономии, неотъемлемой частью которой стали цифровые технологии.

Следует отметить, что довольно печально обстоят дела и в области методической науки по вопросам преподавания астрономии. В период с 1990 г. и по 2017 было защищено всего 3 докторских и 6 кандидатских диссертаций, связанных с рассмотрением вопросов методики преподавания астрономии или ее разделов [8]. Нами был проанализирован рынок учебной литературы по методике преподавания астрономии. На основе из полученных результатов, можно сделать вывод о застое в развитии частной методики преподавания астрономии в школе, наблюдаемом в данный момент.

Исходя из того, что «природа не терпит пустоты», недостаток научных знаний с успехом замещается информацией, которую школьники могут с избытком сегодня найти в сети Интернет, в телевизионных программах, где часто затрагиваются те или иные астрономические явления, но при этом допускается довольно произвольное их толкование. Вместе с тем, астрономия играет важнейшую мировоззренческую роль, в формировании естественнонаучной картины мира. Только курс астрономии позволяет человеку:

- понимать природу астрономических явлений и событий, с которыми человек сталкивается регулярно,

- осознать свое место во Вселенной,
- получить представление о принципиальной познаваемости окружающего мира и безграничной возможности для его познания.

Астрономия расширяет и углубляет физические знания, демонстрируя их всеобщность и универсальность, именно она способна продемонстрировать, как далеко в пространственно-временном масштабе распространяются наши знания и наш опыт. В отличие от других предметов астрономия (несмотря на то, что это одна из древнейших областей знаний человека) не создает и не должна создавать у школьников представления о том, что на все вопросы найдено решение. В этом идеологическая особенность курса астрономии, его привлекательность и огромный потенциал в формировании интереса к научному знанию, удовлетворении естественной подростковой любознательности, интереса к неизведанному и пока необъясненному.

Одна из методических особенностей курса заключается в возможности подачи материала на разных уровнях сложности, путем варьирования соотношения между наглядностью, описательным подходом и строгой физической интерпретацией астрономических явлений. Кроме того, использование современных цифровых технологии позволяет сделать курс привлекательным для всех возрастов его изучения и в основном и в дополнительном образовании.

Исходя из выявленных и озвученных выше проблем в теоретических и методических вопросах школьной астрономии, преподавателями кафедры физики, математики, информатики и методик преподавания Тобольского педагогического института им. Д.И. Менделеева (филиала) ТюмГУ была подана конкурсная заявка в фонд Президентских грантов на создание ресурсного центра по образовательной астрономии. Заявка была поддержана и сегодня проект реализуется с использованием гранта Президента Российской Федерации на развитие гражданского общества.

26 января состоялось открытие ресурсного центра по образовательной астрономии «КВАЗАР». Участниками гранта разрабатываются и реализуются различные мероприятия, демонстрирующие образовательные возможности астрономии и космонавтики с использованием цифровых технологий, позволяющих сделать изучение этого предмета ярким и запоминающимся.

Литература

1. Планета Астронет: лента новостей [Электронный ресурс]; URL: <http://www.astronet.ru/> (дата обращения 26.01.2019).

2. Дробчик Т.Ю., Невзоров Б.П. Преподавание астрономии школьникам: проблемы и перспективы // Профессиональное образование в России и за рубежом. - 2018. - №1 (29). - С. 113-122.

3. Протокол регионального этапа всероссийской олимпиады школьников по общеобразовательным предметам в 2017-2018 учебном году. Тюменская область; URL:

http://togirro.ru/assets/files/KONK_OLIMP_2017-2018/vsosh/protokoly/astro_9-11_2018.pdf (дата обращения 03.02.2019).

4. Анализ результатов ВсОШ по астрономии. Астраханское министерство образования и науки. 26.01.2018; URL: https://vk.com/minobrnaukiao?w=wall-80965443_660. (дата обращения 03.02.2019).

5. Результаты ВсОШ 2017/2018 учебного года в Республике Дагестан URL: http://www.dagminobr.ru/deyatelnost/vserossiyskaya_olimpiada_shkolnikov/rezultati_vsosh_20172018_uchebnogo_goda_v_res (дата обращения 03.02.2019).

6. Итоговый отчет о проведении регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников (ВсОШ) по общеобразовательным предметам в Республике Тыва в 2017-2018 учебном году. URL: https://vsosh.rtyva.ru/images/reg_etap2017/otchet/Otchet17-18.pdf. (дата обращения 03.02.2019).

7. Справка по результатам проведения этапов Всероссийской олимпиады школьников и Московской олимпиады школьников в 2017-2018 учебном году. URL: <http://sch544u.mskobr.ru/files/%20по%20итогам%20ВсОШ%2017-18.pdf>. (дата обращения 03.02.2019).

8. Российская государственная библиотека: электронный каталог [Электронный ресурс]; URL: <https://www.rsl.ru/> (дата обращения 15.02.2019).

9. Воронцов-Вельяминов Б.А. Астрономия. Базовый уровень. 11 кл.: учебник / Б.А. Воронцов-Вельяминов, Е.К. Страут. – М.: Дрофа, 2018. – 238 с.

10. Генденштейн Л.Э. Физика. 9 класс. В 2 ч. Ч.1. Учебник для общеобразовательных учреждений / Л.Э. Генденштейн, А.Б. Кайдалов, В.Б. Кожевников; под. ред. В.А. Орлова, И.И. Ройзена. – М.: Мнемозина, 2012. – 272 с.

11. Дмитриева Н.Я., Казаков А.Н. Окружающий мир. 2 класс. В 2 ч. – Ч.1. – Самара: Учебная литература: Федоров, 2012. – 112 с.

12. Ивченкова Г.Г., Потапов И.В. Окружающий мир. 2 класс. В 2 ч. – Ч. 1. – М.: Астрель, 2012. – 80 с.

13. Муртазов А.К. Интегрированное дополнительное образование детей в области астрофизики и экологии космоса: моногр. / А.К. Муртазов; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань: 2011. – 260 с.

14. Пурышева Н.С. Физика. 9 класс: учебник / Н.С. Пурышева, Н.Е. Важеевская, В.М. Чаругин. – М.: Дрофа, 2015. – 272 с.

15. Румянцев А.Ю. Методические основы формирования системы астрономических знаний в курсе физики средней общеобразовательной школы: дисс... доктора пед наук. – Челябинск: 1999. – 570 с.

16. Физика. 11 класс. Профильный уровень: учеб. для общеобразоват. учреждений / В.А. Касьянов. – М.: Дрофа, 2011. – 448 с.

17. Физика. 11 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений и шк. с углубл. изучением физики: профил. уровень / А.Т. Глазунов, О.Ф. Кабардин, А.Н. Малинин и др.; под. ред. А.А. Пинского, О.Ф.

Кабардина; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». – М.: Просвещение, 2011. – 416 с.

18. Опрос по астрономии: апрель 2016; URL: <https://www.youtube.com/watch?v=1abal3OJJDE> (дата обращения 20.01.2019).

19. Приказ Министерства образования и науки РФ от 7 июня 2017 г. N 506 "О внесении изменений в федеральный компонент государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования, утвержденный приказом Министерства образования Российской Федерации от 5 марта 2004 г. N 1089". – URL: <http://www.edu.ru/documents/view/63877/> – (дата обращения 03.02.2019).

20. Чаругин В.М. Астрономия. 10-11 классы: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый уровень / В.М. Чаругин. – М.: Просвещение, 2018. – 144 с.

Key Aspects of Studying Astronomy School

Echmaeva G.A., Malysheva E.N.

Tyumen State University

This paper presents special Astronomy aspects as a fundamental formation of students' modern scientific world views principle in the digital age. Following results of current astronomy learning conditions analysis at school are presented: absence of pattern, theoretical density of a minor capacity course, the absence of teachers with field and method competence. Determined key efficiency parameters: negligible students' contribution in subject Olympiad, low students' subject knowledge level, stagnation of particular teaching techniques. At the same time, contributors pointing out astronomy course appeal and its vast potential in motivation to scientific knowledge, satisfaction to adolescent curiosity, obsession with unexplored and not yet explained, interconnected with a variety of delivery methods actively using modern digital techniques.

Key words: Astronomy, student course, the formation of students' modern scientific world views, main idea of astronomy at school, a resource center of educational astronomy «QUASAR».

References

1. Planet Astronet: news feed [Electronic resource]; URL: <http://www.astronet.ru/> (appeal date 01/26/2019).
2. Drobchik T.Yu., Nevzorov B.P. Teaching astronomy to schoolchildren: problems and prospects // Professional education in Russia and abroad. - 2018. - №1 (29). - p. 113-122.
3. Protocol of the regional stage of the All-Russian Olympiad of schoolchildren in general education subjects in the 2017-2018 academic year. Tyumen region; URL: http://togirro.ru/assets/files/KONK_OLIMP_2017-2018/vsosh/protokoly/astro_9-11_2018.pdf (appeal date 03.02.2019).
4. Analysis of the results of VOSH astronomy. Astrakhan Ministry of Education and Science. 01/26/2018; URL: https://vk.com/minobrnaukiao?w=wall-80965443_660. (the date of circulation 03.02.2019).
5. Results of the Secondary School Year 2017/2018 in the Republic of Dagestan URL: http://www.dagminobr.ru/deyatelnost/vserossiyskaya_olimpiada_shkolnikov/rezultati_vsosh_20172018_uchebnogo_goda_v_res (appeal date 03/02/2019).
6. The final report on the regional stage of the All-Russian Olympiad of Schoolchildren (VOSH) in general education subjects in the Republic of Tyva in the 2017-2018 school year. URL: https://vsosh.rtyva.ru/images/reg_etap2017/otchet/Otchet17-18.pdf. (date of treatment 03.02.2019).
7. Help on the results of the stages of the All-Russian School Olympiad and the Moscow School Olympiad in the 2017-2018 academic year. URL: <http://sch544u.mskobr.ru/files/%20on%20of%20the%20categories%20of%20all%202017-18.pdf>. (the date of circulation 03.02.2019).

8. Russian State Library: electronic catalog [Electronic resource]; URL: <https://www.rsl.ru/> (appeal date 02/15/2019).
9. Vorontsov-Velyaminov B.A. Astronomy. A basic level of. 11 cl. : textbook / B.A. Vorontsov-Velyaminov, E.K. Straut. - M. : Drofa, 2018. - 238 p.
10. Gendenshtein L.E. Physics. 9th grade In 2 hours. Part 1. Textbook for educational institutions / L.E. Gendenshtein, A.B. Kaidalov, V.B. Kozhev-nikov; under. ed. V.A. Orlova, I.I. Roizen. - M. : Mnemozina, 2012. - 272 p.
11. Dmitrieva N.Y., Kazakov A.N. The world. 2 class. At 2 pm - Part 1. - Samara: Textbooks: Fedorov, 2012. - 112 p.
12. Ivchenkova G.G., Potapov I.V. The world. 2 class. At 2 pm - Part 1. - M. : Astrel, 2012. - 80 p.
13. Murtazov A.K. Integrated additional education of children in the field of astrophysics and ecology of space: monograph. / A.K. Murtazov; Ryaz state un-t them. S.A. Yesenin. - Ryazan: 2011. - 260 p.
14. Purysheva N.S. Physics. Grade 9: textbook / N.S. Purysheva, N.E. Vazheevskaya, V.M. Charugin. - M. : Drofa, 2015. - 272 p.
15. Rumyantsev A.Yu. Methodical foundations of the formation of a system of astronomical knowledge in the course of physics of an average comprehensive school: Diss ... PhD. - Chelyabinsk: 1999. - 570 p.
16. Physics. Grade 11. Profile level: studies. for general education. institutions / V.A. Kasyanov. - M. : Drofa, 2011. - 448 p.
17. Physics. Grade 11: studies. for general education. institutions and schools. with dimple the study of physics: profile. level / A.T. Glazunov, O.F. Kabardin, A.N. Malinin and others; under. ed. A.A. Pinskogo, O.F. Kabardina; Grew up Acad. Sciences, Ros. Acad. Education, publishing house "Enlightenment". - M. : Education, 2011. - 416 p.
18. Survey on astronomy: April 2016; URL: <https://www.youtube.com/watch?v=1abal3OJJDE> (appeal date 01/20/2019).
19. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of June 7, 2017 N 506 "On Amendments to the Federal Component of State Educational Standards of Primary General, Basic General and Secondary (Complete) General Education, approved by order of the Ministry of Education of the Russian The Federation of March 5, 2004 N 1089 ". - URL: <http://www.edu.ru/documents/view/63877/> - (request date 03/02/2019).
20. Charugin V.M. Astronomy. Grades 10-11: studies. for general education. organizations: basic level / V.M. Charugin. - M. : Enlightenment, 2018. - 144 p.

Детский педагогический отряд как модель эффективной профориентации и успешной социализации старших школьников

Жорняк Наталья Павловна,
учитель-методист высшей категории, МБОУ СОШ №1 ,
crown2007@mail.ru

В настоящее время все большее внимание уделяется процессам, связанным с социализацией. Именно поэтому в представленной статье проведен анализ актуального вопроса детского педагогического отряда как модели эффективной профориентации и успешной социализации старших школьников. Методология исследования – анализ научной литературы по заданной проблеме, а также практического опыта на примере вожатского отряда «Альтаир». Автором сформулированы приоритеты и пути решения задачи становления нравственности подростков. Предложено своеобразное «выращивание» личности с нравственно устойчивой «Я-концепцией», потребностью активного преобразования. Описаны условия среды профессиональной ориентации старших школьников (помощников вожатых) в условиях детского педагогического отряда, предложена модель с созданием педагогического отряда, которая позволяет комплексно и эффективно решить задачи по профессиональной ориентации и социализации старших школьников.

Ключевые слова: педагогический отряд, модель, эффективная профориентация, социализация, школьники.

В условиях социально-экономических и политических преобразований в России остро стоит вопрос о подготовке специалистов высокой квалификации, которые могут адаптироваться к условиям работы в рыночной экономике. Для системы дополнительного образования проблема социально-профессионального самоопределения школьников остается актуальной. [1]

Как правило, модели профессиональной ориентации внедряются на добровольной основе, их реализация на практике никак не регулируется границами государственных образовательных стандартов. В связи с этим возникает множество направлений и вариативность выбора дополнительных программ образования.

Предлагается обратиться к модели эффективной профориентации и успешной социализации с созданием на базе школы детского педагогического отряда. Такая модель имеет высокую значимость, поскольку позволяет при выполнении старшими школьниками творческой деятельности сформировать у них необходимые компетенции. [2]

Основная цель применения данной модели сводится к временному помещению старших школьников в среду с условиями, максимально приближенными к условиям работы современного педагога. Даже при наличии успешной модели для профессионального самоопределения школьников на практике возникают трудности.

Дело в том, что молодое поколение утрачивает ценности профессионализма. Сама профессия педагога не воспринимается как специальность, позволяющая обеспечить себя стабильным и высоким доходом.

Согласно статистическим данным, до 18,5% выпускников школ отказываются от получения профессионального образования, около 10% выпускников высших и средне-профессиональных учреждений имеют трудности с трудоустройством по полученной профессии. В модели эффективной профессиональной ориентации с созданием педагогического отряда предлагается сделать упор именно на преимущества профессии педагога по сравнению с другими специальностями, представленными на рынке труда.

Такая модель отвечает рациональным требованиям в области организации предпрофессио-

нальной системы образования. Она используется в виде дополнительной программы образования, в ее рамках старшие школьники имеют возможность пройти путь по профессиональному самоопределению. [3]

В основе предлагаемой модели профессиональной ориентации и успешной социализации находится организованная воспитательная работа, что необходимо для социализации старшего школьника.

В модели с созданием педагогического отряда предлагается создать несколько групп школьников старшего возраста, использовать среду учебного заведения для того, чтобы развить у детей социальные компетенции. В рамках программы профессиональной ориентации и социализации на базе педагогического отряда создаются условия для получения старшими школьниками социальных умений и навыков, их применения в практической деятельности.

Программа дополнительного образования ориентирована на развитие у старших школьников коммуникативных, познавательных и социальных компетенций. [3]

Дополнительная общеобразовательная программа реализуется на базе школы по типу социально-педагогической направленности, что позволяет школьникам в профессиональной среде развить и усовершенствовать навыки межличностного общения, обучиться навыкам взаимодействия при решении задач социально-профессиональной направленности.

В рамках программы профессиональной ориентации и социализации школьникам для практического выполнения даются задания, которые соответствуют их уровню знаний и сформированным компетенциям. В модели с созданием на базе школы педагогического отряда ставится несколько целей перед обучением.

Во-первых, это обучение старших школьников владеть собой, контролировать свое поведение. Во-вторых, это привитие в процессе выполнения практических заданий культурных норм и ценностей, связанных с профессией педагога. В-третьих, использование своих навыков и умений школьниками для взаимодействия с представителями других социальных групп. В рамках этой модели соблюдается принцип преемственности в системе образования.

Важная задача сводится к созданию условий для обеспечения преемственности между основным и дополнительным образованием. Эффективность реализации модели напрямую зависит от того, насколько качественно будет выработан механизм по осознанию актуальности проблемы профессиональной ориентации у представителей системы основного и дополнительного образования. В первую очередь модель с открытием на базе школы педагогического отряда носит ознакомительный характер.

Старшие школьники на базе педагогического отряда знакомятся с условиями работы педагога, его целями и задачами в профессиональной дея-

тельности. Используя мотивирующие факторы, наставники отряда могут сформировать у школьников устойчивую мотивацию к выбору профессии педагога.

Необходимо понимать, что зачастую будущая профессия выбирается с учетом ее престижности, отношения друзей к той или иной выбираемой профессиональной деятельности. Если следовать этой тенденции, школьник лишится возможности попробовать себя в альтернативных направлениях.

Такая же проблема возникает в том случае, когда профессиональный педагог провоцирует у школьника положительный эмоциональный отклик. Если мотивацию ребенка задает только он, школьник тоже лишается возможности попробовать свои силы в альтернативных направлениях профессиональной деятельности.

Чтобы решить проблему с профессиональным выбором старших школьников, предлагается обратиться к идее о разработке и внедрении на базе школы или на базе учреждения дополнительного образования комплексной программы дополнительного образования «Подготовка помощников вожатых для работы в летнем загородном оздоровительном лагере» подготавливает старшеклассников к такой работе с детьми в условиях летнего оздоровительного лагеря. Наша модель - районный вожатский отряд на базе МБУ ДО «Районный детско - юношеский центр». Работа с детьми требует от вожатого самых разнообразных знаний и умений. Она строится на основе широких эрудиций, знания о детской психологии, управление процессом развития личности ребёнка и детского коллектива, о педагогических основах воспитания. Помощник вожатого, как и сам вожатый, должен быть «мастером на все руки» и при этом непременно оставаться духовным наставником детей, формирующим их мировоззрение и характер, способствующим их личностному росту. В такой работе может участвовать не каждый – нужна специальная подготовка, опыт и искреннее желание работать с детьми. Поэтому в течении учебного года будущие помощники проходят теоретическую и методическую подготовку, получают зачеты по практическим умениям (блоки : игры, КТД,тренинги,огоньки), затем допускаются к работе в качестве помощников вожатых.

Цель этой программы сводится к актуализации процессов в рамках профессионального самоопределения старших школьников. Реализация программы осуществляется за счет создания специальных условий для участия школьников в практической деятельности. Модель педагогического отряда, обучающего по программе дополнительного образования позволяет старшим школьникам получить знания о себе, а также об условиях профессиональной деятельности педагога. [4] Условия для работы педагогического отряда ориентированы на приобретение старшими школьниками устойчивых профессиональных компетенций.

В работе педагогического отряда принимает участие психолог, осуществляющий диагностику

личностных качеств старших школьников, определяющий в индивидуальном порядке траекторию по развитию личности.

В основе модели педагогического отряда - грамотно организованная работа, постоянный мониторинг предпочтений школьников и задача по привлечению в школы и учреждения дополнительного образования новых кадров в лице молодых специалистов.

Модель с созданием педагогического отряда включает в себя не только получение знаний о профессии и условиях работы педагога, но и построение научно-исследовательской работы, которая позволяет старшим школьникам проявить свои знания и умения в практической деятельности.

Запуск педагогического отряда на постоянной основе позволил обеспечить преемственность между системами основного и профессионального образования. Для решения актуальных вопросов профессиональной ориентации и социализации предлагается обратиться к продуктивной модели работы педагогического отряда, которую сегодня представляет РВО «Альтаир» в единой интеграции сильных педагогов, молодых специалистов, выпускников отряда.

Эти условия, где в другой обстановке, отличной от школы, стали оптимальным вариантом для формирования социально зрелости и будущей эффективной социализации старших школьников. Районный вожатский отряд «Альтаир» - ведущая детская организация района, флагман, объединяющий работу 28 первичных детских организаций района, в которых 1556 детей и подростков. В отряде 50 старшеклассников, 15 студентов, 4 молодых специалиста. Все ребята – бывшие воспитанники детского лагеря «Росинка» МБУ ДО «РДЮЦ». Все ребята-убежденные сторонники ЗОЖ, спортсмены, КВН-щики, олимпиадники и активисты.. «Альтаир» восемь лет разрабатывает тематические смены для детей района, отдыхающих в ДОЛ «Росинка»: «За нами- будущее!», «Орлята учатся летать!», «Планета Альтаир» , «Время первых», «Время действовать», «Я- лидер : путешествие во времени», «Хогвардс», «Вожатская академия», «Отдых в стиле КВН», которые формируют неповторимую микросреду за счет автономности временного коллектива. Ограниченный контакт с окружающим миром, в результате чего создается уникальная возможность существенного педагогического влияния на микросреду. Эта среда позволяет актуализировать положительный жизненный опыт и закреплять его. При этих условиях происходит интенсивное воздействие на личность в условиях ДОЛ «Росинка», при котором изменяется поведение и позиция подростков. Участие детей в тематических сменах с вожатским отрядом способствует : развитию активной жизненной позиции, формированию положительной модели поведения личности, гражданской позиции, динамизму и интенсивности общения, активности детей, созданию жизнерадостной эмоционально-психологической атмосферы в коллективе.

По итогам республиканских конкурсов вожатских проектов 2011, 2012, 2014, 2017 отряд «Аль-

таир» стал победителем в республиканском конкурсе «Вожатское сердце Якутии» (2012)отряд занял 2 место, в республиканском конкурсе детских организаций отряд занял 2 место (2012), в конкурсе видеороликов «Моя детская организация » 1 место(2012, 2016) РС (Я), в конкурсе социальных проектов в рамках республиканского фестиваля единого детского движения(2017) заняли 3 место.

По итогам 2015 года в Олекминском районе РВО «Альтаир» признан лучшей молодежной организацией района. Ребята отряда - лидеры для подрастающего поколения: все в городе школьники, мечтают поступить в «Альтаир». Альтаир-мечта каждого ребенка, побывавшего в «Росинке» .

Традиционные мероприятия, которые организует «Альтаир » мероприятия, направленные на обучение навыкам межличностного, конструктивного, делового общения со сверстниками и взрослыми, навыками адекватного реагирования на систему социальных вызовов. Основная задача вожатых- организовать интересный полноценный досуг в детских оздоровительных лагерях, так как там, в условиях полной автономии, формируется социально- нормативный стиль с доминированием ЗОЖ, происходит развитие лидерских качеств, стимуляция решения к дальнейшему личностному росту через разнообразную тематику смен , на которых подростков увлекают квесты, квизы , тренинги , стажировочные площадки , тимбилдинги, деловые , ролевые игры, ток-шоу, социальное проектирование, КТД.

При выборе модели профессиональной ориентации и социализации с созданием школьного педагогического отряда, действующего на постоянной основе, предлагается провести целый комплекс мероприятий. Во-первых, проведение для старших школьников профессиональной диагностики с привлечением к работе психолога, ни сколько для проведения промежуточного мониторинга, сколько для проведения тренингов.

Цель мероприятия - создать для старших школьников оптимальные условия для осознанного выбора ими будущей профессии. Во-вторых, проведение встреч со специалистами профессиональных учебных заведений. [5]Альтаир всегда организует такие встречи с людьми разных профессий из разных отраслей.

Цель этого мероприятия - предоставить исчерпывающую информацию о том, как осуществляется профессиональная подготовка, какие требования предъявляются к специалистам системы образования. В-третьих, налаживание постоянной системы мониторинга для психолого-педагогических наблюдений по склонностям старших школьников. Эта работа позволит отслеживать результаты освоения программы дополнительного образования.

В-четвертых, это посещение старшими школьниками дней открытых дверей на базе средне-специальных и высших учебных заведений. В-пятых, это организация для старших школьников комплексных и тематических экскурсий в школы,

учреждения дополнительного и дошкольного образования. Это позволит сформировать убеждение о многогранности педагогической работы и ее актуальности на разных этапах получения детьми образования. Примечательно, что из отряда пять выпускников - юношей стали педагогами .

В рамках работы педагогического отряда предлагается провести при поддержке школьного психолога анкетирования учащихся, провести анкетирование среди родителей школьников по проблемам самоопределения.

Рекомендуется провести тематическое родительское собрание с рассмотрением проблемы по формированию готовности учащихся к профессиональному самоопределению.

Чтобы создать условия для мотивации старших школьников, предлагается провести встречи с выпускниками школы, которые выбрали профессию педагога, а также со студентами, обучающимся по педагогическим специальностям.

Для социальной ориентации старших школьников предлагается обратиться к разработке ими социальных проектов, к примеру, это может быть оформление школы к дню учителя и т. д. Главное условие при разработке социальных проектов сводится к тому, чтобы его можно было реализовать на практике, то есть, чтобы старшие школьники могли увидеть и оценить результат своей работы. Современное социальное проектирование - один из самых эффективных способов развития гражданского общества. Так, «Альтаир» уже больше года реализует проект «Палитра радости», цель которого – организовать красивые и незабываемые мероприятия для детей молодежи города, реализовать интересные идеи (грант Главы республики). Участие в разработке и реализации социальных проектов способствует выработке и формированию гражданской сознательности и активности и одним из важных образовательных опытов для школьников. Социальный проект помогает будущим вождям проверить себя через включение в разрешение жизненных ситуаций, способствует самоопределению, пониманию своего места в человеческом обществе и своего назначения в жизни.

Педагогам в работе педагогического отряда предлагается сделать упор на развитие у старших школьников познавательного интереса. Также необходимо использовать материально-техническое оснащение для того, чтобы школьники могли реализовать свою творческую направленность.

Этого можно добиться с использованием разных методов и средств, к примеру, с организацией на базе педагогического отряда проектной деятельности или круглых столов. [6]

Предлагаемые к выполнению практические задания должны носить профориентационную направленность с учетом возможности работы педагогов в разных системах образования. Предлагаемые к выполнению старшими школьниками практические задания должны формировать у них навыки, важные для педагога - общетрудовые и

профессиональные. В модели с налаживанием работы педагогического отряда должна быть предусмотрена система для адекватной самооценки школьниками результатов своей работы.

В рамках успешной работы педагогического отряда рекомендуем

ввести прием в отряд на конкурсной основе (коммуникабельность, желание работать с детьми, креативность и т.п) Если в отряде численность свыше 30 ребят, то их нужно разбить на звенья-так легче оценивать практику звена: реализацию проектов, участия в значимых делах. Кроме того, вождь должен владеть музыкальным инструментом: вся деятельность в лагере строится на песне.

Также для обеспечения преемственности системы образования предлагается оказывать помощь для родителей в организации временного трудоустройства старших школьников на период каникул. Таким образом, предлагаемая модель с созданием педагогического отряда позволяет комплексно и эффективно решить задачи по профессиональной ориентации и социализации старших школьников.

Литература

1. Божович Л.И., Конникова Т.Е. Нравственное формирование личности школьника в коллективе. - М., 2000г.
2. Болдырев Н.И. Нравственное воспитание школьников: (Вопросы теории). – М.: Педагогика, 1989.
3. Виноградова Н. Д. Привычка – основа нравственного воспитания// Педагогика, 1997, №5;
4. Григорович Л.А. Педагогика и психология. - М., 2004г.
5. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М.: 2005, т.11.
6. Дуканова Е.И. Симоненко В.Д. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов. / Под ред. Симоненко В.Д.. – М.: «Вентана - Граф», 2006. – С. 92.
7. Носова Н. С. Конкурентная стратегия компании. М.: Юрайт, 2015. 256 с.
8. Исаев И. Ф., Кормакова В. Н. Жизненное самоопределение школьников: труд, мотивация, готовность: Учеб. пособие. - Белгород: Изд-во БелГУ, 2016. 256с.
9. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. - М., 2014.
10. Кухарчук А. М., Ценципер А. Б. Профессиональное самоопределение учащихся. -М., 2015.
11. Маркова А. К. Психология профессионализма. - М.: Знание, 2016.
12. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопр. психол. - 2016. - № 4.

Children's pedagogical team as a model of effective career guidance and successful socialization of high school students
Zhornyak N.P.
average school №1,g.Olekminsk, RS(Yakutiya)

Currently, more attention is paid to the processes associated with socialization. That is why in the present article an analysis of the topical issue of the children's pedagogical unit as a model of effective vocational guidance and successful socialization of senior schoolchildren is conducted. The research methodology is the analysis of the scientific literature on a given problem, as well as practical experience on the example of the leaderboard Altair squadron. The author formulates priorities and ways to solve the problem of the formation of the morality of adolescents. A kind of "cultivation" of an individual with a morally stable "I-concept", the need for active transformation has been proposed. The environmental conditions of the vocational orientation of senior schoolchildren (assistant counselors) under the conditions of a children's pedagogical squad are described, a model with the creation of a pedagogical squad is proposed, which makes it possible to comprehensively and effectively solve the tasks of vocational orientation and socialization of older pupils.

Key words: pedagogical group, model, effective career guidance, socialization, schoolchildren.

References

1. Bozhovich L.I., Konnikova T.E. The moral formation of the personality of the student in the team. - M., 2000
2. Boldyrev N.I. Moral education of schoolchildren: (Questions of the theory). - M.: Pedagogy, 1989.
3. Vinogradova N. D. Habit - the basis of moral education // Pedagogy, 1997, № 5;
4. Grigorovich L.A. Pedagogy and psychology. - M., 2004
5. Dal V.I. Explanatory dictionary of the living great Russian language. - M.: 2005, vol.11.
6. Dukanova E.I. Simonenko V.D. General and professional pedagogy: A manual for students of pedagogical universities. / Ed. VD Simonenko. - M.: "Ventana - Graf", 2006. - p. 92.
7. Nosova N. S. Competitive strategy of the company. M.: Yurayt, 2015. 256 p.
8. Isaev I. F., Kormakova V. N. Vital self-determination of schoolchildren: work, motivation, readiness: Proc. allowance. - Belgorod: BelSU publishing house, 2016. 256s.
9. Klimov E. A. Psychology of professional self-determination. - M., 2014.
10. Kuharchuk A. M., Tsentsiper A. B. Professional student self-determination. -M., 2015.
11. Markova A.K. Psychology of professionalism. - M.: Knowledge, 2016.
12. Mitina L M. Personal and professional development of a person in the new socio-economic conditions // Vopr. psychol. - 2016. - № 4.

Значимость применения прорывных технологий в образовательном пространстве школы

Лунь Галина Шарифовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики технологического образования, ФГБОУ ВО «Амурский, гуманитарно-педагогический университет», lungh@mail.ru,

Синельникова Мария Александровна,

магистрант ФГБОУ ВО «Амурский, гуманитарно-педагогический университет», maria.shaft@gmail.com

Так как педагогическая наука в настоящее время располагает множеством разработанных педагогических технологий, казалось бы, нет необходимости разрабатывать новые, но время и люди выдвигают новые требования к качеству образования. Поэтому есть острая необходимость в новых педагогических технологиях, которые обеспечат подготовку компетентных специалистов, обладающих высокими компетентностями.

Ключевые слова. Педагогические технологии, прорывные технологии, «Технология развития критического мышления», «Технология мастерских», внутренняя мотивация, учебно-познавательная деятельность.

Введение. Для эффективной реализации государственных стандартов образования сегодняшнему учителю, прежде всего, необходимо обратить внимание на содержание образования и организацию обучения. Использование в обучении системно-деятельностного подхода является одним из критериев современной системы образования. Его цель заключается в смене механического усвоения знаний на активное, целенаправленное обучение, соединяющие теоретические знания с практическими умениями, которые непременно будут использованы в жизненной ситуации.

Так как на сегодняшний день насчитывается более ста разработанных педагогических технологий, педагогу нет необходимости в разработке новых. Учителю, необходимо просто подобрать интересные для него приемы и методы, и на основе дополнения и адаптации к своему предмету применять их в своей практике. Работая в этом направлении, нас заинтересовали прорывные технологии, а в частности «Технология развития критического мышления» и «Технология мастерских».

Основная часть. В ходе работы нами было изучено и проанализировано большое количество литературы по применению современных образовательных технологий в свете требований образовательного стандарта нового поколения. Рассмотрены классификации современных педагогических технологий, выявлено новое направление в методике преподавания – прорывные технологии, которые рассмотрены сквозь призму классификации педагогических технологий, основанных на этапах учебной деятельности предложенную ХК ИРО г. Хабаровска. На основании этой классификации мы посчитали, что прорывные технологии основаны на принципах взаимозаменяемости и компенсации недостатков отдельных технологий, направленных на повышение качества знаний и повышения уровня мотивации к изучаемому предмету.

Рассматривая «Технологии развития критического мышления» и «Педагогических мастерских», мы изучили стадии, применяемые при организации обучения по данным технологиям, функции, которые включают в себе эти стадии и проблемы которые помогают решить данные технологии. Изучив данные технологии, мы более подробно рассмотрели такие приемы, как «Кластеры», «Бортовой журнал», «Зигзаг Ажурная пила», «Фишбон», «Индуктор», «Ассоциации», мы пришли к мнению, что эти приемы при правильной организации помогают учителю организовать такое образовательное пространство,

которое мотивирует учащихся к самосовершенствованию и самообучению, тем самым формируя всестороннее развитие личности, что реализует требования ФГОС ООО.

Рассматривая урок как основной компонент учебно-воспитательного процесса, мы пришли к мнению, что современный урок должен содержать в себе такое наполнение, при котором ученик способен раскрыть себя как личность. Такое наполнение поможет обеспечить применение прорывных технологий.

Современный стандарт диктует новые требования не только к наполнению урока, но и к результатам обучения, а именно: предметным, метапредметным и личностным, которые свидетельствуют, о том, что современный урок должен быть направлен на мотивацию учащихся к целеполаганию и решению учебной задачи, приемами и методами, помогающими сохранить интерес и мотивированность учащихся, до получения результата. Таким образом, мы пришли к выводу о том, что результаты обучения напрямую зависят от учебной мотивации. Рассмотрев несколько классификаций мотивов, мы выбрали для своего исследования изучение уровня внутренних мотивов, предложенных Л.И. Божович, которые прямо зависят от наполнения содержания учебного процесса. Мы рассмотрели учебную мотивацию как мотивированную активность по достижению цели. Анализ научно – методической литературы позволил нам в основе критериев уровня мотивации использовать уровни активности учащихся в учебной деятельности.

Заключение. Изучив некоторый опыт применения прорывных технологий учителями технологии г. Комсомольска-на-Амуре, мы выяснили, что в настоящее время доля учителей, желающих применять прорывные технологии в своей деятельности, незначительна, так как, по их мнению, отсутствует учебно-методическая и техническая база оснащения. Есть и такие учителя, которые охотно применяют в своей деятельности прорывные технологии, но используют их лишь фрагментарно из-за недостатка методических разработок. Также среди учителей, отмечается доля тех кто, по тем или иным причинам отказывается применять новые технологии в обучении.

Проделанная нами работа, в основу которой легли изучение уровня внутренней мотивации учащихся, анализ процесса учебно-познавательной деятельности и качества знаний, полученных при комплексном применении прорывных технологий на уроках, выявил целесообразность комплексного применения прорывных технологий.

По результатам проведенных диагностик, на основании методики Т.Д. Дубовицкой, уровень внутренней мотивации после проведенной серии уроков возрос вдвое. Анализ процесса учебно-познавательной деятельности по карте наблюдения О.Б. Даутовой также показал повышение уровня активности учащихся. Анализ результатов тестирования учащихся выявил, что в экспериментальной группе знание материала изученного блока более глубокие.

Таким образом, комплексное применение прорывных технологий, несомненно, способствовало повышению мотивации к обучению учащихся и повышению качества знаний по предмету.

Литература

1. Миронов, А.В. Как построить урок в соответствии с ФГОС / А.В. Миронов. – Изд. 2-е. – Волгоград: Учитель, 2016. – 174с. – ISBN 978-5-7057-4148-9.

2. Муштавинская, И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учебно-методическое пособие / И.В. Муштавинская. – 2-е изд. – СПб.: КАРО, 2017. – 144с. - (Петербургский вектор внедрения ФГОС ООО). - ISBN 978-5-9925-0903-8.

3. Фисенко Т.И., Прорывные технологии в конструировании современного образовательного события: методическое пособие /авт.-сост. Т.И. Фисенко. – Хабаровск: ХК ИРО, 2014. – 82 с.

4. Х. Хекхаузен. — 2-е изд. — СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. — 860 с: ил. — (Серия «Мастера психологии»).

5. Хэлворсон, Х.Г. Психология мотивации [Электронный ресурс]: как глубинные установки влияют на наши желания и поступки / Грант Хэлворсон Хайди, Хиггинс Тори. — Электрон. текстовые данные. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. — 260 с. — 978-5-91657-974-1. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/39370.html>

The importance of the use of breakthrough technologies in educational space of school

Lun G.Sh., Sinelnikov M.A.

Amur, humanitarian and pedagogical University

Since pedagogical science currently has a lot of developed pedagogical technologies, it would seem that there is no need to develop new ones, but time and people put forward new requirements for the quality of education. Therefore, there is an urgent need for new pedagogical technologies that will ensure the training of competent professionals with high competencies.

Keywords: Pedagogical technologies, breakthrough technologies, "technology of critical thinking development," technology of workshops", internal motivation, educational and cognitive activity.

References

1. Mironov, A. V. How to build a lesson in accordance with GEF / A.V. Mironov. – Ed. 2nd-Volgograd: Teacher, 2016. - 174s. - ISBN 978-5-7057-4148-9.
2. Mushtavinskaya, I. V. technology of development of critical thinking in the classroom and in the teacher training system: teaching aid / I. V. Mushtavinskaya. - 2nd ed. – SPb.: CARO, 2017. – 144с. - (Petersburg vector implementation of GEF, ООО). - ISBN 978-5-9925-0903-8.
3. Fisenko T. I., Breakthrough technologies in the construction of modern educational events: Handbook / ed.- comp. T. I. Fisenko. – Khabarovsk: HC IRO, 2014. 82 p.
4. X. Heckhausen. - 2nd ed. — SPb.: Peter; M.: Sense, 2003. - 860 sec: Il. - (Series "Masters of psychology").
5. Halvorson, H. G. psychology of motivation [Electronic resource]: how deep-seated attitudes affect our desires and actions / Grant Halvorson Heidi, Higgins tori. — Electron. text data. - Moscow: Mann, Ivanov and Ferber, 2014. — 260 с. — 978-5-91657-974-1. — Mode of access: <http://www.iprbookshop.ru/39370.html>

Потенциал воспитывающей среды в формировании толерантности у обучающихся в современной многонациональной школе

Зубова Елена Ивановна,

канд. пед. наук, доцент, кафедра воспитательных систем, ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», elena-zubova@rambler.ru;

Нечаев Михаил Петрович,

д. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой воспитательных систем ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», mpnechaev@mail.ru

В статье рассматривается важная проблема использования потенциала воспитывающей среды общеобразовательной организации в формировании толерантности у обучающихся в современной школе. Анализируются актуальные вопросы воспитания толерантности у обучающихся.

Отмечается, что толерантность – это одна из проблем, которая не решается прагматически, толерантности не следует обучать напрямую, можно только создавать условия для ее развития. Теоретические исследования в области проблем воспитания толерантности у учащихся можно успешно реализовать в практической деятельности общеобразовательных организаций средствами создания толерантно воспитывающей среды. Именно воспитывающая среда общеобразовательной организации может оказать опосредованное влияние на воспитуемого, ведь взаимодействие с этой средой приводит к развитию личностных качеств обучающихся.

В качестве методических рекомендаций приводится Примерная программа воспитательной работы по формированию толерантности у обучающихся в рамках воспитывающей среды общеобразовательной организации во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: толерантность; воспитывающая среда; диалоговый подход; социально-психологического подход.

Российская Федерация – многонациональная и многоконфессиональная страна, в ней проживает более 180 народов и народностей, поэтому одной из важных и актуальных задач на государственном уровне является формирование толерантных отношений к представителям различных национальностей, религиозных конфессий, различным социальным группам.

Именно «многообразие социальных групп, отличающихся друг от друга языком общения, вероисповеданиями, культурными ценностями, нормами поведения и морали, традициями и обычаями является основополагающим фактором развития личности, в частности, и государства, в целом. Оно имеет широкие потенциальные возможности для воспитания индивидуума, способного не только существовать в разноплановом обществе, но и уважать и стараться понять тех, кто думает и поступает иначе, обогащать свои знания о поликультурности мира, приобретая творческие подходы к решению различных проблемных задач» [1, с. 4].

Однако эта «яркая многоплановость социальных групп приводит не только к возникновению постоянных контактов с людьми других национальностей, религиозных конфессий, иных политических взглядов и убеждений, но и к ряду негативных последствий, связанных с нарастанием межнациональной напряженности; увеличением числа преступлений на межэтнической и межрелигиозной основе; возрождением экстремистских учений, экстремизма и сепаратизма» [1, с. 4].

В связи с перечисленными факторами в условиях российского общества толерантность является жизненно важной проблемой, от человека требуется толерантное отношение к представителям различных социальных групп, так как сохранение единства российского общества невозможно вне толерантности во всех сферах социального взаимодействия.

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования прописана необходимость воспитывать в образовательных организациях межличностную толерантность, «доброжелательность, отзывчивость, понимание и сопереживания чувствам других людей»; «умение сотрудничать со взрослыми и сверстниками в разных ситуациях, не создавать

конфликтов и находить выходы из сложных ситуаций» [5].

Актуальность формирования этнической толерантности в школе заключается в том, что здесь учащиеся становятся членами многонационального коллектива. Возникает вопрос, каким может быть общение учащихся из разных этнических групп в школе и классе? Как избежать конфликтных ситуаций? Ведь в таком многонациональном коллективе невозможно жить изолированно, без соприкосновения и тесного соседства с культурой, обычаями и традициями других народов. Важно учить детей ценить это разнообразие и различия, учить способности слышать и понимать другого, уважать достоинство каждого человека. В связи с этим формирование толерантности у обучающихся следует рассматривать как одно из важнейших направлений воспитательной работы в школе.

После 7 лет отношение ребенка к другим этносам зависит от взглядов и убеждений того социального окружения, с которым он идентифицируется. Проявления предубеждений наблюдаются у детей 7-9-летнего возраста, постепенно они кристаллизуются и укрепляются. Один из самых сложных периодов в жизни личности обучающегося – подростковый возраст. В 14 лет подростки стремятся к самостоятельности и утверждению себя в своем окружении, испытывают потребность в признании среди своих сверстников и взрослого окружения своих прав и предстоящих возможностей, подвергают все сомнениям, предъявляют повышенные требования к себе и взрослым. Подростку кажется, что он взрослый, он и ощущает себя взрослым. В 16 лет у подростка появляется субъективизация идентичности, он начинает задавать себе вопросы: кто Я? Какой Я? Активно включаясь во взрослую жизнь, осваивает различные социальные роли, формирует свою идентичность. В этом возрасте вопросы личной идентичности для него очень значимы, отсюда и высокая оценка своей группы и низкая – внешней становятся средством укрепления своей групповой идентичности и самооценки. Юношеский максимализм может служить основой для проявления интолерантности.

Что характеризует человека со слабой социокультурной идентичностью? Он избегает серьезного обсуждения мировоззренческих вопросов, оснований выбора, роли эмоциональных переживаний. А ведь жизненная ориентация будет зависеть от того, как учащийся будет относиться к миру в целом, к себе и другим в этом мире. Поэтому, воспитать у обучающихся понимание того, что российское общество состоит из граждан различных этнических, мировоззренческих и культурных традиций и особенностей, сформировать у них толерантное отношение к людям иной национальности и вероисповедания – приоритетная задача школы. И, конечно, педагог должен знать возрастные особенности обучающихся и учитывать их в своей профессиональной деятельности, направленной на формирование толерантных отношений у детей из разных этнических, религиозных и социальных групп.

В педагогическую науку понятие «толерантность» вошло относительно недавно. Понятие «толерантность» реализуется в педагогике сотрудничества в рамках решения проблемы поликультурного образования и диалогового подхода. Идеи толерантности, однако без явного введения и употребления соответствующего термина, отражены в работах Л.Н. Толстого, провозгласившего принципы гуманности и демократизма и выступившего за уважение прав ребенка; К.Н. Вентцеля, являющегося сторонником уважительного отношения к личности ребенка, его свободы выбора в действиях и желаниях; В.А. Сухомлинского, который в своих трудах отмечал огромную ответственность за формирование личности, поэтому «чрезвычайно важно быть чутким, деликатным к развивающемуся человеку, терпимым к его недостаткам, что достигается посредством любви и трепетного отношения к подрастающему поколению» [4, с.91] и других. В.А. Сухомлинский в своих педагогических исследованиях среди компонентов педагогического мастерства выделяет «мудрую власть педагога над ребенком», которая позволяет осознавать процесс воспитания как процесс создания диалога, где слово является «острым инструментом воспитания. Настоящий воспитатель должен в совершенстве владеть средствами мудрого слова. В слове проявляется суть отношений между людьми» [4, с.198].

В педагогических трудах Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, Л.В. Луначарского, М.М. Бахтина, Ш.А. Амонашвили также отражены идеи терпимости педагога, воспитателя к детям, уважительного отношения к личности ребенка.

Вопросы толерантности и терпимости раскрываются в работах таких авторов, как А.Г. Асмолов, А.В. Коржуев, Н.Ю. Кудзиева, М.А. Перепелицына, В.А. Попков, Г.У. Солдатова, О.Д. Шарова, Л.А. Шайгерова и др.

Среди работ исследователей, посвященных проблемам толерантности, можно выделить научные труды, в которых решение проблемы воспитания толерантности осуществляется в рамках поликультурного, полиэтнического образования (Н.Л. Кобесашвили, П.А. Копылова, Н.Н. Рогова, Р.Н. Сафина и др.). Авторами работ осуществляется дифференциация понятия «толерантность» и «межэтническая толерантность» и «межконфессиональная толерантность», обобщены и систематизированы формы и методы воспитания культуры толерантности в трансформирующемся обществе, разработаны психолого-педагогические программы формирования межэтнической и межконфессиональной толерантности как системы «целенаправленных воспитательных действий, развивающих способность личности сосуществовать с другими людьми на основе уважения, принятия и понимания многообразия культур нашего мира, форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности» [3, с.10].

Анализ определений понятия «толерантность» в педагогических исследованиях показал, что уче-

ными выделяются такие компоненты толерантности, как:

а) когнитивный – способность признавать многообразие культур, способов общения, речеведения и т.п., терпимо относиться к «другим» и др.;

б) деятельностный – приходить на помощь, уметь разрешать конфликтные ситуации, способствовать диалогу и др.

Для построения воспитывающей среды общеобразовательной организации, направленной на формирование у учащихся толерантности, в качестве теоретической основы целесообразно использовать сочетание диалогового и социально-психологического подходов, сложившихся в рамках поликультурного обучения.

Применение диалогового подхода позволит взаимодействовать субъектам воспитания в рамках воспитывающей среды общеобразовательной организации на основе постоянного диалога, в процессе которого все участники воспитательного процесса наблюдают, понимают намерения друг друга, в результате чего возникают разделяемые ценности, принятие культуры друг друга и приобретение умения разрешать возникающие разногласия.

Применение в качестве теоретической основы для создания толерантно воспитывающей среды общеобразовательной организации социально-психологического подхода позволит сформировать определенные социально-установочные, коммуникативные нормы поведения, ценностные предствления у обучающихся.

Проблема создания и практической реализации толерантно воспитывающей среды общеобразовательной организации интересна и практическим учителям и воспитателям. Толерантность – это одна из проблем, которая не решается прагматически, толерантности не следует обучать напрямую, можно только создавать условия для ее развития. Теоретические исследования в области проблем воспитания толерантности у учащихся можно успешно реализовать в практической деятельности общеобразовательных организаций средствами создания толерантно воспитывающей среды. Именно воспитывающая среда общеобразовательной организации может оказать опосредованное влияние на воспитуемого, ведь взаимодействие с этой средой приводит к развитию личностных качеств обучающихся. Мы под воспитывающей средой понимаем «самоорганизующуюся духовную общность, возникающую в межсубъектном взаимодействии, относительно целей воспитания задающую организационный порядок, образ жизни, виды деятельности, в которые включаются учащиеся школы, и способствующую самореализации как учащихся, так и педагогов, выступающую как контекст становления и развития их личностей» [2, с. 9].

Необходимо отметить, что важное влияние на формирование толерантности оказывают индивидуальные особенности обучающегося: уже имеющиеся у него моральные устои поведения, этические установки, интеллектуальная развитость, уровни развития психических процессов. Важным фактором является и наличие у обучающегося

личного опыта взаимоотношений с представителями других социальных групп, а также развитие его природных и духовных способностей.

Таблица 1

Мероприятия	Конкретизация мероприятий
Специальные курсы и дискуссионные клубы	«Терпимость как добродетель». «Уроки нравственности». «Справедливость и сочувствие». «Что такое порядочность». «Мы – разные». «Основы физиогномики».
Мероприятия по правовому воспитанию	«О неформальных подростковых объединениях экстремистского направления». «Ты не прав, если ты не знаешь прав». «Незнание законов не освобождает от ответственности». «Мои права – мои обязанности». Деловая игра «Я и мои права». Деловая игра «Учусь договариваться». Игра « Переговоры». Игра-викторина «Я имею право».
Классные часы, направленные на формирование толерантности	«Что такое толерантность?» «Толерантное общение». «Толерантная личность». «Толерантность к другим: учимся сочувствию». «Я представитель народа, гражданин России». «Урок толерантности, или Учимся сочувствовать». «О доблести, добре и красоте». «Движение к взаимопониманию». «Что значит уважать другого». «Добрые отношения с друзьями». «Зачем человеку нужны друзья». «Конфликты в коллективе и способы их разрешения». «Конфликтный человек: за и против». «Правила доверия». «Мы граждане великой страны с великим прошлым». «Юный патриот». «Я – гражданин мира». «Школа - пространство толерантности».
Ежегодные праздники и фестивали	16.11. –Международный день Толерантности. Выставка «Толерантность» (школьная библиотека). Выпуск газеты «Неделя толерантности». Игра с использованием ИКТ «Лучший знаток толерантного поведения». Презентация проекта «Дерево толерантности». Фестиваль «Мы - разные». Фестиваль «Раскрасим мир по-новому». «Фестиваль «Дружат люди всей Земли». Конкурс рисунков «Мой толерантный мир». Конкурс плакатов «Мой толерантный мир». Фотоконкурс «Мой толерантный мир». Фотовыставка «Доброта спасет мир». Коллективное изготовление плаката «Мы разные, но мы вместе!» «Вечер дружбы».
Праздники, посвященные дням воинской славы и памятным датам России	«Георгиевская ленточка». «Солдат войны не выбирает». Поздравления и встречи с ветеранами ВОВ, театрализованные конкурсы военной и солдатской песни, смотры строевых песен, проведение Дней воинской славы России.
Проведение тематических родительских собраний	«Как воспитать толерантного человека?» «Подросток и религиозные секты». «Терпимость как добродетель». «Преодоление отчужденности». «Счастье, как результат взаимопонимания».

Формирование позитивного национального самосознания, то есть уважение себя и других, вос-

питание способности активно защищать права человека, выражать протест против любых форм дискриминации в воспитательной работе должно начинаться с обучения учащимися их прав и обязанностей, с поощрения к защите прав других. Отсутствие должного правового воспитания может рассматриваться как серьезная проблема профилактики экстремизма в школе.

Повышению у обучающихся социальной компетентности, способности к сочувствию, состраданию, снижению у них предрасположенности к межличностному общению способствует творческая атмосфера в школе и классе, совместная деятельность учащихся, различные формы организации внеклассных мероприятий по воспитанию культуры толерантности и профилактике экстремизма в молодежной среде, по формированию межэтнической толерантности, по изучению истории, культуры, ценностей и традиций народов России и мира, по проведению этнокультурных и межнациональных мероприятий, по организации тематических экскурсий в музеи, к памятникам истории и культуры народов нашей страны. Система работы с обучающимися должна иметь четкую структуру, мероприятия, проводимые в рамках такой деятельности, должны соответствовать утвержденным программам (планам) школы.

Примерная Программа воспитательной работы по формированию толерантности у обучающихся в рамках воспитывающей среды общеобразовательной организации во внеурочной деятельности может выглядеть так (табл.1).

В заключение хотелось бы отметить, что педагоги и родители должны осознавать степень ответственности за воспитание детей. Конечно, формирование толерантности происходит в течение всей жизни человека, но его основы закладываются в процессе первичной социализации в школе. Поэтому в период становления обучающихся воспитывающая среда школы играет огромную роль, именно школа должна стать настоящим институтом социализации, а формирование толерантности у обучающихся – необходимостью целенаправленной и систематической воспитательной работой.

Литература

1. Зубова Е.И. Развитие воспитывающей среды общеобразовательной организации в условиях социального многообразия : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е.И. Зубова. – Москва, 2015. – 172 с.
2. Нечаев, М.П. Управление воспитательным процессом в общеобразовательной организации: учебное пособие / М.П. Нечаев. – М.: АСОУ, 2017. – 148 с.
3. Рогова Н.Н. Педагогические условия формирования толерантности у учащихся в школах с многонациональным составом : автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.Н. Рогова. – Йошкар-Ола, 2010. – 26 с.
4. Сухомлинский В.Ф. Мудрая власть коллектива. – М. : Мол. гвардия. – 1975. – 240 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт Основного общего образования (Утверждён Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010г. №1897).

6. Современная российская политика: институты, процессы, технологии / Егоров В.Г., Абрамов А.В., Абрамова Ю.А., Алексеев Р.А., Алябьева Т.К., Вититнев С.Ф., Ермаков Д.Н., Зозуля О.А., Клементьев Д.Ю., Козьякова Н.С., Петросян Э.Б., Постников Н.Д., Сидоров Д.В., Федорченко С.Н. Москва, 2016.

7. Государственная политика и управление / Абрамов А.В., Егоров В.Г., Абрамова Ю.А., Алексеев Р.А., Алябьева Т.К., Вититнев С.Ф., Зозуля О.А., Козьякова Н.С., Петросян Э.Б., Федорченко С.Н., Федорченко Л.В. Москва, 2018.

The potential of educational environment in formation of tolerance among students in a modern multinational school Zubova E.I., Nechaev M.P.

Academy of Social Management

The article deals with the important problem of using the potential of the educational environment of a General educational organization in the formation of tolerance among students in a modern school. The topical issues of tolerance education in students are analyzed.

It is noted that tolerance is one of the problems that is not solved pragmatically, tolerance should not be taught directly, you can only create conditions for its development. Theoretical research in the field of education of tolerance among students can be successfully implemented in the practice of educational organizations by means of creating a tolerant educational environment. It is the educational environment of a General educational organization that can have an indirect impact on the student, because interaction with this environment leads to the development of personal qualities of students.

As methodical recommendations the Approximate program of educational work on formation of tolerance at trained within the educational environment of the General educational organization in extracurricular activity is given.

Key words: tolerance; upbringing environment; conversational approach; socio-psychological approach.

References

1. Zubova E.I. The development of the educational environment of the general educational organization in conditions of social diversity: dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.01 / E.I. Zubova. - Moscow, 2015. - 172 p.
2. Nechaev, M.P. Management of the educational process in a general education organization: a tutorial / M.P. Nechaev. - M.: ASOU, 2017. - 148 p.
3. Rogova N.N. Pedagogical conditions for the formation of tolerance among students in schools with a multinational composition: author. dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.01 / N.N. Rogov. - Yoshkar-Ola, 2010. - 26 p.
4. Sukhomlinsky V.F. The wise power of the collective. - M.: They say. guard - 1975. - 240 p.
5. Federal State Educational Standard of Basic General Education (Approved by the Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated December 17, 2010 No. 1897).
6. Contemporary Russian politics: institutions, processes, technologies / Egorov V.G., Abramov A.V., Abramova Yu.A., Alekseev R.A., Alyabyeva T.K., Vititnev S.F., Ermakov D.N., Zozulya O.A., Klementyev D.Yu., Kozyakova N.S., Petrosyan E.B., Postnikov N.D., Sidorov D.V., Fedorchenko S.N. Moscow, 2016.
7. State policy and management / Abramov A.V., Egorov V.G., Abramova Yu.A., Alekseev R.A., Alyabyeva T.K., Vititnev S.F., Zozulya O.A., Kozyakova N.S., Petrosyan E.B., Fedorchenko S.N., Fedorchenko L.V. Moscow, 2018.

Анализ факторов, влияющих на воспитание кадетов в условиях президентских кадетских училищ

Ондар Шаннаан Олегович,

аспирант кафедры педагогики и психологии профессионального образования, Новосибирский государственный педагогический университет, won986@rambler.ru

В статье проведен анализ системного влияния различных факторов на эффективность процесса воспитания кадетов в президентских кадетских училищах. Для этого выявлена степень изученности вопроса в научной литературе, проведена систематизация факторов, объективно оказывающих влияние на воспитательный процесс. Выявлены условия реализации воспитательного процесса в трех президентских кадетских училищах в различных регионах Российской Федерации. Проведенный анализ влияния различных факторов на результативность воспитательного процесса позволил выделить инвариантную и вариативную составляющие этого процесса, сформулировать критерии измерения успешности воспитательного процесса в результате систематического влияния различных факторов. Ключевые слова: образовательный процесс, воспитание детей среднего и старшего школьного возраста, воспитательный процесс в условиях президентских кадетских училищ.

Введение

Воспитание кадетов президентских кадетских училищ невозможно переоценить в общей системе образования последних, предусматривающего понимание ими гражданской ответственности, как граждан Российской Федерации, формирования у них «патриотического» сознания. Так, в частности, Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» [6], разработанная на основе опыта анализа и обобщения факторов, влияющих на сферу воспитания, накопленный за относительно продолжительный исторический период, включающий не одно десятилетие, нацелена на все социальные слои и возрастные категории общества при сохранении приоритета патриотического воспитания граждан, в первую очередь — молодежи и детей, в непростых современных экономических и геополитических условиях.

Первым нормативным документом в этой связи является Программа на 2001-2005 гг. В ней, в частности, предполагается «всестороннее научно-теоретическое обоснование и решение проблем патриотического воспитания, разработку трудов по истории и боевой летописи армии и флота, о деятельности выдающихся полководцев и флотоводцев России, написание учебников. Предусматривается разработка учебно-методических пособий и рекомендаций в области патриотического воспитания с научным обоснованием путей приобщения подрастающего поколения к патриотическим ценностям, к военной службе и достойному служению Отечеству» [16].

Однако, каждый из приведенных выше нормативных документов, как и ряд других [10; 15; 17; 21], следует рассматривать, как обобщенное в виде нормативно-правового документа логическое продолжение истории развития методологических подходов, методов, технологий воспитания кадетов в отечественных образовательных учреждениях [11; 13; 22]

Для понимания сущностных основ влияния различных объективных факторов на воспитание кадетов президентских кадетских училищ необходимо применение историко-генетического подхода [1; 2; 5; 11].

Формулировка цели статьи и задач

Цель: Проанализировать механизм влияния различных факторов на процесс воспитания кадетов, обучающихся в президентских кадетских училищах .

Задачи:

- определить значимость процесса воспитания кадетов президентских кадетских училищ;
- установить степень изученности процесса воспитания кадетов в научной литературе;
- на основании анализа научных источников выявить и систематизировать факторы, влияние которых на воспитательный процесс доказано;
- выявить комплекс существующих условий организации процесса воспитания в реальных президентских кадетских училищах;
- сформулировать критерии оценки изменения эффективности воспитательного процесса в результате влияния различных факторов.

Анализ психолого-педагогических источников литературы позволил выявить научно обоснованные требования к воспитанию кадетов президентских кадетских училищ, обуславливающие наличие комплекса организационно-методических факторов процесса образования кадетов в рассматриваемых училищах [7; 12; 13].

Обобщая результаты исследования множества ученых А.М. Вырщиков приходит к следующему выводу: «готовность к защите Родины может быть рассмотрена не только с функциональной, но и со структурной точки зрения» [4]. Он утверждает, что исследователи выделяют здесь три компонента:

- нацеленность личности кадета на деятельность, которая соответствует его идейной убежденности;
- наличие знаний, необходимых для такой деятельности (в частности — в военной сфере);
- сформированность умений использования знаний в целях защиты своей страны от внешних и внутренних угроз.

Рассматривая сущность готовности к такого рода деятельности А.М. Вырщиков характеризует ее как целостную систему, стимулирующую активность «в сфере воинской деятельности всей личности, всех ее структурных компонентов. Поэтому готовность к защите Родины должна быть адекватна структуре личности обучающегося, и его военно-патриотическую воспитанность недопустимо сводить к отдельным ее составляющим: морально-политическим оценкам, суждениям, военно-техническим знаниям, умениям и навыкам, уровню физического развития, военно-патриотической активности и т. д.» [4].

Ряд не упомянутых А.М. Вырщиковым исследователей также отмечают, что готовность к защите отечества - это комплекс свойств личности, включающих твердую решимость, физическую и нравственную готовность к выполнению гражданского долга. Эти качества связаны между собой и определяют целостную структуру готовности к рассматриваемой профессиональной деятельности [1; 3; 8; 18]. Неординарность компонентов и сложность структуры готовности к такой деятельности, как комплекса личностно значимых качеств, обуславливает различную значимость факторов, влияющих на воспитание такой личности [11; 19; 20; 22].

В частности, факторы воспитания, объективно влияющие на готовности кадетов к воинской службе теоретически обоснованы и описаны в [14; 20]. Здесь они разделены на группы: общие и специальные.

Общие факторы – это в своем роде интегративные условия. Они влияют на сформированность готовности к защите родной страны в целом. Среди них перечисляются факторы, способствующие:

- сформированности убежденности кадетов в целесообразности защиты существующего государственного строя, осознания своего конституционного долга, определения своей роли в этой деятельности (в своих жизненных планах);
- формированию осознанных мотиваций ведущих видов повседневной деятельности: учебной, трудовой, спортивной;
- формированию мотива к сознательной самоподготовке к преодолению объективно существующих затруднений — физических, умственных и нравственных в будущей службе в рядах вооруженных сил;
- выработке способности к соблюдению требований воинской дисциплины в условиях предельных нагрузок, в ситуациях риска, стресса и т.д.

Некоторые исследователи также относят сюда даже факторы, способствующие выработке готовности к «героическим действиям и поступкам в экстремальных условиях» [3; 13].

Группа специальных факторов объединяет неоднородные положения, которые целесообразно систематизировать на подгруппы.

1. Относящиеся к формированию психологической готовности к профессиональной деятельности, и в частности к:

- развитию познавательных психических процессов (память, воображение, мышление, многостороннее восприятие действительности), волевых свойств (эмоциональная устойчивость, настойчивость, стойкость, храбрость, мужество, целеустремленность, дисциплинированность, исполнительность), социально психологических качеств (коллективизм, товарищество, взаимовыручка, взаимопомощь), эмоциональных качеств;

- формированию приспособляемости к реальным условиям профессиональной деятельности и коллектива, накоплению соответствующего поведенческого опыта в условиях профессиональной деятельности;

- формированию умения контролировать поведение, скрывать или подавлять свои чувства (растерянность, страх, паника и т.д.);

- формированию способности переноса профессионально значимых качеств с одного вида деятельности на другой [20].

2. Относящиеся к формированию качеств технической и военной подготовки:

- получению естественнонаучных знаний, относящихся к современной военной технике, а также новых требований, которые предъявляет современная техника человеку;

- в области обретения военных умений (тактических, строевых, огневых и т.д.), а также в области гражданской обороны;

- получению опыта деятельности в конкретной ситуации в военно-прикладной

сфере (вождение мотоцикла, автомобиля, стрельба из огнестрельного оружия, и т. д.), умению в максимальной степени сконцентрироваться на решении задач эффективного использования оружия и военной техники;

- формированию умения переноса общих технических знаний и умений в военно-техническую сферу [19; 20].

3. Относящиеся к физической подготовке:

- факторы, способствующие развитию общефизических качеств: быстроты, силы, выносливости и т.д.;

- факторы, способствующие развитию специальных физических качеств таких, как устойчивость к горной болезни, укачиванию, статическим напряжениям в условиях ограничения двигательного режима (гипокинезии) и др. [20].

В ходе проведенной в различных регионах Российской Федерации экспериментальной работы по анализу факторов, влияющих на воспитание кадетов, были задействованы кадеты и преподаватели президентских кадетских училищ (ФГКОУ): «Кызылское президентское кадетское училище (учреждение «повышенного» уровня), «Ставропольское президентское кадетское училище», «Петрозаводское президентское кадетское училище» и некоторых других учебных заведений рассматриваемого профиля.

При этом следует учитывать наличие организационно-технических факторов, имеющих место в указанных образовательных учреждениях и объективно влияющих на воспитательную составляющую образовательного процесса в стенах этих заведений.

Так, в Кызылском президентском кадетском училище учебно-воспитательный процесс ведется с 6 сентября 2014г. по основным общеобразовательным программам. Прием кадетов происходит только с 5-го класса на семи — летний срок:

- с 5 по 9 классы кадеты получают основное общее образование, осваивают общеобразовательные программы основного общего образования, в аспекте воспитания формируется личность кадета, происходит ее становление, определяются базовые интересы и способность к социальному самоопределению;

- в 10 и 11 классах происходит освоение общеобразовательных программ среднего общего образования, происходит развитие устойчивых познавательных интересов и способности к творчеству на основе дифференцированного обучения, формируется комплексное представление об изучаемых дисциплинах, умения вести самостоятель-

ную учебную деятельность с учетом профориентации;

- в ходе освоения дополнительных образовательных программ происходит интеллектуальное, духовно-нравственное, гражданское и физическое развитие личности кадетов, а также их подготовка к возможному поступлению в образовательные организации высшего образования.

Ставропольское президентское кадетское училище работает с 1 сентября 2011г. на месте бывшего Ставропольского высшего военного авиационного училища. Кроме Ставропольского края ведется набор кадетов из Московской, Воронежской, Астраханской, Ульяновской, Ростовской, областей, Приморского, Камчатского, Хабаровского, Краснодарского краев и других российских регионов. В будущем общая численность обучающихся достигнет 840 человек.

Продолжительность обучения и образовательные уровни — аналогичны описанным выше.

Среди главных особенностей учебно-воспитательного процесса (факторов, непосредственно влияющих на воспитательную сферу) следует в первую очередь отметить системное использование информационной системы «LMS Школа», свободный доступ в сеть Интернет, локальные компьютерные сети. Такие инновации, как электронный дневник, обмен информацией в системе между кадетами, преподавателями и родителями — все это повседневные реалии воспитательного процесса в Ставропольском училище. Организовано питание кадетов в формате «шведский стол».

Третьего сентября 2016 года был торжественно заложен первый камень начала строительства Петрозаводского президентского кадетского училища, анонсированного, как инновационное образовательного учреждения для подготовка разносторонне образованных и патриотически настроенных кадетов, ориентированных на государственную и военную службу [9].

Учебно-воспитательный процесс организован в строгом соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами основного общего, среднего (полного) общего образования, а также программами дообразования. Акцент сделан на изучении иностранных языков, информационные технологий, занятиях физической культурой и спортом.

Среди факторов, позитивно влияющих на процесс (и результат) воспитания кадетов, в стенах училища предоставлены возможности для развития творческих способностей: возможность заниматься в радиотехническом клубе, конструкторском бюро, фото- и видеостудиях, секции робототехники, а также в музыкальных, танцевальных коллективах, 15 спортивных секциях.

В аспекте организационно-технических факторов следует отметить оснащенность учебно-воспитательного процесса компьютеризированными рабочими местами кадетов и преподавателей мультимедийными проекторами, интерактивными досками с возможностью выхода в сеть Интернет.

Каждый кадет получает персональный переносной компьютер - ноутбук.

Таким образом, нами было выявлены различия в условиях реализации воспитательного процесса в трех перечисленных президентских кадетских училищах.

В соответствии с поставленными задачами на следующем этапе был проведен сравнительный анализ влияния различных факторов на результативность воспитательного процесса. Выяснилась принципиальная возможность выделения инвариантной и вариативной составляющих этого процесса. Все это стало основой для разработки системы диагностики сформированности уровня воспитанности кадетов, как результата воздействия различных факторов, универсальной, пригодной для применения в различных кадетских училищах.

Отметим, что мы исходим из теоретически доказанного в научной литературе положения, согласно которому проявления сформированности убеждений, как и знаний и умений, происходит исключительно в практической деятельности [11; 12; 19; 20]

Предлагаем использовать трех-уровневую шкалу (низкий, средний, высокий).

Низкий уровень характеризуется малой степенью поведенческой организации и управляемости. Высока вероятность стихийных проявлений. Взаимодействие между субъектами воспитательного процесса (кадетами) практически отсутствует. Субъект-объектные отношения (педагог — кадет) носят формальный характер. Стимулирующая мотивация в процессе деятельности не проявляется, из-за чего ожидаемый результат, как правило, не достигается.

Средний уровень характеризуется минимальной активностью участников взаимодействия, слабой организованностью самого воспитательного процесса, несбалансированным, бессистемным использованием различных факторов, влияющих на воспитательный процесс. Приоритетом является достижение лишь ближайших задач. Перспективные и инновационные направления взаимодействия, как правило, отсутствуют. Субъект-объектные (равно как и субъект-субъектные) взаимосвязи нестабильны, интересы и устремления воспитателей и кадетов совпадают лишь частично. Позитивная мотивация в процессе взаимодействия проявляется непостоянно. Ожидаемый результат достигается частично, т.е. не в полной мере.

Высокий уровень воспитанности характеризуется целенаправленностью, активностью, высоким уровнем организации взаимодействия его субъектов, методически оправданным использованием средств, методов, технологий для достижения прогнозируемого результата. Субъект-объектные отношения являются оптимальными, интересы воспитателей и воспитуемых в целом совпадают, они гармоничны. Мотивация в процессе совместной деятельности устойчиво позитивная. Ожидаемый результат достигается в полной мере.

Выводы.

Таким образом в соответствии с поставленными целью и задачами в ходе анализа научных источников было определены роль и значение процесса и результата воспитания кадетов в президентских кадетских училищах, степень отражения перечисленного в научных исследованиях, нормативно-правовых актах, степень изученности вопроса.

Проведены выявление и систематизация факторов, объективно оказывающих влияние на воспитательный процесс.

Выявлен комплекс условий реализации воспитательного процесса в трех президентских кадетских училищах в различных регионах Российской Федерации.

Проведенный сравнительный анализ влияния различных факторов на результативность воспитательного процесса позволил выделить инвариантную и вариативную составляющие этого процесса. Это, в свою очередь, позволило сформулировать объективизированные критерии оценки сформированности уровня воспитанности кадетов в результате систематического влияния различных факторов.

Литература

1. Адищев В.И. Образование в женских институтах и кадетских корпусах России второй половины XIX - начала XX века: теория, концепции, практика: моногр. / В.И. Адищев. - М.: Музыка, 2007. - 344 с.
2. Басаев В.Р. Становление и развитие кадетских корпусов в императорской России (XVIII век начало XX века): дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / В.Р. Басаев; Омский гос. пед. ун-т. - Омск, 2000. - 169 с.
3. Бестужев А.Ф. Правила военного воспитания относительно благородного воспитания и наставления для офицеров, военной службе себя посвятивших / А.Ф. Бестужев. - СПб., 1807. - 268 с.
4. 29. Вырщиков, А.М. Военно-патриотическое воспитание: теория и практика / А.М. Вырщиков. М.: Просвещение, 1990. - 31 с.
5. 30. Гасанов, З.Т. Педагогика межнационального общения / З.Т. Гасанов М.: Просвещение, 1999. - С.148, 151- 153, 244.
6. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы». [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://government.ru/programs/664/about/>
7. Захава Б.Е. Кадетские корпуса / Б. Е. Захава. - М.: Академия, 2000. - 254 с.
8. Инструкция по воспитательной части для кадетских корпусов. - СПб., 1886.- С.213.
9. Источник: Кадеты России. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.ruscadet.ru/>
10. Источник: Официальный сайт Министерства обороны РФ. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.mil.ru>.
11. 53. Конжиев, Н.М. Научно-педагогические основы построения и функционирования системы военно — патриотического воспитания учащихся

средней общеобразовательной школы: автореф. Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.М. Конжиев; Петрозаводский гос. ун-т. - Петрозаводск, 1987.- 202 с.

12. Макаренко А.С. Воспитание гражданина / А. С. Макаренко. - М.: Просвещение, 1988. -302 с.

13. Микрюков В. Ю. Теория и практика военно-патриотического воспитания учащихся в современной России: автореф. дис. ...докт. пед. наук.:13.00.01/ В.Ю. Микрюков; Московский пед. ун-т. - Москва, 2009. - 33 с.

14. Общая программа и инструкция для преподавания учебных предметов в кадетских корпусах. - СПб.: «АВПТ – ОДО», 1889.- 322 с.

15. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 сентября 2013 г. N 1074 "О признании утратившими силу некоторых нормативных правовых актов Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию, Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации, Министерства образования Российской Федерации и Министерства образования и науки Российской Федерации"// [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/04/sila-site-dok.html>

16. [2001-2005]. Программа Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001 – 2005 г. от 16 февраля 2001. №122/ подготов. По поручению Прав. Росс. Федерации // Научно-публицистический журнал 2001 - №1 С. 86-87.

17. 59. Российская Федерация. Конституция. Конституция Российской Федерации офиц. текст. – М.: Норма: Норма - Инфра-М, 2002. - 128 с.

18. Свиридов В.А. Становление и развитие военного образования в России во второй половине XIX - XX века: дис. ...докт. пед. Наук.: 13.00.01 / В. А. Свиридов; Воронежский гос. ун-т. - Воронеж, 2006.- С. 128-193.

19. 62. Средин В.Г. Учебное пособие для педагогических институтов / В.Г. Средин М.: Просвещение. - 1989. - 96 с.

20. 63. Средин, В.Г. Основы военно-патриотического воспитания [Текст]: Учебное пособие по специальности №2115 Преподаватель начального военного обучения и физического воспитания. / В.Г.Средин, Л.Н.Бублик, Ю.С. Васютин; под ред. Г.В. Средина М.: Просвещение 1988г. - 192 с.

21. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ – М.: ООО «Издательство «Эксмо», 2017. – 144 с.

22. Чураков С.В. Нравственное воспитание суворовцев в процессе общеобразовательной подготовки: дисс. ...канд.пед.наук: 13.00.01 / С. В. Чураков; Магнитогорский гос. ун - т.- Магнитогорск, 2011. 197 с.

Analysis of factors affecting cadetes education under conditions of presidential cadetian schools
Ondar Sh.O.

Novosibirsk state pedagogical University
The article concerns analyzes of system influence of various factors on the effectiveness of the process of educating of cadets in presidential cadet schools. The degree of study of the issue in

the scientific literature has been revealed, a systematization of factors objectively influencing the educational process has been carried out. The conditions for the implementation of the educational process in the three presidential cadet schools in various regions of the Russian Federation are revealed. The analysis of the influence of various factors on the effectiveness of the educational process allowed us to identify the invariant and variable components of this process, to formulate criteria for measuring the success of the educational process as a result of the systematic influence of various factors.

Keywords: educational process, the education of middle aged and senior aged children at secondary school, the educational process under real conditions of presidential cadet schools.

References

1. Adishchev V.I. Education in women's institutions and cadet corps of Russia in the second half of the nineteenth and early twentieth centuries: theory, concepts, practice: monograph. / IN AND. Adishev. - M.: Music, 2007. - 344 p.
2. Basayev V.R. Formation and development of cadet corps in imperial Russia (XVIII century and the beginning of the XX century): dis. ... Cand. ist Sciences: 07.00.02 / V.R. Basayev; Omsk State ped. un-t - Omsk, 2000. - 169 p.
3. Bestuzhev A.F. Rules of military education regarding noble education and instruction for officers, who have dedicated themselves to military service / A.F. Bestuzhev. - SPb., 1807. - 268 p.
4. 29. Vyrschikov, A.M. Military-patriotic education: theory and practice / A.M. Vyrschikov. M.: Enlightenment, 1990. - 31 p.
5. 30. Hasanov, Z.T. Pedagogy of interethnic communication / W. T. Hasanov M.: Education, 1999. - p. 148, 151-153, 244.
6. The state program "Patriotic education of citizens of the Russian Federation for 2016-2020." [Electronic resource]. - Access mode: <http://government.ru/programs/664/about/>
7. Zakhava B.E. Cadet corps / B. E. Zakhava. - M.: Academy, 2000. - 254 p.
8. Instructions for the educational part of the cadet corps. - SPb., 1886.- P.213.
9. Source: Cadets of Russia. [Electronic resource]. - Access Mode: <http://www.ruscadet.ru/>
10. Source: Official website of the Ministry of Defense of the Russian Federation. [Electronic resource]. - Access mode: <http://www.mil.ru>.
11. 53. Konzhiev, N.M. Scientific and pedagogical foundations of the construction and functioning of the system of military - patriotic education of students of secondary schools: author. Dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.01 / N.M. Konzhiev; Petrozavodsk State un-t - Petrozavodsk, 1987.- 202 p.
12. Makarenko A.C. Education of a citizen / A. C. Makarenko. - M.: Enlightenment, 1988. -302 p.
13. Mikryukov V. Yu. Theory and practice of military-patriotic education of students in modern Russia: author. dis. ... Dr. ped. Sciences.: 13.00.01 / V.Yu. Mikryukov; Moscow ped. un-t - Moscow, 2009. - 33 p.
14. The general program and instruction for teaching subjects in the cadet corps. - SPb.: "AVPT - ALC", 1889.- 322 p.
15. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of September 18, 2013 N 1074 "On recognition of certain regulatory legal acts of the State Committee of the Russian Federation for Higher Education, Ministry of General and Vocational Education of the Russian Federation, Ministry of Education of the Russian Federation and Ministry of Education and Science of the Russian Federation as invalid Federation"// [Electronic resource]. - Access mode: <http://www.rg.ru/2013/11/04/sila-site-dok.html>
16. [2001-2005]. Program Patriotic Education of Citizens of the Russian Federation for 2001 - 2005 of February 16, 2001. No. 122 / prepared. On behalf of the Rights. Ross. Federations // Journal of Science and Journalism 2001 - №1 p. 86-87.
17. 59. Russian Federation. Constitution. Constitution of the Russian Federation text. - M.: Norma: Norma - Infra-M, 2002. - 128 p.
18. Sviridov V.A. Formation and development of military education in Russia in the second half of the nineteenth and twentieth centuries: dis. ... Dr. ped. Science.: 13.00.01 / V. A. Sviridov; Voronezh State. un-t - Voronezh, 2006.- p. 128-193.
19. 62. Sreдин V.G. Textbook for pedagogical institutes / V.G. Sreдин M.: Enlightenment. - 1989. - 96 p.

20. 63. Sredin, V. G Basics of military-patriotic education [Text]: Tutorial on the specialty № 2115 Teacher of elementary military training and physical education. / V.G. Sredin, L.N. Bublik, Yu.S. Vasyutin; by ed. G.V. Middle M .: Enlightenment 1988. - 192 s.
21. Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated December 29, 2012 No. 273-FZ - Moscow: Exmo Publishing House, 2017. - 144 p.
22. Churakov S.V. Moral education of Suvorov in the process of general education: diss. ... Kan.Ped.Science: 13.00.01 / S.V. Churakov; Magnitogorsk State. Un - T.- Magnitogorsk, 2011. 197 p.

Народно-сценический танец и художественная литература: междисциплинарные исследования педагогических аспектов образования как способ сохранения культурных традиций

Адамович Ольга Юрьевна,

доцент кафедры народного танца, Тюменский государственный институт культуры, adamovich-olga79@mail.ru

В статье речь идет о взаимосвязи художественной литературы и народно-сценического танца, а именно взаимовлиянии этих двух дисциплин. Литературный первоисточник предстает как своеобразная мотивация для постановки балетмейстером танцевального произведения. Автор подробно рассматривает преимущества такого симбиоза, которое выражается в создании самостоятельных хореографических постановок на основе произведений литературы. Рассматривается развитие и обогащение не только хореографического искусства, но и говорится о пользе для восприятия литературного произведения, когда оно начинает раскрываться по-новому. Происходит поиск новых форм через взаимодействие с другими видами искусства. Особое внимание уделяется влиянию взаимопроникновения данных видов искусств на восприятие. Описывается воспитательная функция данной интеграции. Рассматриваются педагогические возможности использования синтеза искусств. Определен курс сближения литературы с другими видами искусства, в том числе и с народно-сценическим танцем. Автор приходит к выводу о том, что в таком подходе к изучению заключаются дополнительные возможности эстетического воспитания и социокультурного развития.

Ключевые слова: танец, литература, искусство, балетмейстер, хореография, драматургия, произведение, синтез искусств, обучение.

Существует давняя связь между танцем и художественной литературой. Многие писатели обращались к теме танца в своих произведениях, описывали их, сохраняя на бумаге традиции танцевания. И эта связь прошла сквозь время и до сих пор остается актуальной.

Проблему мотива танца в литературе отчасти затрагивают в своих работах такие исследователи как Ю.М.Лотман [1], А.К. Жолковский, но чаще всего обращение к символике танца можно найти в научных работах Ф.Ницше, В.В.Розанова, М.Б. Евзлина.

Проблема «танца в литературе» всегда была актуальна в связи со спецификой танца как культурного явления. Танец находится на стыке понятий «быт-культура-искусство».

Мотив танца ярко представлен в творчестве многих писателей, например, раннем творчестве Н.В.Гоголя («Вий», «Страшная месть», «Сорочинская ярмарка»), А.К. Толстого («Садко»), Л.Н.Толстого («Поликушка», «Альберт»), Н.С.Лескова («Очарованный странник»), поэзии XIX и XX века и многих других произведениях.

Изображение танца в литературе помогает осмыслить культуру.

Балетмейстеры всегда находятся в творческом поиске. При этом важен контакт балетмейстера с художественным литературным произведением. Можно найти множество примеров в истории хореографии, когда в основу сюжетов танцевальных постановок были положены известные литературные произведения [2].

Считается, что в танце можно выразить гораздо больше в плане эмоциональной составляющей, чем на бумаге. Многие исследователи отмечали влияние драматургической составляющей литературы на танцевальное искусство. При этом хореографическая постановка сохраняла в себе все драматургические черты, присущие законам литературного жанра. Танец многое заимствовал у драмы [3].

Любой литературный сюжет - система событий. По законам литературы в сюжете есть конфликт, можно выделить завязку, кульминацию и развязку действия. Раскрытие содержания хореографической постановки происходит через выразительные средства.

Танцевальная драматургия в корне отличается от литературной, так как она проявляется во внешних образах – в действии, в движении, в язы-

ке танца. Чем динамичнее действия и ярче образы, тем выразительнее драматургия.

При этом, когда мы говорим о драматургии танца, мы имеем ввиду внешнюю сторону хореографического произведения, а вот непосредственно внутренняя его сторона остается неведомой для зрителя. Любой сюжет это последовательное изложение событий. И именно в событиях мы видим действия героев, наблюдаем их взаимоотношения друг с другом, где происходит раскрытие их характеров. Особенно ярко они проявляются в поступках. Кроме того, не только в литературном, но и в хореографическом произведении мы можем видеть личное отношение автора к героям, представленным в нем.

Танцевальная драматургия хореографического произведения сочетает в себе особенности и музыкальной драматургии, и драматического театра. Тесная взаимосвязь танца с литературой происходит именно через драматургию.

Хореографы в современном мире все чаще пытаются вынести на сцену то или иное литературное произведение, рассказывая языком танца историю придуманную автором. Обращаясь к литературному произведению очень важно сохранить ту атмосферу, которая была создана автором. Это и пространство, и герои, и костюм, и лексика. Одним словом постараться не осовременить до неузнаваемости. Тем самым привлечь как можно больше людей к знакомству с литературой и народно-сценическим танцем как способом сохранения культурных традиций.

Один и тот же литературный сюжет может быть интерпретирован по-разному, так как каждый автор танцевальной постановки представляет свое персональное видение, дает свое личное прочтение. Из множества произведений на одну тему балетмейстер выбирает то, что ближе ему по духу, по эстетике, по идейному замыслу.

Литература в некоторой степени помогала народному танцу воссоздать реализм художественного образа. Многие литературные произведения вдохновляют балетмейстеров на постановку танцевальных произведений.

Само танцевальное действие представляет собой информацию, передаваемую с помощью элементов танцевальной речи. Рассмотрим особенности и отличительные черты воздействия танца на восприятие сюжета. В отличие от литературного произведения в нем полностью отсутствуют слова, в связи с чем кардинально меняется канал восприятия. Оно становится возможным исключительно на уровне эмоций и ощущений. При этом зачастую нет возможности неоднозначной трактовки произведения. Если, читая литературный первоисточник мы можем сами создавать то настроение, с которым мы воспринимаем того или иного героя, то в танце все более однозначно. Здесь отчетливо видно, в какой манере представлен тот или иной герой. Во многом этому способствует музыкальная составляющая, которая и определяет настроение. При этом важна выразительность и яркость исполнения.

Не всегда танцевальная постановка, в основу которой положено литературное сочинение, соответствует замыслу писателя, его написавшего. В связи с этим есть несколько вариантов, объясняющих, почему так происходит. Во-первых, автор мог представить исключительно свое индивидуальное видение произведения. Во-вторых, это могла быть намеренная попытка создания современной версии, так называемого современного прочтения литературного произведения, что очень часто можно встретить в последнее время даже в классических балетных постановках. Но нельзя и исключать такой вариант, что автор хореографической постановки не смог найти решение, адекватное первоисточнику. Как нам видится, даже в случае постановки балетмейстером только по мотивам литературного произведения, сама постановка должна сохранить идею и образы героев, заложенные автором произведения. В противном случае, это будет уже совершенно иное произведение. Танцевальные постановки не должны представлять собой упрощенную иллюстрацию произведений классической литературы. Они должны быть самостоятельным прочтением, но передающим основную мысль автора. Поэтому очень важно не только сохранить первоначальную идею и образы, но и постараться избежать штампов при постановке танцевальных работ по мотивам и сюжетам литературных произведений, особенно если по выбранному произведению уже было большое число постановок. Что касается классических балетных постановок, то чаще всего обращался к произведениям литературы Ю. Григорович. В «Каменном цветке», «Легенде о любви», «Иване Грозном» он представил литературное произведение, учитывая специфику танца, представив его в качестве главного выразительного средства.

В качестве примера можно привести много ярких и удачных хореографических постановок по мотивам известных литературных произведений. Произведения различных жанров находят воплощение в различных постановках. Примером удачной постановки жанра трагедии является спектакль «Ромео и Джульетта» по произведению Шекспира, жанр комедии – «Мирандолина» по пьесе К. Гольдони и многие другие.

Русский песенный фольклор нашел отражение в работах Т. Устиновой, О. Князевой, М. Годенко, П. Вирского и некоторых других известных хореографов.

Примечательно, что даже по картине, возможно, поставить хореографический номер. Таким примером является номер «Запорожцы» по картине И. Репина «Запорожцы пишут письмо турецкому султану» в постановке Бориса Хмельницкого для ансамбля имени А. Александрова.

Толчком может послужить и самостоятельное литературное произведение. Одними из самых популярных постановок можно считать «Анну Каренину» по мотивам романа Л. Н. Толстого (музыка Родиона Щедрина, балетмейстер Мая Плисецкая), «Ромео и Джульетту» по одноименной трагедии

дии Вильяма Шекспира (музыка Сергея Прокофьева, хореография Леонида Лавровского), «Братьев Карамазовых» Фёдора Достоевского (хореография Бориса Эйфмана).

Искусство танца не статично, оно подвластно развитию. Благодаря творческому подходу балетмейстера оно способно приобретать все более сложные формы. Развитие новых форм возможно во многом благодаря задействованию новых литературных сюжетов, а следовательно, и образов. Но в связи с этим могут возникать и определенные трудности. Очень часто в последнее время можно встретить вольную фантазию, оригинальную версию литературного произведения в танце. Мы уже упоминали о том, что собственное личное прочтение балетмейстером художественного произведения может оказаться слишком вольной интерпретацией, иногда полностью теряющей связь с текстом.

Не все сюжеты литературных произведений можно передать в танце, но практически всегда возможно в общих чертах передать идейный замысел автора. При этом следует учитывать, что хореография не способна полностью передать сюжет, она способна только представить зрителю образный мир и главный драматический конфликт литературного произведения.

Создание самостоятельных танцевальных номеров, хореографических композиций, балетных спектаклей на основе произведений художественной литературы является одним из важнейших достижений хореографии [4].

Хореография оказывает ощутимое влияние на симбиоз нескольких видов искусства (например, танца и литературы, танца и музыки). В основе такого симбиоза лежит принцип синтеза искусств.

Подобный синтез искусств можно с успехом использовать в педагогике. Многие ученые высказывают различные точки зрения на проблему использования подобного синтеза на уроках музыки, изобразительного искусства, литературы.

Д.Б. Кабалевский в своих работах рассматривает образование межпредметных связей на основе музыки [5; 6]. Он отмечает сопоставление музыкальных тембров с различными красками в палитре (мажор – со светлыми, яркими тонами, минор – более темными), сопоставление границы музыкальных построений со знаками препинания в разговорной речи, а развитие музыки – с развитием сюжета литературного произведения. Согласно идеям Д.Б. Кабалевского, в новой редакции программы «Музыка» от 2006 года традиционный раздел «Примерный музыкальный материал» был дополнен и переименован в «Примерный музыкальный, литературный и изобразительный материал».

Известный современный художник, академик Б.М. Неменский придерживается идеи объединения всех искусств вокруг визуальных [7]. Он утверждает, что из-за постоянного просмотра телевизора, работы за компьютером у современных школьников имеется большой опыт зрительного восприятия произведений искусства, хотя художествен-

ный уровень кинофильмов и телепередач бывает разным.

По мнению филолога З.С. Смелковой, наибольшими возможностями для выстраивания ассоциативных связей обладает литература с ее искусством слова [8]. Особенность словесного образа заключается в воссоздании любого явления, по-своему передавая его цвет и его звучание. Кроме того, слово относится к «синтетическим» видам искусства, которые соединяют в себе несколько разных носителей образности: драматический спектакль, оперу, танец (балет и т.п.), кино и телевидение.

Педагогические возможности использования синтеза искусств в педагогической практике (особенно на уроках литературы) довольно широки.

Интеграция искусств представляет собой перспективный и даже необходимый подход в современной педагогике [9]. Однако существует и ряд проблем использования возможностей синтеза искусств (адекватность интерпретации литературных произведений и т.п.).

Что касается методики преподавания, то теория литературы рассматривается как один из видов искусства. В связи с этим на уроках литературы можно первоначально знакомить учащихся с понятием об общих законах искусства, а затем рассматривать отличительные черты каждого вида искусств. После усвоения данного материала можно переходить к сопоставительному анализу художественных средств, форм и методов различных видов искусства.

Изучение искусства с помощью такого метода способствует формированию у учащихся навыков эстетического восприятия произведений, развитию художественного вкуса. Кроме того, такой подход помогает ученикам лучше понимать смысл произведений и назначение искусства, а также самостоятельно формировать представления о роли культуры в общественной жизни [10].

Навыки анализа произведений разных видов искусства развивают способность воспринимать художественные образы.

В связи с вышеперечисленными преимуществами подхода к изучению искусств в комплексе можно обозначить данную методику как обучение с помощью синтеза искусств. При изучении отдельных тем и литературных произведений он помогает учащимся лучше понять художественные направления и видовую специфику искусств. Это важно для углубленного анализа художественных произведений. Кроме того, синтез искусств способствует формированию художественного вкуса, личного мировоззрения у учащихся, они могут лучше дать оценку произведению, как художественному, так и танцевальному.

Изучая художественную литературу в контексте мировой художественной культуры, учащиеся начинают свободнее оперировать эстетическими понятиями, они учатся аргументировать свои суждения, а главное – воспринимать произведения литературы в контексте мировой культуры. Здесь на первый план выступает важность диалога куль-

тур. Нередко можно найти удачные зарубежные хореографические постановки по мотивам произведений русской литературы, и, наоборот, - русские танцевальные постановки по мотивам зарубежных произведений.

В результате такого подхода к обучению повышается уровень эстетического воспитания и эстетического вкуса у учащихся.

Комплексный подход к изучению искусства несет в себе неисчерпаемые педагогические возможности. Конечной целью приобщения школьников к искусству является всестороннее развитие личности. В то время как социокультурное развитие учащихся включает в себя их духовно-нравственное развитие, интеллектуально-познавательное и эстетическое воспитание, профессиональное становление и активную гражданскую позицию [11].

Литература

1. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. М.: Искусство, 1965. - 234 с.
2. Харитонов В.В. Взаимосвязь искусств. Екатеринбург, 1992. - 148 с.
3. Есаулов Н. Хореодрама / Н. Есаулов. – Уфа. 2001.
4. Смирнов И.В. Искусство балетмейстера / И.В. Смирнов. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.
5. Кабалецкий Д.Б. Музыка: Пособие для учителей и методистов. М.: Просвещение, 2004.
6. Кабалецкий Д. Б. Как рассказывать детям о музыке. М.: Просвещение, 2005.
7. Неменский Б.М. Педагогика искусства. – М., Просвещение, 2007.- 255 с.
8. Смелкова З. С. Литература как вид искусства / З. С. Смелкова. – 2-е изд. – М.: Флинта, 1998. 280 с.
9. Мелик-Пашаев А.А. Что раньше: искусства или Искусство? // Искусство в школе. 2001. №4. С. 3-4.
10. Палаткина Г.В. Мультикультурное образование: современный подход к воспитанию на народных традициях // Педагогика. 2002. № 5. С.41-47.
11. Зыбина Н.Е. Социокультурное развитие первокурсников в образовательной среде вуза на основе интенционального подхода: дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 2005. С. 3.

Folk-stage dance and literature: an interdisciplinary study of pedagogical aspects of education as a way of preserving cultural traditions

Adamovich O.Yu.

Tyumen state Institute of culture

The article deals with the relationship of fiction and folk stage dance, namely the interaction of these two disciplines. The literary source appears as a kind of motivation for the choreographer to perform a dance work. The author considers in detail the advantages of such a symbiosis, which is expressed in the creation of independent choreographic productions based on works of literature. The development and enrichment of not only choreographic art is considered, but it also speaks of the benefits to the perception of a literary work when it begins to open up in a new way. There is a search for new forms through interaction with other forms of art. Particular attention is paid to the influence of the interpenetration of these types of arts on perception. The educational function of this integration is described. The pedagogical possibilities of using the synthesis of arts are considered. The course of convergence of literature with other forms of art, including folk-stage dance, has been determined. The author comes to the conclusion that in this approach to the study are additional possibilities of aesthetic education and socio-cultural development.

Key words: dance, literature, art, choreographer, choreography, drama, composition, synthesis of arts, education.

References

1. Lotman Yu.M. The structure of the artistic text. M.: Art, 1965. - 234 p.
2. Kharitonov V.V. The relationship of the arts. Ekaterinburg, 1992. - 148 p.
3. Esaulov N. Khoreodrama / N. Esaulov. - Ufa. 2001.
4. Smirnov I.V. Art of choreographer / I.V. Smirnov. - M.: The Enlightenment, 1986. - 192 p.
5. Kabalevsky D.B. Music: A Handbook for teachers and methodologists. M.: Enlightenment, 2004.
6. Kabalevsky D. B. How to tell children about music. M.: Enlightenment, 2005.
7. Nemensky B.M. Pedagogy of art. - M., Enlightenment, 2007.- 255 p.
8. Smelkova Z.S. Literature as an art form / Z.S. Smelkova. - 2nd ed. - M.: Flint, 1998. - 280 p.
9. Melik-Pashayev A.A. What used to be: art or art? // Art at school. 2001. №4. Pp. 3-4.
10. Palatkina G.V. Multicultural education: a modern approach to education in folk traditions // Pedagogy. 2002. No. 5. P.41-47.
11. Zybina N.E. Socio-cultural development of first-year students in the educational environment of the university based on the intentional approach: dis. ... Cand. ped. sciences. Rostov n / a, 2005. p. 3.

Советская фортепианная музыка Грузии (1921-1945)

Кезевадзе Тамара Григорьевна

Кандидат педагогических наук, профессор, Кафедра музыкально-исполнительского искусства, Институт изящных искусств «Московского Педагогического государственного университета», tomadeda@icloud.com

Статья посвящена исследованию советской фортепианной музыки Грузии в период со дня установления советской власти (1921 г.) в Республике, вплоть до середины 40-х годов XX столетия.

В статье используется материал кандидатской диссертации автора «Педагогические аспекты изучения грузинской фортепианной музыки», которая явилась первым научным исследованием в области грузинской музыки для фортепианного соло.

Автор выявляет тенденции развития создаваемой музыки, определяет последовательное становление ее национальной характеристики, самобытности языка, дает методико-исполнительский анализ наиболее значимых произведений. Отмечается, что в пианистической школе Грузии выдвигается ряд выдающихся педагогов, получивших признание за пределами Грузии – А.Вирсаладзе, А. Тулашвили, И.Айсберг. Некоторые из прекрасных пианистов-кандидатов посвящают свою педагогическую деятельность детскому музыкальному образованию (Т. Шаверзашвили и В. Амираджиби). В послевоенные годы во всем советском музыкальном искусстве наблюдается развитие национальных композиторских школ. Грузинское профессиональная фортепианная музыка вступает в это время в пору расцвета.

Ключевые слова: советская фортепианная музыка Грузии в 20-е до середины 40-х годов XX века; подъем грузинской музыкальной культуры; развитие национальной педагогической и исполнительских школ; детский учебно-педагогический репертуар, особенности грузинского фольклора; композиторская школа Грузии.

Профессионально-музыкальное искусство Грузии – одно из значительных и интересных явлений нашего времени. Это самобытная, яркая музыкальная культура, опирающаяся на богатства древнейшего фольклора, имеющего многовековую историю и огромный резонанс в мире. Эволюция и взаимообогащение с мировой, европейской и, в особенности, славянскими музыкальными культурами, привели к созданию современного музыкально – ритмического языка, своего собственного неповторимого стиля [4 стр. 13-20].

Статья посвящена анализу развития музыки для фортепиано соло в Грузии советского периода с 20-х до середины 40-х годов. Это важный период интенсивного освоения композиторами различных стилей и жанров. Немаловажно было выявить тенденции развития грузинской фортепианной музыки и дать методико-исполнительский анализ некоторых широко известных произведений, написанных в эти годы, что поможет музыкантам – исполнителям лучше представить наиболее общие подходы к трактовке данных сочинений. Отметим, что становление грузинского фортепианного искусства составило значительный период XIX - начала XX веков, в процессе которого музыкантами осваивались европейские фортепианные жанры и стили. Фортепианное искусство Грузии берет начало в первой половине XIX века.

Необходимо назвать Алаиза Мизандари – первого профессионального грузинского композитора, пианиста, педагога, общественного деятеля. Он является одним из основоположников профессионального образования в Грузии, созданием первой в Тифлисе (Тбилиси) фортепианной школы (совместно с А. Тулашвили). Мизандари был первым композитором, который вынес на концертную эстраду свои ярко – национальные самобытные произведения. Вслед за ним к созданию фортепианной музыки в дооктябрьский период обращаются скрипач – композитор А. Карашвили, певцы Ф. Коридзе, Д. Аракишвили. С именем Ираклия Джабадари связано зарождение жанра грузинского фортепианного концерта. Его фортепианная пьеса «Восточная песня» - образец грузинской фортепианной литературы для левой руки, «Кавказские танцы» - лучшее произведение с ярким национальным колоритом.

Не останавливаясь подробно на развитии музыкального искусства дооктябрьского периода в

профессиональной грузинской фортепианной музыке [2, стр. 111-118], отметим, что фортепианный жанр не получил вплоть до установления Советской власти в Грузии (1921) такого развития, как вокальный. основоположниками грузинской национальной культуры стали создатели опер Д. Аракишвили, З. Палиашвили, В. Долидзе. Гордостью грузинского народа стала гениальная опера – эпопея З. Палиашвили «Абесалом и Этери», приобретающая славу далеко за пределами Грузии.

После установления Советской власти в Грузии (25 февраля 1921 г.) процесс развития профессионального образования в республике приобрел широкий и массовый характер. В эти годы были основаны первый музыкальный рабфак, первая бесплатная воскресная музыкальная школа для взрослых, первые бесплатные детские летние музыкальные курсы, пять начальных музыкальных школ, четыре музыкальных училища (одно из них армянское). В культурное строительство включились деятели литературы и искусства, музыканты, художники, архитекторы. Во главе музыкальной жизни стояли Д. Аракишвили, М. Балаичивадзе, З. Палиашвили. В 1922 г. было организовано «Общество молодых грузинских музыкантов», в которое вошло более 150 человек. Создаются новые музыкальные объединения – симфонический оркестр (1924), оперная студия (1924). Крупнейшим музыкальным центром становится Тбилисская консерватория.

В 20-х годах среди виднейших педагогов Тбилисской консерватории были З. Палиашвили, Д. Аракишвили, пианисты А. Вирсаладзе, А. Тулашвили, И. Айсберг, В. Куфтина, М. Габашвили, Л. Кутателадзе.

Уже в 20-е годы к композиторам старшего поколения присоединяются композиторы, окончившие Тбилисскую консерваторию. Тесную творческую связь Тбилисская консерватория поддерживала с Московской и Петербургскими консерваториями. К концу 30-х годов композиторская школа Грузии была представлена многочисленной плеядой музыкантов, получивших образование в консерваториях Тбилиси, Москвы, Ленинграда, московских и ленинградских консерваториях. Среди них – композиторы – пианисты А. Балаичивадзе, Т. Шаверзашвили, композиторы Р. Габичивадзе, Н. Гудиашвили, А. Мачавариани, Ш. Мшвелидзе, Ш. Тактакишвили.

Большое значение в развитии музыкальной культуры Грузии имело укрепление творческих взаимосвязей между грузинскими и русскими музыкальными деятелями. Особенно отметим роль М.М. Ипполитова – Иванова, более 11 лет осуществлявшего свою плодотворную деятельность. Он был директором музыкального училища в Тифлиском отделении Императорского Музыкального училища, ставшего впоследствии консерваторией, ее ректором и профессором. У Ипполитова – Иванова учились по композиции А. Балаичивадзе, И. Туския, Ш. Асланишвили, С. Бархударян. М. Ипполитову – Иванову принадлежит заслуга по собранию народных песен, результатом которого

стал труд «Грузинские народные песни и ее современное состояние». Он автор сюит №1, №2 – «Кавказские эскизы».

В разное время в Тбилисской консерватории читали лекции и консультировали московские и ленинградские профессора – М. Багриновский, В. Щербаков, Х. Кушнарев, А. Рабинович, С. Гинзбург, Ю. Тюлин, П. Рязанов, Б. Арапов. Ректором Тбилисской консерватории некоторое время был Н. Черепнин (ученик Римского – Корсакова).

В развитии грузинской пианистической школы огромную роль сыграли К.Н. Игумнов, Г.Г. Нейгауз, А.Б. Гольденвейзер, С. Фейнберг. Они часто приезжали в Тбилиси и проводили в Консерватории и Центральной музыкальной школе открытые уроки, консультировали педагогов и аспирантов. У Константина Николаевича Игумнова консультировались Э.Г. Эксанишвили (педагог автора статьи) и Т. Гоголашвили – известные грузинские пианисты. У Александра Борисовича Гольденвейзера в разное время учились Э. Эксанишвили, В. Камоева, Н. Габуня, Э. Мухадзе, Н. Чиковани, Р. и М. Чхендзе и ряд других пианистов. Хочется привести слова А.Б. Гольденвейзера, приведенные в очерке Э. Г. Эксанишвили, окончившей у Александра Борисовича Московскую аспирантуру: «Иногда я себя чувствую потомственным грузином». [8, стр.50]

Названные нами великие педагоги – музыканты оказали большую роль и на музыкальную общественность, участвуя в концертной жизни тбилисцев и восхищая публику своим искусством. Огромный успех у тбилисской публики имели концерты выдающегося советского пианиста Льва Оборина, часто концертирующего в Грузии, В. Софроницкого, Д. Ойстраха, М. Юдиной, Г. Бариновой. «Событием в музыкально – общественной жизни Тбилиси был проезд в 1933 году композитора С. Прокофьева, который с огромным успехом исполнил свой третий фортепианный концерт с оркестром под управлением талантливого дирижера, воспитанника Ленинградской консерватории Евгения Микеладзе.» [9, стр. 32]

Новые общественно – экономические условия, новые интересы и устремления привели композиторов к поискам новых форм, нового музыкального языка, способных отобразить характерные явления современной действительности. В эти годы возникло довольно много произведений различных жанров. По – прежнему создавались оперы, среди которых в первую очередь надо назвать «Даиси» З. Палиашвили. Появились первые образцы вокально – симфонической музыки, кантат, массовой песни. Особую творческую активность композиторы проявляли в области симфонической и камерной музыки. В создании национальных образцов симфонической музыки были удачные опыты. К ним нужно отнести «Грузинскую сюиту» Г. Киладзе (1925), две симфонические картины И. Туския – «Змеед» (1926) и «Карнавальное представление» (1929).

Для учебной работы над этими сочинениями важно то, что освоение новых жанров начиналось с внесения фольклорного материала в традицион-

ные формы классической музыки. Использование народно – песенного материала в этих жанрах носило пока еще малосамостоятельный характер и ограничивалось в основном цитатным методом.

Попытки освоения различных жанров были сделаны и в фортепианной музыке. В миниатюре – это произведения Андрея Баланчивадзе, Т. Шаверзашвили, В. Амираджиби, А. Мачавариани. С именами Т. Шаверзашвили и Варвары Амираджиби связано создание первых произведений детского репертуара. Заметим, что обе женщины – композиторы были прекрасными пианистками и педагогами, и посвящали большую часть своей жизни детскому музыкальному образованию. (об их педагогической деятельности см. [7, стр 127 – 128])

В эти годы Т. Шаверзашвили пробует силы в создании грузинской сонаты. Пишутся полифонические произведения – «Прелюдия и инвенция» А. Баланчивадзе, «Шесть прелюдий и фуг» Дагмары Слиановой – Мизандари. Д. Аракишвили, З. Палиашвили и К. Менгвинет – Ухуцесси создают фортепианные транскрипции. Палиашвили принадлежит транскрипция оперы «Даиси» («Вступление», «Таво чемо», «Лезгинка», «Выход Малхаза»), сюиты для оркестра («Три абхазские песни»), Менгвинет – Ухуцесси – транскрипции оперы «Амирани» («Три танца», «Танец дэвов», «Долури»). В основном произведения остались в рукописи. Лишь транскрипции и пьесы В. Амираджиби («Два гавота», «Маленький гавот», «В детской») были изданы. (О творчестве В. Амираджиби см. [3, стр 10-11])

В развитии грузинской фортепианной музыки особенно велики заслуги А. Баланчивадзе, которого по праву можно считать ее основоположником. «Обращаясь на протяжении всего своего творческого пути к фортепиано, А. Баланчивадзе явился первооткрывателем новых жанров, новых форм, новых путей развития фортепианной музыки Грузии. А. Баланчивадзе принадлежит к тем художникам, в творчестве которых берут начало значительнейшие тенденции в развитии современной грузинской музыки, оказавшие влияние на целые поколения наших композиторов.» [6, стр. 31]

А. Баланчивадзе своим ноктюрном (1922) проложил путь к созданию мелодий в стиле крестьянской народной песни. Впоследствии, по совету М. Ипполитова – Иванова, композитор внес в «Ноктюрн» изменения, заново написал среднюю часть. Музыка «Ноктюрна» была включена автором в балет «Сердце гор» (1936). Во второй редакции «Ноктюрн» вновь появился как фортепианная пьеса в 1939 г.

30 – е годы явились годами подъема грузинской музыкальной культуры. В Грузии возникли новые культурно – просветительские учреждения, был организован Союз советских композиторов (1932).

Крупные преобразования, происходящие в общественно – политической жизни народа, породили влечение к монументальным жанрам, к средствам концертной виртуозности.

Композиторы овладевают монументальными жанрами симфонической музыки. Создается большое количество симфонических произведе-

ний. В симфонических поэмах Гр. Киладзе «Гандегили» (1937) и Ш. Мшвелидзе «Звиадаури» (1940) впервые было достигнуто органическое сочетание профессионального мастерства с глубоким претворением особенностей народного музыкального искусства. Появляются первые симфонии, созданные композиторами Д. Аракишвили, А. Андриашвили, К. Мегвинет – Узуцеси, А. Кереселидзе. Симфонический жанр оказывает влияние на другие виды музыкального искусства. Черты симфонизма присущи музыке созданного в 1936 году первого национального балета «Сердце гор» А. Баланчивадзе. Симфонизация народного танца, проявившаяся в «Хоруми» А. Баланчивадзе из этого балета, наблюдается и в оркестровой миниатюре Гр. Киладзе «Лекури».; симфонизация массовой песни – в симфонической поэме И. Туския «У мавзолея».

В это время создаются первые образы грузинского советского концерта для фортепиано с оркестром: В. Долидзе (1932), А. Андриашвили (1934), А. Баланчивадзе (1936), Д. Слиановой – Мизандари (1938), Н. Гудиашвили (1940), А. Шаверзашвили (1940) [1, стр. 100-102].

Не случайно, именно в эти годы композиторы стремятся пополнить фортепианную литературу транскрипциями. В. Гокиели создает транскрипции «Лилэ» из симфонической картины того же названия и «Таризл над рекой» из хореографической поэмы «Витязь в тигровой шкуре» (1938). Активно начинает работать в этом жанре композитор – пианистка Элеонора Эксанишвили. Мастер фортепианной транскрипции, Эксанишвили в 1938-39 гг. создает транскрипции «Хоруми», «Танца» из балета Балавчивадзе «Сердце гор», романсов Д. Аракишвили «Встрепенись, взмахни крылами», «Тихая, звездная ночь».

Большую популярность приобрела «Самаяя» (1938) А. Баланчивадзе – авторская транскрипция танца «Самаяя» из балета «Сердце гор». Композитор создал яркое концертное произведение, придав фортепианному звучанию оркестровую силу и мощь.

Интерес к транскрипции в 30 – е годы обусловлен с одной стороны успехами оперного, балетного, симфонического и других жанров грузинской профессиональной музыки. Наиболее художественно ценные произведения, наиболее популярные эпизоды из созданных в тот период сочинений находили свою вторую жизнь в фортепианных транскрипциях. С другой стороны, интерес к транскрипции связан с тем распространением этого жанра, которое он получил во всей советской фортепианной литературе того периода. Фортепианные версии наиболее известных оперных и балетных произведений европейских, русских и грузинских композиторов сыграли большую роль в общении широких масс трудящихся к музыкальной культуре. Неизменной популярностью пользовались отрывки из опер З. Палиашвили «Абесалом и Этери» и «Даиси», Д. Аракишвили «Сказание о изота Руставели», В. Долидзе «Кето и Котэ».

В связи с общим подъемом грузинской фортепианной культуры в 30 – е годы заметно возрастает интерес к созданию произведений для фортепианного соло. В фортепианных пьесах 30 – х годов все отчетливее выявляются более прочные связи с грузинской народной песней. Р. Габичвадзе пишет «Прелюд» (1932) – во фригийском ладу, с кадансами, присущими грузинской народной песне, Ш. Тактакишвили в «Марше» (1938) использует мотив народной инструментальной музыки, исполняемой во время спортивной грузинской борьбы. Его «Менгрельская песня» (1938) и «Картули» (1938) созданы с учетом национальной специфики их жанрового прообраза. Появляются первые концертные пьесы («Прелюд» и «этюды», Э. Эксанишвили – 1939 г.), в которых явственно ощущим национальный колорит, и первый изданный опус вариаций – «Тема с шестью вариациями и финалом» К. Андриашвили (1940), где в качестве тематического материала автор использует древнейшую крестьянскую (обрядовую) песню «Мзешина» («Солнце, в дом войди»). От произведения Т. Шаверзашвили этого периода – «Полифонической сюиты» (издана в 1934 г.) – тянется одна из линий, по которой развивается в дальнейшем грузинская фортепианная полифоническая музыка. Эта линия представлена в тех сочинениях, в которых используются характерные интонации и гармонии грузинской народной музыки.

Произведения 30 – х годов впервые в истории фортепианного искусства Грузии создали возможность составления концертного репертуара из произведений грузинских композиторов.

В 1942 г. пианист Л. Микаберидзе дал первый клавирабенд грузинской музыки. В программу концерта вошли «Самаяя» и «Ноктюрн» А. Баланчивадзе, «Соната» Д. Торадзе, « 2 прелюдии» Н. Гудиашвили, «Скерцо» и «Хоруми» А. Мачавариани, «Концерт №1» Н. Гудиашвили (Сведения об этом концерте мы смогли получить благодаря афише, сохранившейся у пианиста и любезно предоставленной автору статьи).

«Ноктюрн» А. Баланчивадзе, «Хоруми» А. Мачавариани (анализ дается в [5, стр. 3-5, 10-13] и «Полифоническая сюита» Т. Шаверзашвили – наиболее значительные произведения того времени, давшие толчок последующему развитию сочинений соответствующих жанров.

Путь органического слияния традиций романтического искусства и древнейшего грузинского музыкального фольклора, наметившийся в «Ноктюрне», имел большое значение. Он стал главной линией творчества композитора и одним из магистральных путей, по которому развивалась в дальнейшем грузинская фортепианная музыка.

Пьеса А. Баланчивадзе не утратила своего художественного значения до нашего времени. Она получила распространение в исполнительской и в педагогической практике (входит в программу – 1 курса училища).

«Хоруми» (1939) А. Мачавариани – интересный опыт «переинтонирования» танцевальных жанров народного музыкального искусства.

Как справедливо указывает Г. Орджоникидзе, «на заре грузинского пианизма, в конце 30 – х годов тождественность ярко воплотилась в танцевальной пьесе А. Мачавариани «Хоруми», предвосхитившей одну из важнейших (наряду с остигатностью) особенностей творчества современной молодежи». [8]

Звуковая палитра пьесы красочна. В ней присутствуют и оркестровые краски и колоритное звучание грузинского народного инструмента доли – т.е. барабана. При работе над произведением четкость артикуляции сочетается с поиском необходимых тембральных особенностей педальирования.

По изложению «Хоруми» приблизилось к монументальным сочинениям крупной формы, в чем отразилась общая направленность творческих устремлений А. Мачавариани к концертной манере изложения.

Созданные в 40 – е годы произведения Мачавариани – опера, симфония, фортепианный концерт, скрипичный концерт, в стилистическом отношении в какой – то мере продолжают линию, наметившуюся в его ранних фортепианных сочинениях. Ритм хоруми имеет ведущее значение в творчестве композитора и применяется им в качестве динамического фактора. Этот ритм пронизывает центральный эпизод его симфонии, применен в каденции фортепианного концерта, в эмоционально напряженных моментах балета «Отелло» (в вариациях Отелло, в сцене «Ночи»).

«Хоруми» приобрело известность не только в Советском Союзе, но и за рубежом. Из зарубежных его исполнителей можно назвать немецкого пианиста Эберхарда Реблинга, немецкую пианистку Аннерозу Шмидт, бразильскую пианистку Анну – Стеллу Шик. Первой исполнительницей «Хоруми» в Грузии была Т. Гоголашвили.

«Хоруми» Мачавариани послужило стимулом для создания целого ряда фортепианных хоруми – композиторами М. Давиташвили, В. Гокиелн, Г. Кокеладзе. Интонационное сходство можно заметить в «Хоруми» молодого композитора Р. Кемулари.

С изданием «Полифонической сюиты» Т. Шаверзашвили в грузинской фортепианной литературе появляется первое полифоническое произведение, в котором используются особенности ладов и гармонии народной песни в синтезе с нехарактерной для грузинской народной песни имитационной полифонией. С момента своего появления «Полифоническая сюита» вошла в педагогическую практику (старшие классы ДМШ).

«Полифоническая сюита» состоит из трех пьес: «Прелюдии», «Фуги» и «Скерцо», объединенных по принципу контрастности: певучая по характеру «Прелюдия», более подвижная, живая «Фуга». Венчает цикл грандиозное «Скерцо». Двухголосная «Фуга» является первой фугой в грузинской фортепианной музыке.

Все части цикла объединяются сходным интонационным материалом, общими приемами изложения и модуляционными планами. Во всех частях – ладовая основа с единым тональным центром d,

который является также заключительной тоникой для всех разделов. Все части цикла двухголосного склада; основной прием полифонического развития тематического материала – имитация.

Всему циклу присуще сквозное тематическое развитие. Темы «Прелюдии» и «Фуги» интонационно родственны. Средний эпизод «Скерцо» построен на интонациях темы фуги и ее противосложения. Развиваясь, тема меняет свой облик: из песенной (в «Прелюдии») она превращается к скерцозно – танцевальную (в «Фуге») и затем снова в песенную, но уже хорального склада (в среднем разделе «Скерцо»).

Интересно отметить, что имитация тем проводится в разных ладах. Возьмем, к примеру, проведение тем фуги: в первой части – \underline{D} миксолидийский – \underline{A} миксолидийский; во второй части – \underline{h} фригийский – \underline{e} эолийский; в третьей части – \underline{F} миксолидийский – \underline{C} миксолидийский. Как видим, модуляционный план «Фуги» следующий – сначала диэзные, затем бемольные лады. В таком же плане построен и «Прелюд». Особенности модуляционного плана «Прелюдии» и «Фуги» напоминают ладовое своеобразие фуг Д. Шостаковича. Этот прием перекликается с «Фугой» №1 из I тома Д. Шостаковича.

В соотношениях ладов часты секундовые сопоставления. Эта особенность музыки сюиты берет свое начало от гармонии грузинской народной песни, в основе которой лежат закономерности мелодических связей. Ей же присущи и секундовые кадансовые обороты. Так, в конце фуги применен модулирующий каданс, называемый «грузинским» кадансом из \underline{C} миксолидийского в \underline{d} эолийский $I=V\bar{II} - I$.

Сюита стала произведением репертуарным (ее до сих пор исполняют учащиеся детских школ) и сыграла известную роль в дальнейшем проникновении полифонии в грузинскую фортепианную музыку.

В 1940 – е годы грузинская фортепианная музыка развивается неравномерно. В периоды войны было создано незначительное количество фортепианных произведений камерных форм. Творческим запросам композиторов в эти годы более всего отвечали крупномасштабные формы симфонического типа, что свидетельствовало о глубокой и сильной организованности музыкального мышления и прочности профессионального фундамента музыкального искусства. Симфония завоевывает положение ведущего жанра грузинской музыки. Среди довольно большого количества симфоний, созданных в то время, выделяются «Первая симфония» А. Баланчивадзе, «Вторая симфония» Ш. Мшвелидзе.

А. Баланчивадзе, Н. Гудиашвили, А. Мачавариани, с именами которых были связаны наибольшие успехи в жанре фортепианной музыки камерных форм, в военные годы преимущественно переключаются на создание симфоний, концертов и других произведений крупной формы. Написанные ими сочинения 40 – х годов, наряду с вокальными и симфоническими произведениями Ш. Мшвелид-

зе, определяют лицо композиторской школы Грузии, рассматриваемого десятилетия.

Отметим заслуги названных композиторов и в разработке жанра инструментального концерта – фортепианного (Второй концерт А. Баланчивадзе, Второй и Третий концерты Н. Гудиашвили, концерт А. Мачавариани) и скрипичный концерт А. Мачавариани.

Подводя итоги по исследованию произведений грузинских авторов 20 – х и 40 – х годов, необходимо отметить следующее.

Процесс сближения грузинской национальной культуры и европейских форм фортепианной музыки (в основном вследствие взаимодействия с традициями русской фортепианной школы) постепенно приобретал динамичный и многоаспектный характер. Произведения малых форм, полифонические сочинения, транскрипции, сонаты, ноктюрны и ряд других форм и жанров музыки для фортепиано соло получают постоянную прописку в творчестве грузинских авторов. Другая тенденция, которая все более и более проявляет себя в данных произведениях, это создание своего, ярко национального музыкального языка. Третья тенденция заключается в создании национального концертного репертуара из произведений грузинских композиторов – пианистов. Четвертая – зарождение детского (в том числе и учебно – педагогического) репертуара, где в свернутом (сжатом) виде представлены отдельные элементы национальной грузинской музыки. Многочисленные произведения для фортепиано, носящие пока еще малосамостоятельный характер и обладающие скромными художественными достоинствами, постепенно уступали место высокохудожественным творениям общенационального масштаба. Открывался путь плеяде выдающихся грузинских композиторов, созданию произведений, достойных самой высокой художественной пробы.

В послевоенные годы во всей советской музыкальной жизни наблюдается активное развитие национальных композиторских школ. Грузинская профессиональная музыка вступает в это время в пору расцвета.

Литература

1. Алексеев А.Д. «Советская фортепианная музыка». (1917-1945) – М.: Музыка – 1974, 248 стр. С. 100- 102
2. Кезевадзе Т.Г. «Из истории грузинского фортепианного искусства» (дооктябрьский период). Статья – Известия Академии наук Азербайджанской ССР. Серия: литературы, языка и искусства. Баку «Э.Л.М.». 1988 №1. С. 111-118
3. Кезевадзе Т.Г. «Из истории фортепианного искусства Грузии. Статья – Сборник научных трудов по итогам международной научно – практической конференции (11 июля 2017): «Перспективы развития науки в области педагогики и психологии». Вып. IV, г. Челябинск 2017 г. – 109 стр. С. 10-11
4. Кезевадзе Т.Г. «О взаимодействии музыкальных культур в процессе развития националь-

ных фортепианных школ». Статья – «Вопросы совершенствования профессиональной подготовки педагога – музыканта». Сборник научных трудов. Вып. 7. Москва – 2001. С. 13-20

5. Кезевадзе Т.Г. «Особенности исполнения грузинской фортепианной музыки». Учебно – методическое пособие. М.: 1998 – 1 п.л. с. 3-5., 10 – 13

6. Кезевадзе Т.Г. Педагогические аспекты изучения грузинской фортепианной музыки». Диссертация кандидата педагогических наук. Москва. 1996 – 229 стр.

7. Кезевадзе Т.Г. «Фортепианная культура Грузии». Статья. Сборник: «Культура, досуг, дети». – Материалы II международного научно – практического семинара – совещания. Москва – 1996, 167 стр. С. 124 – 129

8. Орджоникидзе Г.Ш. «Знакомьтесь: молодость». Советская музыка 1963 №8.

9. Эксанишвили Э.Г. «Вехи дружества» (Из истории русско – грузинских музыкальных взаимосвязей). Издательство «Ганатлеба» Тбилиси – 1986, 66 стр.

Soviet piano music of Georgia (1921-1945)

Kezevadze T.G.

Moscow state Pedagogical University

The article is devoted to the study of Soviet piano music of Georgia in the period from the day of the establishment of Soviet power (1921) in the Republic, up to the middle of the 40s of the XX century. The article uses the material of the author's dissertation, Pedagogical Aspects of Studying Georgian Piano Music, which was the first scientific research in the field of Georgian music for piano solo. The author reveals the development trends of the created music, determines the consistent formation of its national specificity, language identity, gives a methodological and performing analysis of the most significant works. It is noted that a number of outstanding teachers who have received recognition outside of Georgia — A. Virsaladze, A. Tulashvili, I. Eisberg — are being promoted in the pianistic school of Georgia. Some of the excellent candidate pianists dedicate their teaching activities to children's musical education (T. Shaverzashvili and V. Amirajibi). In the post-war years, the development of national composer schools has been observed throughout Soviet music. Georgian professional piano music comes into its heyday at this time.

Keywords: Soviet piano music of Georgia in the 20s to the mid 40s of the twentieth century; the rise of Georgian musical culture; development of national pedagogical and performing schools; children's educational and pedagogical repertoire, features of Georgian folklore; composer school of Georgia.

References

1. Alekseev A.D. "Soviet Piano Music". (1917-1945) - Moscow: Music - 1974, 248 pages. P. 100- 102
2. Kezevadze T.G. "From the history of Georgian piano art" (pre-October period). Article - Proceedings of the Academy of Sciences of the Azerbaijan SSR. Series: literature, language and art. Baku "E.L.M." 1988 №1. Pp. 111-118
3. Kezevadze T.G. "From the history of Georgian piano art. Article - Collection of scientific papers on the basis of the international scientific-practical conference (July 11, 2017): "Prospects for the development of science in the field of pedagogy and psychology." Issue IV, Chelyabinsk, 2017 - 109 pages. P. 10-11
4. Kezevadze T.G. "On the interaction of musical cultures in the development of national piano schools." Article - "Issues of improving the professional training of the teacher - musician." Collection of scientific papers. Issue 7. Moscow - 2001. pp. 13-20
5. Kezevadze T.G. "Features of the performance of Georgian piano music." Educational - methodical manual. M.: 1998 - 1 pp. with. 3-5., 10 - 13
6. Kezevadze T.G. Pedagogical aspects of the study of Georgian piano music. The dissertation of the candidate of pedagogical sciences. Moscow. 1996 - 229 pp.
7. Kezevadze T.G. "Piano Culture of Georgia". Article. Collection: "Culture, leisure, children." - Materials of the II international scientific - practical seminar - meeting. Moscow - 1996, 167 pages. P. 124 - 129
8. Ordzhonikidze G.Sh. "Meet: youth." Soviet music 1963 №8.
9. Eksanishvili E.G. "Milestones of the Commonwealth" (From the history of Russian - Georgian musical interrelations). Ganatleba Publishing House Tbilisi - 1986, 66 pp.

Ария-вальс Джульетты из оперы Ш. Гуно «Ромео и Джульетта» и ария Джульетты из оперы В. Беллини «Монтекки и Капулетти»: опыт сравнительного анализа

Сюй Цянь

Преподаватель кафедры «Искусство вокального исполнительства консерватории», Цзилиньский педагогический университет, xujian@jlnu.edu.cn

В центре исследования является трагедия Вильяма Шекспира «Ромео и Джульетта» (1595), пользующаяся большой популярностью при жизни автора и в последующие времена. В Италии эта история считалась настоящим происшествием и даже существует гробница Джульетты. Начиная с XVIII века множество композиторов обращали свой взор на волнующую и трогательную историю юных сердец. В данной работе более подробно рассматриваются образ Джульетты и ее воплощение в двух наиболее популярных во всем мире оперных интерпретациях композиторов итальянской школы – Винченцо Беллини, и французской – Шарля Гуно. Новизна работы сфокусирована на моменте сравнительно-сопоставительного анализа, с помощью которого выявляются наиболее характерные и сильные черты, с помощью которых раскрывается образ Джульетты: у Беллини – эта сила проявляется в ярком мелодизме, страстных порывах, искренности музыкального выражения, достигающая глубокого драматического пафоса; у Гуно же мелодический тематизм вырисован в характерном для французской лирической оперы стиле блестящих колоратурных пассажах, с бурными эмоциональными всплесками.

В трактовках этих опер, несмотря на большую разницу в прочтении характеров Джульетты, намечены и сходства героинь, сконцентрированных в сложнейших вокальных партиях сольных номеров героини. Сходство состоит и в том, что вокальные партии писались для определенных певиц с высокой певческой техникой, учитывая их характеры, что являлось нормой в композиторской практике того времени.

Ключевые слова: анализ и сравнительная характеристика оперных арий, меццо-сопрано, сопрано, оперы, сюжет «Ромео и Джульетта»,

Введение

*«"Ромео" Шекспира! Боже! Какой сюжет!
В нем все как будто предназначено для музыки!...»
Гектор Берлиоз*

Трагедия В. Шекспира (1564-1616) «Ромео и Джульетта» (1595) пользовалась большой популярностью как при жизни автора, так и в последующие века. В Италии история веронских любовников считалась истинным происшествием и уже во времена Шекспира появилась гробница Джульетты. Гробницу, как и дом со знаменитым балконом и статуей героини под ним, до сих пор демонстрируют туристам. История двух влюбленных хорошо отражена в музыке прошлого и современного поколения композиторов. Происходит смена поколений, а история веронских влюбленных продолжает волновать сердца люди, в особенности музыкантов, которые посредством звуков и тембров инструментов могут передать всю гамму чувств лирической трагедии английского драматурга. Начиная с XVIII в. западноевропейские композиторы посвящали свои произведения теме «Ромео и Джульетты»: опера И. Бенды 1776, опера Шваненберга и Румлинга 1790, музыкальная драма Далайрака 1792, опера Д. Штейбельт 1793, опера маркиза д'Иври «Влюбленные из Вероны» середины XIX века. В Италии: балеты Марескальки 1785 и Беретти 1787, оперы Дзингарелли 1796, Гульельми и Ваккаи 1825, Гарсия 1826, В. Беллини 1830.

В 1839 г. известный французский композитор Гектор Берлиоз сочинил драматическую симфонию «Ромео и Юлия» для 3-х солистов, 98 хористов и 160 музыкантов оркестра на слова Эмиля Дешана. Хотя до этого, прослушав музыку Беллини он говорил: «Италия! Почтим прекрасную Джульетту, спящую мертвым сном в своей гробнице – и прочь с кладбища! В Париж, друзья мои!». Берлиоз с пламенным романтизмом стремился к грандиозности, и в противоположность Беллини, он оказался ярким и тонким художником оркестрового колорита с повышенной музыкальной чувствительностью. На музыку Берлиоза поставлены балетные спектакли с хореографией Мориса Бежара и Амедео Амодио, Э. Вальтера, И. Чернышова, Э. Скибина. Екатерина Максимова, которая танцева-

ла вместе с Владимиром Васильевым в спектакле Бежара «Ромео и Юлия», вспоминает: «Юлия была неожиданным подарком в моей артистической судьбе. И я безумно жалею, что станцевала ее всего два раза – это было так мало! Берлиоз иначе (чем Прокофьев) воспринял и выразил музыкой трагедию юных влюбленных – и спектакль Бежара не схож ни с одним другим. Однако, станцевав эту роль, я не разлюбила своих Джульетт – каждая из них по-своему интересна, и один образ обогащал красками и пластическими нюансами другой. Я танцевала Джульетту и в спектакле Лавровского, и у Касаткиной и Василева, и бежаровскую Юлию. Раньше считалось, что Шекспир и балет – несовместимы. Но оказалось, что балетные Ромео и Джульетта могут затронуть сердце зачастую сильнее, чем их двойники на драматической сцене. Шекспир для меня что-то бесконечное, бездонное...» [5, с. 344].

Трагедия В. Шекспира вдохновила многих композиторов на создание произведений разных жанров, которые прославили своих создателей на века. Так, в 1840 г. появляется произведение Меркванте, в 1865 г. – сочинение Филиппо Маркетти, затем следует увертюра «Ромео и Юлия» норвежского композитора Иогана Свендсена, далее, в 1867 г. французский композитор Шарль Гуно написал оперу. В 1970 г. великий русский П.И. Чайковский пишет увертюру-фантазию «Монтеки и Капулетти», в которой тема любви воплощает невероятную полноту нежности, томления и неги: «Петр Ильич намечает для сопровождения мягкое, словно баюкающее движение, он вводит тихие, вздымающиеся звуки валторны, и мелодия становится еще сладостней. Снова врываются тревожные, энергичные звуки схватки. Они нарастают. В ожесточенной, не знающей пощады борьбе гибнут юные герои. Меркнет и никнет тема любви. Под глухие, траурные удары литавр раздается вопль отчаяния. Но уже звенит в высоком, просветленном голосе скрипок тема любви Ромео и Джульетты. Могучие удары всего оркестра завершают увертюру. Борьба не кончена. Борьба продолжается. Любовь победит!» [1]

В сентябре 1935 г. Сергей Прокофьев завершает работу над музыкой к балету «Ромео и Джульетта»: «Меня интересовал лирический сюжет. Набрели на Ромео и Джульетту Шекспира. Договор заключил Большой театр. Весной 1935 года мы с Радловым разработали сценарий. В течение лета музыка была написана, но Большой театр нашел ее нетанцевальной и нарушил договор. В ту пору много разговоров возникло вокруг нашей попытки закончить "Ромео и Джульетту" благополучно. Причины, толкнувшие нас на это варварство, были чисто хореографические. После нескольких бесед с хореографами оказалось, что можно разрешить балетно-конеч со смертельным исходом, а затем родилась и музыка для этого конца» [11]. Постановщик балета Лавровский писал: «Хореографический язык балета "Ромео и Джульетта" необычен, – в создании его поэтики я стремился к максимальному соответствию ее шекспировскому об-

разу мышления, стилю и характеру произведения».

Ария Джульетты из оперы В. Беллини «Монтеки и Капулетти»

Создание оперы «Монтеки и Капулетти» В. Беллини восходит к его предыдущей опере – «Пират», где в роли Джульетты была обаятельная и поэтичная 16-летняя Джулия Гризи: «Она вылетела из гнезда намного раньше, чем даже Малибран и Патти, ибо начала свои публичные выступления за два года до этого в Муниципальном театре Болоньи. Тогда она спела заглавную роль в «Зельмире» Россини и восхищенный автор не замедлил предсказать ей большое будущее» [9]. Позднее Беллини написал для нее «Монтеки и Капулетти» – лирическую трагедию в четырех частях на либретто Ф. Романи. Премьера оперы состоялась в Венеции театре «Ла Фениче» 11 марта 1830 г., который и сделал заказ на эту оперу. Сюжет подсказала та же Джудитта Гризи, которая хотела получить в этой опере самую выигрышную роль – Ромео. В основу либретто Романи положил распространенную в Италии хронику XVI в. «Историческое сказание о печальных приключениях Ромео и Джульетты и их трагической смерти». Оттуда заимствовано и имя отца Джульетты – Капеллио. В либретто Романи особенно подчеркнуты политические междоусобицы, раздиравшие Италию в эпоху Средневековья и Возрождения: вражда родов Монтеки и Капулетти – часть длительной борьбы гвельфов и гибеллинов, сторонников германского императора и римского Папы. Все это перекликалось и с умонастроениями современников: в XIX в. Италия также была раздроблена, и внутренние распри препятствовали успеху патриотического движения за объединение страны [7].

Романи не стал писать новое либретто, а приспособил для Беллини созданный в 1825 году текст оперы Никола Ваккаи «Джульетта и Ромео», которая пользовалась широчайшей популярностью. Роль героини Ваккаи сочинил для знаменитой французской певицы Марии Малибран; выступая позднее в опере Беллини, она заменяла последнюю картину аналогичной сценой из любимой оперы Ваккаи. Эта традиция исполнения сохранилась почти до конца XIX века, а ноты «Капулетти и Монтеки» для пения с фортепиано издавались с двумя финалами на выбор – Беллини и Ваккаи [2, 8, с. 372-375].

В контракте на написание оперы Беллини обязался закончить работу в течение полутора месяцев и работал ежедневно по десяти и более часов. «Эта попытка способна довести меня до безумия, до болезни», – говорил композитор. Публика восторженно приняла оперу, которая ставилась на сцене Ла Фениче много раз подряд. Уже после третьего спектакля зрители, вооружившись факелами, проводили Беллини от театра к гостинице. В процессе принимал участие и оркестр, исполняющий понравившиеся мелодии. Гектор Берлиоз, услышав во Флоренции оперу Беллини «Капулетти и Монтеки» написал про увертюру к этой опере: «Оркестр, хромая то на правую, то на левую ногу,

добрался кое-как до конца самой ничтожной ткани общих мест. Между тем разговоры не умолкали, и на оркестр никто не обращал внимания». Современная французская молодежь была против застоявшихся авторитетов и пыталась проводить в искусстве новые пути. Тем не менее опера Беллини сразу же завоевала популярность во Франции.

Еще весной 1829 г. по случаю открытия театра «Дукале» в Парме Беллини быстро написал оперу «Заира» на либретто своего верного друга Ф. Романи по трагедии Вольтера. Опера не слишком удалась, но Беллини впоследствии использовал музыку к ней в «Капулетти и Монтечки» и юная меццо-сопрано Джудитта Гризи (1811-1869), которая по слухам была возлюбленной молодого композитора [2, 8, с. 372-375] исполнила партию Ромео, что было не удивительно в те времена, так как роль Ромео.

То, что роль Ромео была задумана как трагедии, – самая поразительная особенность оперы: похожим, если не одинаковым тембром и регистром голосов двух влюбленных подчеркивается единство их судеб, их простодушие перед лицом трагической юношеской страсти, их искренность и доверчивость. Они как бы парят над жестоким миром, в котором царят свирепые распри, разрушительная корысть. В финале два женских голоса, задыхающихся от ужаса в подземелье, в тисках окружающей их ненависти, стремятся к свету в жажде жить и шлют последнее прощание, интонируя великолепные хроматизмы, управляющие декламацией так, что слова как бы разбиваются в героической каденции, достойной Бетховена.

Марио Медичи так расценил мотивы, побудившие Беллини поручить партию Ромео меццо-сопрано: «Гипотеза, что партия Ромео сделана женской ради того, чтобы обратить внимание на исполнительницу», не верна, так как есть поэтический смысл в «этом женском пении, постепенно переходящем в плач по мере того, как угасает огонь романического и исторического сюжета и на сцене остаются умирающие главные герои», «к тому же это необходимо и с точки зрения выразительных средств, так как благоприятствует движению терциями, столь характерному для музыкального языка Беллини. Использование двух духовых инструментов, ведущих мелодию, часто носит вокальную функцию и способствует созданию атмосферы той высочайшей чистоты, которая является исключительным преимуществом композитора». Он вводит свободные арии, «долгие-долгие» мелодии, предвосхищающие мелодии Верди, прихотливые ритмы. Хор составляет целостный массивный фон. Очень польщенный успехом венецианской премьеры, Беллини выразил удовлетворение «мнению публики и ее надеждами, что он составит эпоху в музыке» [10]

«Капулетти и Монтечки» – произведение рубежное, за которым следуют лучшие творения Беллини. Здесь есть несколько великолепных арий и дуэтов с типичными для композитора протяженными мелодиями, меланхолическими, полными искреннего чувства. Самым знаменитым эпизо-

дом оперы остается ария Джульетты из второй сцены I действия – «О, как часто, как часто!», построенная на простой последовательности аккордов, на поэтических арпеджио мандолы, интонирующей ее основную тему. Тему начинает валторна, мягкий и певучий тембр которой так красочно добавляет вокальную партию сопрано:

Мелодия течет плавно и легко, и достаточно небольшого интервального скачка, чтобы воспламенить патетический минорный лад: в этом весь нежный и задумчивый Беллини. С типично беллиниевской меланхолической мелодией, отмеченной тонкой красотой и изяществом [7]. Часть музыки оперы, как было принято в то время, Беллини заимствовал из предшествующей оперы «Заира», поставленной без успеха в Парме в 1829 г. и больше не возобновлявшейся, а самый известный впоследствии номер – романс Джульетты из I акта – взял из оперы «Адельсон и Сальвини», написанной к окончанию консерватории (1825).

В сюжете Джульетта в другой части дворца в подвенечном наряде грустит, вспоминая Ромео – Oh, quante volte! Oh quante! («О, как часто, как часто!»). Она должна выйти замуж за другого:

Лоренцо приносит ей радостную весть: Ромео в Вероне и скоро будет здесь. Он принял меры, чтобы Ромео смог приехать к ней и зашел через секретную дверь. Ромео пробует убедить Джульетту убежать с ним, но она сопротивляется во имя семьи и чести, объявляя, что она предпочла бы умереть от разбитого сердца:

Отметим, что это не единственная ария Джульетты. На протяжении всей музыкальной трагедии, у нее есть еще сольный номер в третьем действии, когда Джульетта проводит время в мучительном ожидании – Chi cadde, ohime! chi vinse? Chi primo io piango? («Кто падет, увы! кто победит? Кого первого оплачу?»).

Петь Беллини непросто, тут нужна особая выучка, особый вкус и особое чутье. Сложные технические пассажи – это дань необычайно выразительной технике бельканто, которая до сих пор не оставляет равнодушными истинных ценителей вокального искусства:

Ария-вальс Джульетты из оперы Ш. Гуно «Ромео и Джульетта»

Пятиактная опера с хоровым прологом Шарля Гуно (1818-1893) «Ромео и Джульетта» написана на либретто Жюль Барбье и Мишеля Карре написана в 1867 г. Произведение Ш. Гуно определено как самое удачное из более чем 40 оперных версий «Ромео и Джульетты» [12, 14]. Композитор начал работу над новой оперой в апреле 1865 г. в провансальском городе Сен-Рафаэль, где поселился в приморской вилле. Обстановка в Сен-Рафаэле напоминала итальянскую Кампанию и способствовала созданию правильного настроения. Композитор работал ежедневно с пяти утра, вчерне завершив партитуру менее чем за месяц. Почти весь первый акт был написан за один день, «в один присест» был закончен дуэт на балконе из второго акта, а в августе следующего года было объявлено о начале репетиций готовой оперы [6].

Гуно писал о своих чувствах по поводу новой оперы: «Я слышу пение моих персонажей столь же ясно, как вижу все, что меня окружает, и эта ясность наполняет меня блаженством... Я не испытываю никакой усталости, мне 20 лет, мне даже 10, настолько я чувствую себя ребенком».

Премьера оперы Ш. Гуно состоялась в апреле 1867 г. в «Театр-лирик» в Париже; заглавные партии исполняли тенор Пьер-Жюль Мишо и сопрано Мари Карвальо [6, 3, с. 118]. Выдержав сто представлений в «Театр-Лирик», в 1873 г. спектакль был поставлен в «Опера-Комик», где в роли Джульетты была по-прежнему с 45-летней Карвальо, исполнявшая эту партию 15 лет. «Ромео и Джульетта» была с успехом принята в Лондоне (1867) с Аделиной Патти и Марио в главных ролях; в Нью-Йорке (1867) в Бруклинской академии музыки с Минни Хаук в партии Джульетты; в Париже «Гранд-Опера» (1888) с Аделина Патти [13, с. 163-174].

Аделина Патти была самой знаменитой Джульеттой, также с поразительной верностью в жизни следовала духу текста. В 1880-е гг. она исполняла эту роль в парижской «Гранд-опера» В России Джульетту пела Маргарита Дезире Арто (1835-1907) – выдающаяся французская певица, отличающаяся большим певческим диапазоном, которой в свое время восхищался русский композитор П.И. Чайковский. Далее, на русской сцене Джульетту исполняли известные русские певицы: Мравина, Большка, Нежданова, Барсова, Катильская, Масленникова.

Либретто Барбье и Карре было сконцентрировано на истории любви; в 4-х из 5-ти актов центральное место занимали любовные дуэты и арии. По остроумному замечанию французского биографа Ш. Гуно – К. Беллэга, опера «заканчивается почти целиком в четырех дуэтах. Если их изъять, произведения не существует; если они существуют, – оно продолжает жить». Последний дуэт, значительно расширенный по сравнению с трагедией Шекспира, занимает весь финальный акт.

Для либреттистов вражда Монтеки и Капулетти – лишь фон любовной истории, и не случайно опера заканчивается смертью влюбленной пары, а не примирением враждующих семей. Либреттисты вынуждены были сделать одну уступку требованиям оперы: они позволили Джульетте пробудиться от принятого ею снадобья достаточно скоро, чтобы она успела спеть свой любовный дуэт с Ромео, прежде чем он умрет от выпитого им яда.

Опера Ш. Гуно «Ромео и Джульетта», безусловно, является ярчайшей страницей французской лирической оперы, в которой наиважнейшие эпизоды связаны с дуэтами влюбленных и блестящими ариями, отличающиеся выразительной и запоминающейся кантиленой. Начиная с I акта слушатель погружается в мир юной беззаботной девушки в арии-вальсе Джульетты: «В снах неясных», с эффектными блестящими пассажами. Дуэт первой встречи Ромео и Джульетты «Ангел небесный, ручки прелестной коснуться бы я хотел» (авторское название – мадригал на два голоса) отли-

чается сдержанным, изящным, несколько церемонным характером. Каватина Ромео из II акта «Солнце, скорей взойди» – образец искренней юношеской страсти, которая передалась и в последующий дуэт признаний (сцена на балконе) «О, ночь блаженства!».

В дуэте новобрачных из IV акта «Ночь Гименея! О ночь святой любви!» эпизоды, полные восторга, упоения любовью, сменяются тревожными, взволнованными. V акт целиком занимает предсмертный дуэт «Привет тебе, гроб мрачный и немой». Наиболее развернутый из всех, он включает как речитативные, так и напевные разделы, в которых звучат темы предыдущего дуэта; важную роль играет оркестр [6].

Первое действие открывается сразу сценой на балу, занавес поднимается на музыке вальса, который исполняется на балу, устроенном семейством Капулетти. Тибальд обсуждает со своим родственником предстоящее замужество Джульетты с синьором Парисом, о чем Джульетта не знает. Отец Джульетты представляет дочь собравшимся, и она осчастлиливает всех исполнением небольшой прелестной арии. Этой арией она демонстрирует, по крайней мере, один свой замечательный талант – великолепную колоратуру:

Невероятной сложности пассажи с первого представления Джульетты гостям задает характеристику виртуозной и легкой подачи. Певица должна обладать необычайным мастерством, чтобы сложнейшие приемы продемонстрировать с легкостью, при этом (как в этом отлично справлялась А. Нетребко) танцевать, изображать четырнадцатилетнюю девочку.

Приглашенные гости очарованы красотой юной Джульетты, по детски радующейся праздничному веселью. Капулетти приглашает всех в танцевальный зал, и гости удаляются. Входят: сын злейшего врага Капулетти, графа Монтеки, Ромео с приятелем Меркуцио; оба в масках Ромео просит приятеля не снимать маски, быть осторожным и не заводить ссоры. Меркуцио смеется над Ромео и говорит, что Капулетти не очень храбры, и бояться их нечего. Вдали показывается Джульетта. Ромео, увидав ее, влюбляется в нее с первого взгляда и останавливается в восхищении, но Меркуцио увлекает его за собой. Гертруда, останавливая бегущую от нее Джульетту, говорит ей, что она, наверное, спешит к графу Парису, который должен стать ее мужем. Джульетта возражает, что она еще не думает о браке и желает долго еще «хранить свои девичьи грезы». Гертруда уходит, и Джульетта поет сложнейшую арию.

Ария выполнена в жанре вальса, что определяет Джульетту как воплощение юности, легкости, красоты и изящества. Структура арии решена в трехчастной форме, где контрастная вторая часть как призвана оттенить необузданную веселость девушки и показать душевную красоту, негу и будущую красоту большой любви, которую предстоит испытать Джульетте.

Смена темпа, тональные сдвиги, перемена чувств и настроения, хоть ненадолго, все же успе-

вают показать другую грань богатой душевной теплоты юного сердца. Возвращается Ромео и, подойдя к Джульетте, просит разрешения поцеловать ее руку, но она отказывает ему в этом. Ромео восхищается ее красотой, снимает маску, и молодые люди, не зная даже имен друг друга, объясняются в любви. Ромео просит Джульетту открыть ему, кто она. Когда Джульетта называет себя, Ромео вскрикивает, пораженный тем, что перед ним дочь их заклятого врага. Входит Тибальд и видит Джульетту, разговаривающую с неизвестным ему человеком. По голосу он узнает Ромео и клянется отомстить ему. Джульетта в отчаянии, что она обратила внимание на сына их исконного врага, и говорит, что «только могила будет для них брачным ложем».

Отметим, что второе действие, открывающаяся сценой у балкона Джульетты, так же начинается в Фа-мажоре, тональности арии-вальса Джульетты и в трехдольной пульсации, но это скорее светлая баркарола, в котором слышится и осязается тихая полная любви ночь:

Далее слышится потрясающей красоты ария Ромео, воспевающего любовь к Джульетте. Отметим, что обе вокальные роли очень высоки со сложной колоратурой.

Сравнительное сопоставление арий Джульетты Ш. Гуно и В. Беллини: эмоционально-драматургическое решение, жанрово-стилистические и вокальные особенности арий.

В отличие от других композиторов в музыкальном стиле В. Беллини ярко проявилось лирическое дарование композитора. Эта сила состояла в его мелодиях, где раскрывалась сладость любви и страдания сердца, и в искренности выражения, нередко возвышающегося до глубокого драматического пафоса. Общий характер его музыки - мягкий, с оттенком грусти. «Капулетти и Монтеки» Беллини, в особенности сольные номера Джульетты – это переосмысление композитором эстетики бельканто как бы изнутри. Он не стремился преодолеть классицистские каноны во внешнем оформлении действия. Он просто сосредоточивался на лирической стороне сюжета.

Музыкальный язык арии Джульетты из первого действия выявил определенное влияние доницеттиевских воззрений на природу романтической оперы В. Беллини, где значительное место отводится образам «фона». Хоровые сцены здесь служат неким эмоциональным экраном, отражающим переживания действующих лиц, в названных произведениях Беллини среда представлена как самостоятельный замкнутый мир. Вершиной вокальной партии Джульетты является ее ария-молитва, в которой композитор сконцентрировал существенные характеристики бельканто и стоящей за ним концепции человека как носителя надличного идеала, противостоящего дисгармоничности «сиюминутных» эмоциональных порывов [4].

Опера «Ромео и Джульетта» другого, также выдающегося композитора, Ш. Гуно с разницей в написании 37 лет – вторая по значению после «Фауста» в творчестве композитора и одно из

лучших (наряду с оперой Беллини «Капулетти и Монтеки») среди многих версий шекспировской трагедии на музыкальной сцене. Сюжет в отличие от В. Беллини значительно сокращен и видоизменен – мелодраматизирован. Опера написана в типично французских традициях лирической оперы с балетом. Одним из наиболее известных номеров оперы является блестящий колоратурный ария-вальс Джульетты из первого акта (в авторской версии – ариетта) «В снах неясных», создающий образ беззаботной девочки. Современная Гуно критика отнеслась к этому вокальному номеру неоднозначно. Мари-Анн де Бове называет этот и несколько других номеров в партии Джульетты уступкой композитора первой исполнительнице этой роли – Мари Карвалье. Известный композитор и критик Эрнест Рейер, оправдывая его некоторую легковесность, писал: «Это слишком незначительный эпизод для того, чтобы излишне суровые критики рассматривали его, как серьезный отход от обычая господина Гуно создавать характеры, а не сочинять партии» [13, с. 163-174].

В двух разных операх, несмотря на большую разницу в прочтении характеров Джульетты, есть сходства в написании сложнейших вокальных партий сольных номеров главной героини, продиктованными общими обстоятельствами: вокальные партии писались для определенных певиц, которые владели высокой певческой техникой и, потому задавали исходный материал для своих голосовых аппаратов. Возможно и личностные характеристики темпераментов первых исполнительниц Джульетты как у Беллини, так и у Гуно, также диктовали образные доминанты, которыми в последствии руководствовались композиторы. Это было обычным делом в те времена, писать партии под конкретного исполнителя, учитывая все составляющие характеристики данного исполнителя, что не противоречило исполнительской традиции в целом.

Заключение

Лирическая трагедия В. Шекспира «Ромео и Джульетта» впервые была поставлена в 1595 г.; печальная повесть заставляет трепетать и волновать сердца, потому что затронута вечная тема трагически прерванной любви. Одним из центральных персонажей трагедии является Джульетта, образ которой раскрыт посредством эволюционирования ее чувств от наивного ребенка до зрелой влюбленной женщины, жертвующей жизнью ради любимого. Неслучайно, Джульетта была особой ролью в жизни многих актрис в различных сферах театрального искусства от театра и оперы до балета.

Известная российская балерина Галина Уланова говорила: «Долго ни с кем из своих учениц я не могла начать готовить партию Джульетты. Прощание с ней – все равно что с живым человеком. Однажды я была в Италии, нас повезли в Верону. В Вероне я постояла перед балконом Джульетты, у памятника над склепом. И вот здесь, у склепа Джульетты, я почувствовала, что никогда уже не

буду танцевать, это было очень грустно... Будто через что-то перешла...».

Образ Джульетты в творчестве множества актрис стал мерилем классического амплуа, дающего возможность пройти вместе с этой юной душой все духовные изменения, связанные с глубокими личными переживаниями.

Литература

1. *Алтаев Ал.* (псевдоним М.В. Ямшиковой) Чайковский: Биографическая повесть. – М., 1954.

2. *Беллини Винченцо* // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 86 т. (82 т. и 4 доп.). – СПб., 1890-1907.

3. *Гуно Ш.* Воспоминания артиста / Пер. с франц., вступ. ст. и примеч. Б.В. Левика. – М.: Гос муз. изд-во, 1962. – 118 с.

4. *Драч И.С.* Оперное творчество В. Беллини и Г. Доницетти в итальянской музыкально-театральной культуре эпохи романтизма / Диссертация канд. Искус. – Киев, 1990.

5. *Екатерина Максимова.* Мадам «нет». – М.: АСТ-Пресс, 2004. – 344 с.

6. *Кенигсберг А.* Опера Шарля Гуно «Ромео и Джульетта» // Belcanto.ru от 12 января 2011.

7. *Кенигсберг А.* Опера В. Беллини «Монтечки и Капулетти» // Belcanto.ru.

8. *Конен В.В.* Беллини // История зарубежной музыки. 2 изд., том 3. – М., 1965. С. 372-375.

9. *Лаури-Вольпи Дж.* Вокальные параллели. – Л.: Музыка, 1972.

10. *Маркези Г.* Опера. Путеводитель. От истоков до наших дней / Перевод Е. Гречаной. – М., 1990.

11. *Прокофьев С.С.* Автобиография. – М.: Советский композитор, 1982. – 601 с.

12. *Исмен Браун Ромео и Джульетта в опере и балете* // The Arts Desk 10 октября 2010.

13. *Мария Энн де Бове.* Чарльз Гуно: его жизнь и его работы. - Лондон: Сэмпсон Лоу, Марстон, Сирл и Ривинтон, 1891. P. 163-174. *Пицетти И.* Винченцо Беллини. / 2 ред. - Милан, 1936.

14. *Карманный справочник Faber для Оперы Paperback* // 2 сентября 2004 года Руперта Кристиансена (автор, редактор).

Waltz aria Juliette from the opera S. Gounod "Romeo and Juliet" and Juliet's aria from opera V. Bellini "Montagues and Capulets": comparative analysis

Xu Qian

Jilin Normal University

In the center of the study is William Shakespeare's tragedy "Romeo and Juliet" (1595), which is very popular both during the life of the author and in subsequent centuries. In Italy, the story of Veronese lovers was considered a real accident and there is a tomb of Juliet. Since the XVIII century, many composers turned their attention to the moving and touching history of young hearts. In this paper, the image of Juliet and her embodiment in the two most popular opera interpretations of the Italian schoolchildren - Vincenzo Bellini, and the French one - by Charles Gounod, are discussed in more detail.

The novelty of the work is focused on the moment of comparative analysis, with the help of which the most characteristic and strong features are revealed, with the help of which the image of Juliet is revealed: in Bellini - this power manifests itself in bright melodism, passionate impulses, sincerity of musical expression, reaching deep dramatic pathos; in Gounod, the melodic themes are depicted in the style typical of the French lyric opera with brilliant coloratura passages, with violent emotional outbursts.

In the interpretations of these operas, despite the great difference in the reading of the characters of Juliet, the similarities of the heroines concentrated in the most complicated vocal parts of the hero's solo numbers are outlined. The similarity is also in the fact that the vocal parts were written for certain singers with high singing technique, taking into account their characters, which was the norm in the compositional practice of that time.

Keywords: analysis and comparative characteristics of opera arias, mezzo-soprano, soprano, opera, the plot of Romeo and Juliet

References

1. *Altaev Al.* (pseudonym of M.V. Yamshchikova) Tchaikovsky: Biographical novel. - M., 1954.
2. *Bellini Vincenzo* // Encyclopedic Dictionary of Brockhaus and Efron: in 86 tons (82 tons and 4 extra). - SPb., 1890-1907.
3. *Gounod S.* Memoirs of the artist / Trans. from French. Art. and note B.V. Levika. - M.: State Mus. publishing house, 1962. - 118 p.
4. *Drach I.S.* The operatic works of V. Bellini and G. Donizetti in the Italian musical and theatrical culture of the Romantic era / dissertation by Cand. Skill - Kiev, 1990.
5. *Catherine Maximova.* Madame "no." - M.: AST-Press, 2004. - 344 p.
6. *Koenigsberg A.* Opera Charles Gounod "Romeo and Juliet" // Belcanto.ru from January 12, 2011.
7. *Kenigsberg A.* Opera V. Bellini "Montecchi and Capuleti" // Belcanto.ru.
8. *Konen V.V.* Bellini // History of foreign music. 2nd ed., Volume 3. - M., 1965. p. 372-375.
9. *Lauri-Volpi J.* Vocal parallels. - L.: Music, 1972.
10. *Marchesi G.* Opera. Guide. From the beginnings to the present day / Translation E. Grechana. - M., 1990.
11. *Prokofiev S.S.* Autobiography. - M.: Soviet composer, 1982. - 601 p.
12. *Ismen Brown* Romeo and Juliet in Opera and Ballet // The Arts Desk October 10, 2010.
13. *Maria Ann de Beauvais.* Charles Gounod: his life and his work. - London: Sampson Lowe, Marston, Searle and Rivinton, 1891. P. 163-174. *Pizetti I.* Vincenzo Bellini. / 2 ed. - Milan, 1936.
14. *Faber Pocket Guide for Opera Paperback* // September 2, 2004 by Rupert Christiansen (author, editor).

Формальные системы в контексте конструирования «включающего» общества

Попов Виталий Владимирович

доктор философских наук, профессор, ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)» Таганрогский институт им. А. П. Чехова (филиал). vitl_2002@list.ru

Музыка Оксана Анатольевна

доктор философских наук, профессор, ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)» Таганрогский институт им. А. П. Чехова (филиал)

В статье исследуется аксиоматическая теория непрерывности С. Ширази. Показываются особенности этой системы. Впервые в литературе предлагается семантическое представление системы. Данная формальная система входит в методологический базис, позволяющий конструировать формальные аналоги исследований концептуальной области «включающего» общества.

Ключевые слова: аксиоматическая теория, формальная система, исчисление, непрерывность, модификация системы, процесс, теорема адекватности, «включающее» общество.

Современное «включающее» общество в достаточной мере определяет о новую цивилизационную парадигму – постмодернизм, который в трансформирующейся действительности, реально «втягивает» в себя государства, переживающие значительные системные социокультурные кризисы. Это, в определенной степени, привлекает внимание к человеческим ресурсам. На передний план выходит образование, которое должно максимально гибко и в то же время, сохранив и не растеряв накопленный опыт, сформировать «нового человека». Это позволяет говорить о необходимости значительного преобразования пока еще традиционной системы образования в нашей стране. Критический анализ канторовского понимания непрерывности изменения и использование абстракции потенциальной бесконечности для его описания стала основой для создания теории "неопределенной непрерывности" С. Ширази. В качестве задачи было поставлено новое определение непрерывности физического мира, свойства которого описываются аксиоматически. С. Ширази сформулировал аксиомы непрерывности изменения утверждая, что построенная им система непротиворечива и может быть использована для отображения непрерывности социальных процессов. По его мнению, в построенной системе блокируются трудности подобные апориям Зенона.

Аксиоматическая теория "неопределенной непрерывности" задается топологически посредством аксиом, определяющих свойства трех бинарных отношений между точками: "A<E"- "точка A находится перед точкой B", "A> B"- "точка A находится после точки B", "A~B"- "точка A неотличима от B".

Аксиомы Ш-системы:

AIII. $(A \sim B \vee A < B \vee A > B)$

AIII (a) $A < B \rightarrow \neg(B < A)$

AIII (б) $A < B \rightarrow \neg(A \sim B)$

AIII2. $(A < B \equiv B > A)$

AIII3. $(A \sim A)$

AIII4. $A \sim B \rightarrow B \sim A$

AIII5. $(A < B \wedge B < C \rightarrow A < C)$

AIII6. $(A > B \wedge B > C \rightarrow A > C)$

AIII7. $\exists A \exists B \exists C (A \sim B \wedge B \sim C \wedge \neg(A \sim C))$

AIII8. $(A < C \wedge A \sim B \wedge B \sim C \rightarrow \exists D (D \sim A \wedge A \sim B \wedge D < C))$

AIII9. $(A > C \wedge A \sim B \wedge B \sim C \rightarrow \exists D (D \sim A \wedge A \sim B \wedge D > B))$

АIII10. Если $A < B$, то существует наикратчайшая цепочка неразличных точек, связывающих точки A и B .

АIII11. Аналогично $A > B$.

АIII12. $(A \sim C \wedge C \sim B \rightarrow \exists D(A < D \wedge D < B))$

АIII13. $(A \sim C \wedge C \sim B \rightarrow \exists D(A > D \wedge D > B))$

Топологически заданную аксиоматическую теорию представим в языке исчисления предикатов первого порядка, предварительно приняв следующие интуитивные соглашения: 1) "точки" представляются как значения переменных; 2) вводимые двуместные предикатные константы T, T^*, \square (первые две рассматриваются подобно Вригтовским "вперед смотрящим" и "обратно смотрящим" операторам) читаются "затем", "перед", "неотлично от". Замена топологических операторов на операторы фон Вригта точнее передает интуиции относительно непрерывного изменения в данной системе.

Аксиомы ШМ-системы:

АIIIM1.

$\forall x1 \forall x2 ((x1Tx2 \wedge \neg x2Tx1 \wedge \neg x1Ix2) \vee (\neg x1Tx2 \wedge \neg x1Tx2(x1Ix2))) \vee (\neg(x1Tx1) \vee x1Tx2 \wedge \neg(x1Ix2))$

АIIIM1 (а) $\forall x1 \forall x2 (x1Tx2 \rightarrow \neg(x2Tx1))$

АIIIM (б) $\forall x1 \forall x2 (x1Tx2 \rightarrow \neg(x1 \square x2))$

АIIIM2. $\forall x1 \forall x2 (x1Tx2 \equiv x1Tx2)$

АIIIM3. $\forall x1 \forall x2 (x1Ix2 \rightarrow x2Ix1)$

АIIIM4. $\forall x1 (x1 \square x1)$

АIIIM5. $\forall x1 \forall x2 \forall x3 (x1Tx2 \wedge x2Tx3 \rightarrow x1Tx3)$

АIIIM6. $\forall x1 \forall x2 \forall x3 (x1Tx2 \wedge x2Tx3 \rightarrow x1Tx3)$

АIIIM7. $\square x1 \square x2 \square x3 (x1Ix2 \wedge x2Ix3 \rightarrow x1Ix3)$

АIIIM8. $\forall x1 \forall x2 \forall x3 (x1Tx3 \wedge x1Ix2 \wedge x2Ix3 \rightarrow \exists x4 (x4Ix1 \wedge x2Tx4))$

АIIIM9. $\forall x1 \forall x2 \forall x3 (x1Tx3 \wedge x1Ix2 \wedge x2Ix3 \rightarrow \exists x4 (x4Ix1 \wedge x2Tx4))$

АIIIM10. Если $x1T^*x2$, то существует наикратчайшая цепочка неразличных точек, связывающих $x1$ и $x2$.

АIIIM11. Если $x1T^*x2$, то существует наикратчайшая цепочка неразличных точек, связывающих $x1$ и $x2$.

АIIIM12. $\forall x1 \forall x2 \forall x3 \forall x4 (x1Ix2 \wedge x2Ix3 \rightarrow \neg(x1Tx4) \wedge (x3Tx4))$

АIIIM13. $\forall x1 \forall x2 \forall x3 \forall x4 (x1Ix2 \wedge x2Ix3 \rightarrow \neg(x1Tx4) \wedge (x3Tx4))$

Правила вывода:

воспользуемся правилами натурального варианта исчисления предикатов первого порядка с характеристиками зависимости. Так выводимость $\Gamma \square B$ является зависимостью B от $\Gamma(B\Gamma)$, то есть Γ -характеристика зависимости B .

R1. $AG, B\Gamma(A \wedge B)\Gamma$; R2.1. $(A \wedge B)\Gamma A\Gamma R$; 2.2. $(A \wedge B)\Gamma B\Gamma$; R3.1. $AG(A \vee B)\Gamma$; R3.2. $B\Gamma(A \vee B)\Gamma$; R4. $CG, A, C\Delta, BCG, \Delta, (A \vee B)$; R5. $B\Gamma(A \rightarrow B)\Gamma \neg A$; R6. $A \rightarrow B\Gamma, \Delta B\Gamma, \Delta$; R7. $B\Gamma, \neg B\Delta \neg A\Gamma, A \neg A$; R8. $\neg \neg A\Gamma A\Gamma$; R9. $A\Gamma \square x A\Gamma$; R10. $B\Gamma, A(x)\Gamma B\Gamma, \square x A(x)$; R11. $Ax\Gamma \forall x Ax\Gamma$; R12. $\forall X Ax\Gamma A\Gamma$; R13. $AG, C, B, \Delta A\Gamma, B, C, \Delta$; R14. $AGAB, \Gamma$; R15. $AG, B, BA\Gamma, B$

Автором доказано (доказательство из-за громоздкости опускается), что в системе Шираиши имеются зависимые друг от друга аксиомы, то есть нарушается требование независимости одной аксиомы системы от других аксиом. Возникает необ-

ходимость минимизации числа аксиом ШМ-систем. С этой целью докажем метатеорему о замене эквивалентных выражений для формул языка прикладного исчисления предикатов первого порядка.

В языке L ШМ-системы подформулами с максимальной глубиной вхождения в ШМ-формулу являются атомарные формулы трех видов, построенные путем использования предикатных констант T, T^*, \square индивидуальных переменных и скобок. Пусть F – множество формул L -языка ШМ-системы, ACF и соответственно $xITxj$ или $xITxj$ являются подформулами A . И пусть B получается из A : 1) заменой вхождения $xITxj$ на вхождение $ixITxj$ либо 2) заменой вхождения $iTxj$ на вхождение $xITxj$. Метатеорема 1. (о замене эквивалентных).

Доказательство. Рассмотрим базисный случай. B получается из A заменой вхождения формулы $xITxj$ на вхождение формулы $ixITxj$. Предположим, что A есть $xITxj$, в $xITxjA \equiv B$ есть $xITxj \equiv ixITxj$

Базисный случай:

*I. $\forall x1 \forall x2 x2Tx1 \equiv x2Tx1$: 1, [AIIIM2]; 2. $\forall x2 x2Txj \equiv x2Txj$: 1, 1 R12; 3. $xITxj \equiv ixITxj$: 1, 2 R12; 4. $xITxj \rightarrow ixITxj$: 1, 3 R11; 5. $xITxj \rightarrow ixITxj$: 1, 3 R12; 6. $xITxj \equiv ixITxj$: 1, 4, 5 R1.

Предположим доказанность утверждения для любой $A \in F$ с глубиной вхождения $xITxj$ равной n , пусть $xITxj$ входит в A на глубине $n+1$. По предположению: $C \equiv D$ / AIIIM2 /, где $C, D \in F$ и $xITxj$ входит в C на глубине n , а D получается из C заменой $xITxj$ на $ixITxj$. Отсюда A может иметь один из следующих видов: $\neg C, C \wedge \epsilon, C \vee \epsilon, C \rightarrow \epsilon, \exists xi Cxi, \forall xi Cxi, \exists xj Cxj, \forall xj Cxj$

Докажем соответствующие случаи.

СЛУЧАЙ 1.

$\neg C \equiv \neg D$ / $C \equiv D$ /: 1. $C \equiv D$ /1/; 2. $C \rightarrow D$ /1/; 3. $D \rightarrow C$ /1/; 4. $\neg C$ /4/; 5. C /5/; 6. D /1.5/; 7. $\neg D$ /1.4/; 8. $\neg C \rightarrow \neg D$ /1/; 9. $\neg D$ /9/; 10. D /10/; 11. C /1.10/; 12. $\neg C$ /1.9/; 13. $\neg D \rightarrow \neg C$ /1/; 14. $\neg C \equiv \neg D$ /1/, 8, 13, R1, R15.;

СЛУЧАЙ 2. $(C \wedge \epsilon) \equiv D \wedge \epsilon$ / $C \equiv D$ /; СЛУЧАЙ 3. $(C \vee \epsilon) \equiv D \vee \epsilon$ / $C \equiv D$ /;

СЛУЧАЙ 4.

$(C \rightarrow \epsilon) \equiv D \rightarrow \epsilon$ / $C \equiv D$ /: +1. $C \equiv D$ /1/; 2. $C \rightarrow D$ /1/, 1, R15; 3. $D \rightarrow C$ /1/ 1, R14; +4. $C \rightarrow \epsilon$ /4/; +5. C /5/; 6. D /1.5/, 2, 5, R6; 7. ϵ /4.5/ 4, 5, R6; 8. ϵ /1.4.5/ 4, 7, R14; 9. ϵ /1. 1.4.5/ 8, R14; 10. $D \rightarrow \epsilon$ /1.4/ 9, R5; 11. $C \rightarrow \epsilon \rightarrow D \rightarrow \epsilon$ /1/, 10, R5; +12. $D \rightarrow \epsilon$ /12/; +13. D /13/; 14. C /1.13/ 3, 13, R6; 15. ϵ /12, 13/, 13, 12, R6; 16. ϵ /1, 12, 13/, 15, R14; 17. ϵ /1, 1, 12, 13/, 16, R14; 18. $C \rightarrow \epsilon$ /1. 12/. 17. R5; 19. $(D \rightarrow \epsilon) \rightarrow (C \rightarrow \epsilon)$ /1/, 18, R5; 20. $(C \rightarrow \epsilon) \equiv (D \rightarrow \epsilon)$ /11/, 11, 20, R1; 21. $(C \rightarrow \epsilon) \equiv (D \rightarrow \epsilon)$ /1/, 20, R15.;

СЛУЧАЙ 5.

$\exists xi C(xi) \equiv \exists xi Dxi$ / $C \equiv D$ /: +1. $C(xi) \equiv D(xi)$ /1/; 2. $C(xi) \rightarrow D(xi)$ /1/; 3. $D(xi) \rightarrow C(xi)$ /1/; +4. $\square xi C(xi)$ /4/; +5. $C(xi)$ /5/; 6. $D(xi)$ /1.5/, 2, 5, R6; 7. $\square xi D(xi)$ /1.5/ 6, R9;

8. $\exists xi D(xi)$ /1.4/ 7, R10; 9. $\exists xi C(xi) \rightarrow \exists xi D(xi)$ /1/ 8, R5; +10. $\square xi D(xi)$ /10/; +11. $D(xi)$ /11/; 12. $C(xi)$ /1.11/. 3. 11. R6; 13. $\square xi C(xi)$ /1.11/. 12. R9; 14. $\square xi C(xi)$ /1.10/. 13. R10; 15. $\exists xi D(xi) \rightarrow \exists xi C(xi)$ /1/. 14. R5; 16. $\exists xi C(xi) \equiv \exists xi D(xi)$ /1/ 9. 15. R1. R15;

СЛУЧАЙ 6.

$\forall x(C(x) \equiv \forall x(D(x)/C \equiv D))$; +1. $C(x) \equiv D(x)/1$; 2. $C(x) \rightarrow D(x)/1$; 3. $D(x) \rightarrow C(x)/1$;
 +4. $\forall x(Cx/4)$; 5. $C(x) /4$. 4. R12; 6. $D(x) /1.1/.2.5.R6$; 7. $\forall x(D(x) /1.4/$; 8. $\forall x(C(x) \rightarrow \forall x(D(x) /1/$.
 7. R5; +9. $\forall x(D(x)/9/$; 10. $D(x) /9/$. 9. R12; 11. $C(x) /1.9/.3.10.R6$; 12. $\forall x(C(x) /1.9/$; 13. $\forall x(D(x) \rightarrow \forall x(Cx /1/$. 12. R5; 14. $\forall x(C(x) \rightarrow \forall x(D(x) /1/$. 8. 13. R1;

СЛУЧАЙ 7. $\exists x(C(x) \equiv \exists x(D(x)/C \equiv D)$; СЛУЧАЙ 8. $\forall x(C(x) \equiv \forall x(D(x)/C \equiv D)$.

Доказательства неразобранных случаев представляем читателю

Метатеорема доказана.

Литература

1. Попов В.В., Музыка О.А., Максимова С.И. Альтернативистика в контексте социального развития // Евразийский юридический журнал- 2017- № 4 (107).-С. 373-375.

2. Попов В.В., Музыка О.А., Дзюба Л.М. Фактор и уровни темпоральности в контексте субъективной реальности человека // Евразийский юридический журнал-2017- № 4 (107)- С. 419-421.

3. Попов В.В., Музыка О.А., Тимофеев В.А.. Социальное противоречие в контексте социальных процессов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований- 2017- № 1-2.- С. 361-364.

4. Попов В.В., Музыка О.А., Коженко Я.В Социальные трансформации в правовых отношениях // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований- 2017-№ 3-2.- С. 315-318.

5. Попов В.В., Щеглов Б.С., Усатова Ю.Н Случайность в контексте динамических категорий // Философия права- 2015- № 1 (68)- С. 25-29.

6. Попов В.В., Агафонова Т.П. Специфика темпоральности правового сознания социального субъекта // Фундаментальные исследования- 2015- № 2-25- С. 5730-5733.

7. Попов В.В., Музыка О.А. Специфика интервальной концепции времени: опыт концептуализации // Международный журнал экспериментального образования-2015- № 3-2- С. 36-39.

8. Попов В.В., Лойтаренко М.В., Таранова В.А. Социальные противоречия и переходные периоды: философско-методологические аспекты // Международный журнал экспериментального образования- 2014- № 8-2- С. 42-46.

9. Попов В.В., Агафонова Т.П. Научная рациональность и рациональность в науке // Философия права- 2012- № 5 (54)- С. 86-90.

10. Попов В.В., Чаленко М.В. Специфика переходных состояний современного российского общества // Социально-гуманитарный вестник Юга России- 2011- № 7-8 (15-16)- С. 39-45

Formal systems in the context of designing "inclusive" society Popov V.V., Musica O.A.

Rostov State Economic University (RINH), Taganrog Institute A.P. Chekhov (branch)

The article investigates the axiomatic theory of continuity of S. Shiraishi. The features of this system are shown. For the first time in the literature the semantic representation of the system is proposed. This formal system is included in the methodological basis, which allows to construct formal analogs of research of the conceptual field of the "inclusive" society.

Key words. Axiomatic theory, formal system, calculus, continuity, system modification, process, adequacy theorem, "inclusive" society.

References

1. Popov V.V., Muzyka O.A., Maksimova S.I. Alternatives in the context of social development // Eurasian Law Journal- 2017- № 4 (107) .- С. 373-375.

2. Popov V.V., Muzyka O.A., Dzyuba L.M. Factor and Temporal Levels in the Context of Subjective Human Reality // Eurasian Law Journal 2017- No. 4 (107) - P. 419-421.

3. Popov V.V., Muzyka O.A., Timofeyenko V.A. Social contradiction in the context of social processes // International Journal of Applied and Fundamental Research- 2017- № 1-2.- P. 361-364.

4. Popov V.V., Muzyka O.A., Kozhenko I.V. Social Transformations in Legal Relations // International Journal of Applied and Fundamental Research- 2017-№. 3-2 .- P. 315-318.

5. Popov V.V., Shcheglov B.S., Usatova Yu.N. Chance in the context of dynamic categories // Philosophy of Law- 2015- № 1 (68) - P. 25-29.

6. Popov V.V., Agafonova T.P. The specificity of the temporality of the legal consciousness of a social subject // Basic research- 2015- No. 2-25- S. 5730-5733.

7. Popov V.V., Muzyka O.A. Specification of the Interval Concept of Time: Experience of Conceptualization // International Journal of Experimental Education-2015- No. 3-2- P. 36-39.

8. Popov V.V., Lojtarenko M.V., Taranova V.A. Social contradictions and transitional periods: philosophical and methodological aspects // International Journal of Experimental Education- 2014- № 8-2- P. 42-46.

9. Popov V.V., Agafonova T.P. Scientific rationality and rationality in science // Philosophy of Law- 2012- № 5 (54) - p. 86-90.

10. Popov V.V., Chalenko M.V. The specifics of the transitional states of modern Russian society // Social and Humanitarian Bulletin of the South of Russia- 2011- No. 7-8 (15-16) - P. 39-45

Сравнительный анализ понятия «авторитет» в России и в Китае

Санникова Ольга Александровна,

аспирант кафедры педагогики и психологии высшей школы, Московский гуманитарный университет, sannikova.23@mail.ru.

В рамках данной статьи рассматривается сравнительный анализ понятия «авторитет» в России и в Китае». Автор ставит задачу выполнить детальный разбор и дать определение понятию «авторитет» и сравнить его понимание в двух странах, в современной Российской Федерации и в современной Китайской Народной Республике. Большое внимание уделено рассмотрению исторических истоков понятия «авторитет». Рассматривается культурологическое, социологическое, психологическое, педагогическое и политологическое понимание данного термина, таким образом используется комплексный подход. В заключение данной статьи выявлены характерные особенности его восприятия в современной Российской Федерации и в современной Китайской Народной Республике. Подчинение авторитету в Китае является обязательным ещё со времён Конфуция, который и сформулировал новые взгляды на общественные идеалы, при которых осуществлялось безоговорочное повиновение старшим, и оно не подлежало никакому обсуждению. Таким образом, философ предлагал поддержать и сохранить общественный порядок в Поднебесной. Если говорить о России, то здесь также можно отметить абсолютный характер понятия «авторитет» в период тоталитарного правления Сталина, но с приходом демократических преобразований, отношение к понятию «авторитет» существенно меняется. На сегодняшний день подчинение авторитету в современной России происходит на добровольных началах, так как утратилось доверие к власти.

Ключевые слова: авторитет, личность, полномочия, культ, «благородный человек», Конфуций.

Китай и Россия это две разные страны со своими особенностями и менталитетом. Поэтому понимание того, что такое авторитет у русского человека и у китайца немного различается, так как это многоплановый и богатый в своих проявлениях феномен общественного бытия.

В культурологии термин «авторитет» обозначает влияние отдельных личностей или организаций на определенное решение проблем, основанное на доверии и уважении к ним членов общества. [Щеглова Л.В. Культурология. Единство и многообразие форм культуры учебное пособие Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2015]

У термина «авторитет» существует два значения:

- 1) влияние индивида, основанное на занимаемом им положении, должности, статусе;
- 2) внутреннее признание окружающими за индивидом права на принятие ответственного решения в условиях значимой совместной деятельности.

По территориальной характеристике выделяют авторитет: индивидуальный, семейный, первичного коллектива, организации.

По размерам социального объекта авторитет бывает: всеобщий, классовый, социальной группы, коллектива, индивида. [Психологическая теория коллектива / под ред. А. В. Петровского. М.: Педагогика, 1979].

Обычно понятие «авторитет» ассоциируется с властью и ролью руководителя. То есть авторитетом обладает человек, обладающий официальными полномочиями, умеющий взаимодействовать и общаться с другими, а также руководить подчиненными. В социальной психологии его называют «авторитетом власти». Также индивид может и не быть руководителем, но являться ценным источником информации, вследствие чего на его мнение ориентируются другие в процессе принятия решения.

Влияние авторитета основано на добровольном подчинении. Обязательным условием является легитимность источника авторитета. Немецкий социолог Максимилиан Вебер считал, что формирование, управление и доминирование любой организации основаны на определенном авторитете.

Соответствующие полномочия могут устранить путаницу и навести порядок, а без авторитета руководителю не удастся достичь своих организационных целей. Ведь часто подчиненные игнорируют приказы начальника-самодура.

Вебер выдвинул три формальные формы политического доминирования и авторитета:

1. традиционная власть,
2. харизматическая власть
3. рациональная юридическая власть.

Традиционная власть: это форма лидерства, которая во многом зависит от традиции или обычая, а лидеры имеют традиционное и законное право на власть. Традиционная власть является основой феодальной, наследственной системы, такой как племена и монархии.

Харизматический авторитет — это когда миссия и видение лидера побуждают других следовать за ним. Верное повиновение харизматическим лидерам и их легитимность часто основаны на убеждении. Они могут быть проникнуты божественными или сверхъестественными способностями, такими как религиозные пророки, герои войны или революционные лидеры. Такой авторитет является результатом уверенности в исключительные способности и качества личности (культ).[Мухаев Р. Т. Политология: учебник для студентов юридических и гуманитарных факультетов. 2000] Хотелось бы отметить, что и в нашей стране такой тип авторитета был (культ личности Ленина, Сталина) и в Китае (культ личности Мао Цзэдуна). Культ личности - это слепое преклонение перед авторитетом какого-либо деятеля.

Рациональная юридическая власть основана на рациональных и правовых положениях для осуществления полномочий. Послушание не связано с верой или поклонением, а потому, что правила дают вождю власть. Поэтому применение рациональной законной власти может формировать объективную, конкретную и организационную структуру и является основой бюрократической системы.

Авторитет личности сегодня имеет первостепенное значение для эффективной деятельности. Авторитет личности и авторитет должности устанавливается с помощью социально-психологических механизмов и зависит от личностных качеств человека, его знаний, умений и навыков, профессионального мастерства и жизненного опыта. Становление авторитета должности более сложный и трудоемкий процесс, который по своей природе близок процессу формирования авторитета института власти. (Социально-психологические механизмы формирования авторитета институтов власти. Дмитриев Вадим Александрович)

Изучая историю прошлого, мы видим, что роль авторитета в обществе была велика даже в древние времена. Мудрецы, занимавшиеся различными науками, владевшие ораторским искусством, с легкостью передавали людям то, что было необходимо для правителей этих народов. Например, учение Конфуция в Китае до сих пор популярно в

Китае. Кун-цзы, (551-479 до н.э.) древний, китайский мыслитель, родился и жил в эпоху больших социалистических и политических потрясений. В своей книге «Беседы и суждения» он описал эталон благородного человека, пример для подражания, который должен был быть гуманным, с чувством долга, верным, искренним, благопристойным, соблюдать церемонии.

“Благородный человек” Конфуция (цзюнь цзы) - это социальный идеал, назидательный комплекс добродетелей. Также очень важным для социального порядка, мыслитель считал строгое повиновение старшим. Конфуций сформулировал основы того социального идеала, который хотел бы видеть в Поднебесной: «Пусть отец будет отцом, сын - сыном, государь - государем, чиновник – чиновником», то есть пусть всё в этом мире хаоса и сумятиц станет на свои места, все будут знать свои права и обязанности и делать то, что им положено. И общество должно состоять из тех, кто думает и управляет - верхов, и тех, кто трудится и повинуется - низов. Такой социальный порядок Конфуций считал вечным и неизменным, идущим от мудрецов легендарной древности. «Любой старший, будь то отец, чиновник, наконец, государь, - это беспрекословный авторитет для младшего, подчинённого, подданного». [Переломов Л.С., Конфуций: жизнь, учение, судьба, М., «Наука», 1993 г., с. 188-189.] Поэтому конфуцианство стало основой китайского общества. Ведь с давних времен важной чертой китайской нации является готовность к подчинению и усвоению внушаемых эталонов мышления, образа жизни и действий, преклонение перед авторитетом. [Преподаватель из Китая рассказал о социальном статусе учителя в своей стране [Электронный источник] http://education.imextrade.ru/useful/education-news/education-news_5.html]

В отличие от конфуцианцев, с их приматом морали и обычного права, призывом к гуманности и осознанному чувству долга, культа предков и авторитетом личности мудреца, законники- легисты, как реалисты, в основу своей доктрины ставили безусловный авторитет закона, авторитет которого должны держаться на палочной дисциплине и жестоких наказаниях. «Законы разрабатываются мудрецами, а издает и придает им силу государь. Он единственный, кто имеет абсолютный авторитет. Все должны склониться перед ним.» [Культурология: для бакалавров и специалистов. Драч Г. В.]

В. В. Соболевников в своей монографии «Менталитет, ментальность и этнопсихологические особенности китайцев» отмечает, что авторитет для китайцев очень важен. Авторитетными являются все китайские ценности, манеры поведения, слова, жесты, ритуалы, последовательность изложения аргументов, китайские обычаи и традиции, мудрость предков и вообще все связанное с китайской культурой. Традиционно в Китае считается, что чем выше авторитет человека (как и его социальное положение и возраст), тем медленнее и многозначительнее должна быть его речь. По-

этому люди, занимающие высокие посты и положение в китайском обществе говорят медленно, их речь напыщенная. А вот речь крестьян более простая и быстрая. Торопливость и суетливость ассоциируются в сознании китайца с неуверенностью в себе и вызывают негативную реакцию. Непривычный стиль общения может стать причиной полного разрыва отношений. [Собольников В.В. Менталитет, ментальность и этнопсихологические особенности китайцев. Монография ООО "Издательский Дом "Вузовский учебник" Москва, 2017]

Если рассматривать историю России, то можно заметить, что в ходе преобразования российского государства термин авторитет прочно закрепляется в политическом лексиконе и приобретает свою историю. В советское время авторитет трактовался урезанно как авторитет советской власти. В последнее десятилетие об авторитете власти стали не только чаще вспоминать, но и сделали его объектом научного исследования (например, Т.А.Бондаренко, И.И.Ефремов Ю.О.Орлова). В нашей стране очень долго было авторитарное управление, которое предполагает абсолютный контроль. Этот стиль лидерства использовал Сталин. Все, в том числе и абсурдные приказания выполнялись немедленно, а тех, кто сомневался в правильности мышления лидера или отказывался от выполнения, наказывали. [Есикова И.В. Новый коллектив. Как завоевать авторитет практическое пособие. — Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2010] Такой стиль управления является гипертрофированной формой авторитета. Это, в свою очередь, повлияло на наш менталитет, поэтому мы прислушиваемся к мнению авторитетных людей, но не повинемся им беспрекословно.

У китайцев же полное повиновение авторитету. Подчинение власти, для них выгодно, так как это не дает скатиться в анархию и беспорядок. Поэтому им с рождения внушают, что нужно повиноваться авторитету и нельзя бросать вызов власти. Иногда, конечно же, случаются недоразумения, когда люди не колеблясь, следуют тому, что им говорят делать. Люди машинально бросаются выполнять приказ, не подумав о его целесообразности. И этому есть научное объяснение. Одна иностранная организация психологических исследований, провела тестирование. В ходе эксперимента один психолог притворился профессором, для медсестер больницы, существует ряд инструкций, где указана дозировка лекарств. «Профессор» говорил медсестрам дать лекарство больному, с превышением дозировки. В медицине существует ряд инструкций, где указана дозировка лекарств, но 95% медсестер отправились прямо в палату, чтобы дать пациенту лекарство. Этот пример отлично показывает авторитет руководства. После инструктажа «врача», практически каждая медсестра подчинилась, даже не задумавшись о том, что он может быть не прав. [Принцип авторитета власти [электронный источник]: <http://wiki.mbalib.com/wiki>]

В заключение хотелось бы отметить, что в Китае подчиняться авторитету других людей учат с

детства, с малых лет прививая привычку слушаться беспрекословно, а в нашей стране подчинение авторитету носит исключительно добровольный характер.

Литература

1. Дмитриев В. А. Социально-психологические механизмы формирования авторитета институтов власти.

2. Драч Г. В. Культурология: для бакалавров и специалистов, под общ. ред. и др. — Москва : КноРус, 2016. — 352 с.

3. Есикова И.В. Новый коллектив. Как завоевать авторитет практическое пособие. — Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2010

4. Переломов Л.С., Конфуций: жизнь, учение, судьба, М., «Наука», 1993 г., с. 188-189

5. Собольников В.В. Менталитет, ментальность и этнопсихологические особенности китайцев. Монография ООО "Издательский Дом "Вузовский учебник" Москва, 2017

6. Щеглова Л.В. Культурология. Единство и многообразие форм культуры учебное пособие Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2015

7. Преподаватель из Китая рассказал о социальном статусе учителя в своей стране [Электронный источник]: (дата обращения 11.02.2017) http://education.imextrade.ru/useful/education-news/education-news_5.html

8. Принцип авторитета власти [Электронный источник]: (дата обращения 11.2.2017) <http://wiki.mbalib.com/wiki/权威原理>

9. Психологическая теория коллектива / под ред. А. В. Петровского. М.: Педагогика, 1979.

10. Мухаев Р. Т. Политология: учебник для студентов юридических и гуманитарных факультетов. 2000

Comparative analysis of the concept of "authority" in Russia and China

Sannikova O.A.

Moscow University for the Humanities

There is a comparative analysis of the concept of "authority" in Russia and in China in this article. The author sets the task to carry out a detailed analysis and define the notion of "authority" and compare his understanding in two countries, in the modern Russian Federation and in the modern People's Republic of China. Much attention is paid to the consideration of the historical origins of the concept of "authority". A cultural, sociological, psychological, pedagogical and political understanding of this term is considered, thus an integrated approach is used. In conclusion, this article identifies the characteristic features of its perception in the modern Russian Federation and in the modern People's Republic of China. Submission to authority in China is obligatory since the days of Confucius, who formulated new views on social ideals under which unconditional obedience to elders was meant, and it was not subject of any discussion. Thus, the philosopher offered to maintain and preserve public order in the Middle Kingdom. If we talk about Russia, here it is also possible to note the absolute nature of the concept of "authority" during the period of Stalin's totalitarian rule, but with the advent of democratic transformations, the attitude to the concept of "authority" changes significantly. Today, submission to authority in modern Russia takes place on a voluntary basis, since confidence in the government has been lost.

Keywords: authority, personality, authority, cult, "noble person", Confucius.

References

1. Dmitriev V. A. Social and psychological mechanisms of forming the authority of the institutions of power.
2. Drach G.V. Culturology: for bachelors and specialists, under total. ed. and others - Moscow: KnoRus, 2016. - 352 p.
3. Esikova I.V. New team. How to gain credibility practical guide. - Saratov: IP Media, 2010
4. Perelomov LS, Confucius: life, teaching, fate, M., "Science", 1993, p. 188-189
5. Sobolnikov V.V. Mentality, mentality and ethno-psychological characteristics of the Chinese. Monograph Publishing House LLC University textbook Moscow, 2017
6. Scheglova L.V. Culturology. Unity and diversity of cultural forms study guide Saratov: IP Media, 2015
7. A teacher from China spoke about the social status of a teacher in his country [Electronic source]: (appeal date 11.02.2017) .http: //education.imextrade.ru/useful/education-news/education-news_5.html
8. The principle of authority of the authorities [Electronic source]: (date of application 11.2.2017) http://wiki.mbalib.com/wiki/
9. The psychological theory of the collective / ed. A. V. Petrovsky. M.: Pedagogy, 1979.
10. Mukhaev R.T. Political Science: A Textbook for Law and Humanities Faculty Students. 2000

Проектная территория «Энерджиквантум»: образовательный модуль развития технического творчества детей

Андрейчук Андрей Витальевич,
аспирант, ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», ds3057@mail.ru

Перед системой образования стоит задача перехода в новое состояние, обеспечивающее качество образования, адекватное потребностям развивающейся личности, направленное на формирование людей, способных позитивно изменить положение дел в обществе. К области расширенных, мета предметных компетенций относятся: владение способами организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки; управление проектами в предметных сферах; культура мышления, сформированная способность к восприятию, анализу и обобщению информации, постановке цели и выбору путей её достижения; готовность к работе в команде; стремление к саморазвитию; критическая самооценка; осознание своей значимости в составе проектной команды, в процессе достижения цели проекта, высокая мотивация к выполнению своей работы в составе команды; способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях; применение полученных знаний в области теории и истории изучаемого предмета, основ коммуникации, анализа и интерпретации исходных текстов в собственной научно-исследовательской деятельности. Такого рода компетенции формируются за счет системы педагогических условий, форм, способов и методов организации детского технического творчества, формирующих в совокупности образовательно-развивающую среду. Образовательно-развивающая среда, обеспеченная материально-техническими условиями для реализации творческого потенциала учащихся и соответствующими информационными ресурсами соответствует современному пониманию техно сферы.

Опыт организации развивающей технической среды на примере образовательного модуля «Энерджиквантум» в полной мере соответствует идее конвергентного образования, принципам национальной политики в сфере дополнительного образования детей.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, техническое творчество, конвергентный подход, кейс-стади, soft skills, hard skills, проектная деятельность

Проектная траектория «Энерджиквантум» одно из приоритетных направлений, реализуемых на базе Детский Технопарк «Кванториум» во «Дворце детского (юношеского) творчества» города Чебоксары. Основная задача Энерджиквантума — развить в обучающихся навыки проектной работы на примере энергетики. На базовом модуле обучающиеся знакомятся с основными источниками энергии и структурой энергосистемы своего региона; на углубленном — выходят на реализацию полноценных проектов.

Проектная территория «Энерджиквантум» это направление Детского Технопарка, которое посещает на постоянной основе более 60 учащихся в возрасте от 10 до 17 лет. Площадь проектной территории 98,2 кв. м. В рамках модуля осуществляется исследование, разработка и испытание устройств и систем резервного или постоянного электропитания, а также создание и коммерческое продвижение инженерного продукта по направлению электротехника. Результат, который получают дети по итогам освоения образовательных программ: овладение навыками работы на электротехническом оборудовании, знаниями по современной энергетике, в том числе с возобновляемыми источниками. Программы проектной территории «Энерджиквантум» (базовые и специализированные) основаны на применении кейс-стади. Это позволяет оптимально спроектировать процесс реализации конструкторской идеи с момента выявления производственного запроса до ее воплощения.

Актуальность новых программ дополнительного образования по развитию технического творчества детей продиктована развитием современной энергетики, необходимостью широкого внедрения экологичных возобновляемых источников энергии, а также широким распространением индивидуального транспорта. Целевая компонента программ заключается в создании условий для творческой самореализации учащихся, совершенствования знаний по физике, электротехнике, информатике, применение теоретических знаний и умений в повседневной жизни и для решения практических задач. Это достигается в процессе решения задач:

Образовательные задачи, помимо получения дополнительных и углубленных познаний в технической области, направлены на выявление интересов детей, увлечений, конструкторских способ-

ностей, творческого потенциала. В этом аспекте дополнительное образование предоставляет детям несравнимо более широкие возможности для индивидуальной самореализации. Теоретические познания, приобретенные учащимися в рамках школьных программ, уникальным образом преломляются через призму социальной пользы и востребованности, превращаясь в процессе технического творчества детей в востребованный производственной (промышленной) индустрией продукт.

Блок *развивающих задач* – приоритет дополнительного образования. Советский этап системы дополнительного образования внедрил ценную практику. Дополнительные образовательные программы не могли копировать стандарты основной образовательной системы. В этом контексте стоит и нужно обеспечить преемственность подхода к пониманию дополнительного образования, поскольку это правило отвечает интересам самого ребенка, в стремлении осуществлять собственную траекторию развития и быть субъектом личностного развития. Развивающие задачи направлены на формирование устойчивого интереса к поисковой, творческой деятельности; развитие мыслительных и творческих способностей в технической деятельности; изобретательности и стремлении к конструированию.

Воспитательные задачи направлены на формирование нравственно - этических норм поведения в современном обществе. Они позволяют ребенку освоить элементарные правила культуры труда, норм экологической культуры, сформировать творческое отношение к труду, умение трудиться в коллективе и выбирать социально полезные формы трудового участия в общественной практике.

Таким образом, комплекс задач, определенных в программах дополнительного образования полностью удовлетворяет государственной Стратегии в воспитании детей, обозначенной Правительством на период до 2025 года [1]. Для создания наиболее комфортных условий в образовательном модуле «Энерджиквантум» предусмотрены специальные формы организации занятий, которые позволяют обеспечить детям возможность проявить себя в среде сверстников, реализовать свой потенциал и, одновременно, позволяют научиться работать в команде, сочетать индивидуальный и коллективный интересы при достижении результата проектной деятельности. Формы занятий: индивидуальная, фронтальная, групповая. Наполняемость группы: 12-13 человек. Наполняемость проектных групп: 3-5 человек. Состав группы постоянный, разновозрастный, набор детей свободный. Развивающие занятия осуществляются по модульным блокам, сочетающим различные формы организации дополнительного обучения: беседа, лекция, практическое занятие, самостоятельная работа, проектная работа. Сочетание теории и практики позволяет уже в пределах отдельного блока получить базовый навык применения знаний в практическом их приложении. Важно также отме-

тить обязательные аспекты организации занятий в рамках образовательной программы:

1. Проводится специальная работа по комплектованию группы, включающее собеседование с учащимися и их родителями, организуется родительское собрание, на котором представителям ребенка (родителям, опекунам) предоставляется информация о программе, раскрываются перспективы и задачи обучения. Это позволяет усилить интерес ребенка к предметной сфере, включить родителей в общее предметное поле, что позволяет укрепить семейную атмосферу, заинтересовать родителей в работе технического объединения.

2. Вводное занятие и техника безопасности: формируют основы культуры труда, помогают ребенку осознать ценность технического творчества, заинтересованность государства в развитии профессиональных увлечений детей. Рассказ о технопарке «Кванториум», об Энерджиквантуме раскрывают ребенку особенность этой области знания, показывают ценность масштабного проекта и его возможности, которые открываются для участника в случае его последовательного развития интересов.

3. Педагогическая экспериментальная деятельность - согласованная с федеральным оператором образовательная деятельность, направленная на поиск, апробацию и внедрение новых образовательных направлений и других форм деятельности [2].

4. Работа над проектами технического творчества. Подготовка к конкурсам, выставкам. В теоретической части модуля проводится ознакомление с особенностями проектной деятельности, основными этапами его разработки. Обсуждаются требования по защите проектной работы, происходит ознакомление детей с Положениями предстоящих конкурсов. Это, помимо практической пользы, воспитывает в ребенке ответственность за принимаемое решение, умение ориентироваться на внешние стандарты. Ребенок в процессе не отчуждается от организационных мероприятий, а получает опыт личного менеджмента и понимание ответственности за результаты его труда.

Завершающее занятие по образовательной программе посвящается анализу результатов работы по программе и обсуждению перспективы на дальнейшее развитие в сфере технического творчества. Этот стандарт стал также нововведением в системе дополнительного образования детей. В традиционных подходах, анализ и прогнозирование были отчуждены в сферу компетенций педагога дополнительного образования. Особенности развивающей среды в модели детского технопарка Кванториум:

1. Образовательные программы проектируются компетентными научными специалистами российских университетов в сотрудничестве с представителями высокотехнологичных предприятий и научными институтами.

2. Развивающая среда основана на кейс-технологиях, с ориентацией прохождения участни-

ками процесса полного жизненного цикла создания инженерного продукта, приобретение сквозных изобретательских компетенций, таких как дата скаутинг и способы изменения объектов и их свойств.

3. В основе развивающего процесса лежит интерактивность, проектный подход и командная работа юных «специалистов» из разных областей инженерных наук.

4. В работе над проектом дети получают не только новые знания профессионально-технической направленности (hard skills), но также мета-предметные компетенции (soft skills): умение работать в команде, способность анализировать информацию и принимать решения, что предоставит возможность в будущем стать успешными специалистами в любой области технологических разработок [3].

Образовательный модель «Энерджиквантум» позволяет детям освоить предметный блок (hard skills): производить расчеты простых электрических цепей; снимать показания и пользоваться электроизмерительными приборами и приспособлениями; выбирать электрические, электронные приборы и электрооборудование.

Освоение программ тождественно профессиональным компетенциям по способам получения, передачи и использования электрической энергии; оценке параметров электрических схем и единиц их измерения; владению методами расчета и измерения основных параметров электрических цепей; знанию законов электротехники, а также классификации электронных приборов, их устройства и области применения.

Перед системой образования стоит задача перехода в новое состояние, обеспечивающее качество образования, адекватное потребностям развивающейся личности, направленное на формирование людей, способных позитивно изменить положение дел в обществе. К области расширенных, мета предметных компетенций (soft skills) относятся: владение способами организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки; управление проектами в предметных сферах; культура мышления, сформированная способность к восприятию, анализу и обобщению информации, постановке цели и выбору путей её достижения; готовность к работе в команде; стремление к саморазвитию; критическая самооценка; осознание своей значимости в составе проектной команды, в процессе достижения цели проекта, высокая мотивация к выполнению своей работы в составе команды; способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях; применение полученных знаний в области теории и истории изучаемого предмета, основ коммуникации, анализа и интерпретации исходных текстов в собственной научно-исследовательской деятельности. Такого рода компетенции формируются за счет системы педагогических условий, форм, способов и методов организации детского технического творчества, формирующих в совокупности образовательно-развивающую среду.

Образовательно-развивающая среда, обеспеченная материально-техническими условиями для реализации творческого потенциала учащихся и соответствующими информационными ресурсами соответствует современному пониманию техно сферы.

Опыт организации развивающей технической таланты молодежи среды на примере образовательного модуля «Энжерджиквантум» в полной мере соответствует идее конвергентного образования, принципам национальной политики в сфере дополнительного образования детей. Проектная территория это миниатюрная модель реального технологического общества, в котором сегодняшние дети будут ощущать себя абсолютно адекватными участниками, поскольку уже сейчас решают реальные кейсы, учатся не только точно определять запросы общества, но и отвечать на них, создавая конкурентный продукт технологичной среды.

Литература

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года/ Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва//Российская газета - Федеральный выпуск №6693 (122).
2. Основные принципы создания и функционирования Детских парков Кванториум [Электронный ресурс] – URL: <https://www.roskvantorium.ru/fond/official-documents>
3. О направлении Методических рекомендаций по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности в рамках реализации основных общеобразовательных программ, в том числе в части проектной деятельности/ Письмо Минобрнауки России от 18.08.2017 N 09-1672// Официальные документы в образовании, N 26, сентябрь, 2017
4. Kozma R. B., Voogt J. Technology, innovation, and educational change: a global perspective: a report of the Second Information Technology in Education Study, Module 2. – ISTE (Interntl Soc Tech Educ, 2003.
5. Tan J. L. et al. Child-centered interaction in the design of a game for social skills intervention //Computers in Entertainment (CIE). – 2011. – Т. 9. – №. 1. – С. 2.
6. Lee M. K., Erdogan I. The effect of science–technology–society teaching on students' attitudes toward science and certain aspects of creativity //International Journal of Science Education. – 2007. – Т. 29. – №. 11. – С. 1315-1327.
7. Jackson N. et al. (ed.). Developing creativity in higher education: An imaginative curriculum. – Routledge, 2006.
8. McCormick R., Murphy P., Hennessy S. Problem-solving processes in technology education: A pilot study //International Journal of Technology and Design Education. – 1994. – Т. 4. – №. 1. – С. 5-34.
9. Jojoa E. M. J., Bravo E. C., Cortes E. B. B. Tool for experimenting with concepts of mobile robotics as

applied to children's education //IEEE Transactions on Education. – 2010. – T. 53. – №. 1. – C. 88-95.

10. Marasco E., Behjat L. Integrating creativity into elementary electrical engineering education using CDIO and project-based learning //2013 IEEE International Conference on Microelectronic Systems Education (MSE). – IEEE, 2013. – C. 44-47.

11. Ospennikova E., Ershov M., Iljin I. Educational robotics as an inovative educational technology //Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2015. – T. 214. – C. 18-26.

12. Loveless A., Burton J., Turvey K. Developing conceptual frameworks for creativity, ICT and teacher education //Thinking Skills and Creativity. – 2006. – T. 1. – №. 1. – C. 3-13.

Project territory «Energiquantum»: educational module of the development of technical creativity of children Andreichuk A.V.

Yakovlev Chuvash State Pedagogical University

The education system is faced with the task of transition to a new state, ensuring the quality of education, adequate to the needs of a developing personality, aimed at forming people who can positively change the state of affairs in society. The field of extended, meta-subject competences includes: possession of ways to organize goal-setting, planning, analysis, reflection, and self-assessment; project management in the subject areas; culture of thinking, the formed ability to perceive, analyze and summarize information, setting goals and choosing ways to achieve it; willingness to work in a team; the desire for self-development; critical self-esteem; awareness of their importance in the composition of the project team, in the process of achieving the goal of the project, high motivation to perform their work as part of the team; ability to work with information in global computer networks; application of the knowledge gained in the field of the theory and history of the studied subject, the basics of communication, analysis and interpretation of source texts in their own research activities. Such competencies are formed at the expense of the system of pedagogical conditions, forms, methods and methods of organizing children's technical creativity, which together form an educational and developing environment. The educational and developing environment provided with material and technical conditions for the realization of the creative potential of students and the corresponding information resources corresponds to the modern understanding of the technical sphere. The experience of organizing an environment that develops technical talents of youth on the example of the educational module Enzherdzhikvantum fully corresponds to the idea of convergent education, the principles of the national policy in the field of additional education for children.

Keywords: additional education of children, technical creativity, convergent approach, case studies, soft skills, hard skills, project activities.

References

1. Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025 / Order of the Government of the Russian Federation of May 29, 2015 N 996-r Moscow // Russian Newspaper - Federal Issue No. 6693 (122).
2. Basic principles of the creation and operation of Kvantorium Children's Parks [Electronic resource] - URL: <https://www.roskvantorium.ru/fond/official-documents>
3. On the direction of the Methodological recommendations for clarifying the concept and content of extracurricular activities in the framework of the implementation of basic educational programs, including in terms of project activities / Letter of the Ministry of Education and Science of Russia dated August 18, 2017 N 09-1672 // Official documents in education, N 26, September, 2017
4. Kozma R. B., Voogt J. Technology, innovation, and global development: ISTE (Interntl Soc Tech Educ, 2003).
5. Tan J. L. et al. Child-centered social intervention intervention // Computers in Entertainment (CIE). - 2011. - V. 9. - №. 1. - p. 2.
6. Lee M.K., Erdogan I. The effect of science – technology – society teaching on students' attitudes toward science and certain aspects of creativity // International Journal of Science Education. - 2007. - T. 29. - №. 11. - p. 1315-1327.
7. Jackson N. et al. (ed.) Developing creativity in higher education: An imaginative curriculum. - Routledge, 2006.
8. McCormick R., Murphy P., Hennessy S. Problem-solving processes in technology education: A pilot study // International Journal of Technology and Design Education. - 1994. - V. 4. - №. 1. - p. 5-34.
9. Jojoa E.M.J., Bravo E.C., Cortes E. B. B. Tool for experimenting with children // IEEE Transactions on Education. - 2010. - T. 53. - №. 1. - pp. 88-95.
10. Marasco E., Behjat L. Integrating creativity into elementary electrical engineering education using CDIO and project-based learning // 2013 IEEE International Conference on Microelectronic Systems Education (MSE). - IEEE, 2013. - p. 44-47.
11. Ospennikova, E., Ershov, M., Iljin, I. Educational robotics as an inovative educational technology // Procedures-Social and Behavioral Sciences. - 2015. - T. 214. - p. 18-26.
12. Loveless A., Burton J., Turvey K. Developing conceptual frameworks for creativity, ICT and teacher education // Thinking Skills and Creativity. - 2006. - V. 1. - №. 1. - p. 3-13.

Применение принципа профессионально-ориентированного обучения курсантов военного технического вуза в дисциплине «Иностранный язык»

Еськина Оксана Анатольевна

преподаватель кафедры иностранных языков, Филиал военной академии Ракетных войск стратегического назначения им. Петра Великого в г. Серпухов, varvsn-serp@mil.ru

Солодова Евгения Александровна

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры военной акмеологии и кибернетики, Военная академия Ракетных войск стратегического назначения им. Петра Великого, г. Балашиха, esolodova@rambler.ru

В статье раскрыты пути реализации принципа профессионально-ориентированного обучения курсантов военного технического вуза в дисциплине «Иностранный язык» и приведены результаты его применения. В работе показано, что при обучении курсантов военных училищ необходимо осуществлять применения принципы и методы обучения. Показано, что курсанты должны научиться применять усвоенные знания иностранного языка для решения задач научно-практического характера, задач межличностной коммуникации, отражающие военно-практическую направленность, связанную с совершенствованием их военно-профессиональной подготовки с использованием дополнительного ресурса, а именно – межкультурной коммуникации. В нормативно-правовых документах (федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) по специальности подготовки, квалификационных требованиях на подготовку военных специалистов, основных примерных образовательных программах и др.) военного технического вуза определены требования, что курсант должен научиться объясняться на одном из иностранных языков, делать переводы технической литературы с иностранного языка на русский и русского на иностранный язык; делать подготовленные выступления по теме профессионального общения. Кроме того, он должен овладеть иностранным языком в объеме, необходимом для социального взаимодействия и получения информации из зарубежных источников; навыками построения текстов на иностранном языке для достижения коммуникативных и прагматических целей высказывания. В работе предложены инструменты для реализации данной цели.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное обучение, курсанты военного технического вуза, иностранный язык, практико-ориентированное обучение.

Военно-профессиональная подготовка курсантов военного технического вуза основана на реализации ряда принципов, методов и форм обучения [2-4,7,8,10]. Рассмотрим один из принципов обучения по дисциплине «Иностранный язык»: принцип профессионально-ориентированного обучения (принцип связи теории с практической деятельностью).

Этот принцип отражает понимание значения иностранного языка в жизни военного человека, в его практической военно-профессиональной деятельности [3,8,10]. Это говорит о том, что курсанты должны научиться применять усвоенные знания иностранного языка для решения задач научно-практического характера, задач межличностной коммуникации, отражающие военно-практическую направленность, связанную с совершенствованием их военно-профессиональной подготовки с использованием дополнительного ресурса, а именно – межкультурной коммуникации. Такие умения, несомненно, дополняют систему профессионально-ориентированного обучения курсантов военного вуза.

В нормативно-правовых документах (федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) по специальности подготовки, квалификационных требованиях на подготовку военных специалистов, основных примерных образовательных программах и др.) военного технического вуза определены требования, что курсант должен научиться объясняться на одном из иностранных языков, делать переводы технической литературы с иностранного языка на русский и русского на иностранный язык; делать подготовленные выступления по теме профессионального общения. Кроме того, он должен овладеть иностранным языком в объеме, необходимом для социального взаимодействия и получения информации из зарубежных источников; навыками построения текстов на иностранном языке для достижения коммуникативных и прагматических целей высказывания. Долг преподавателя – систематически изучать на занятиях такой материал.

В первую очередь, специфические особенности деятельности военного специалиста и изучаемая техника должны рассматриваться в процессе преподавания дисциплины «Иностранный язык». Так,

в филиале Военной академии Ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого (ФВА РВСН) согласно рабочей программы дисциплины «Иностранный язык» по специальности 24.05.06 «Системы управления летательными аппаратами», на 1-3 курсах изучаются темы (см. таблицу 1) [9]:

Таблица 1
Наименования тем дисциплины «Иностранный язык» по специальности 24.05.06 «Системы управления летательными аппаратами»

Курс обучения	Наименования тем дисциплины
1 курс	Тема 1. Military Academies – Военные академии.
	Тема 2. Military Education and Training in NATO countries – Военное обучение и подготовка в странах НАТО.
	Тема 3. Rocketry Development – Развитие ракетостроения.
	Тема 4. Classification of Rockets and Missiles – Классификация ракет.
	Тема 5. Components of the Ballistic Missiles – Компоненты баллистических ракет (БР).
	Тема 6. Trajectory of Intercontinental Ballistic Missile – Траектория межконтинентальной БР.
2 курс	Тема 7. Military Rocket and Missile Systems – Военные ракетные системы и комплексы.
	Тема 8. Launchers – Пусковые установки.
	Тема 9. Electronic and Semiconductor Devices – Электронные и полупроводниковые устройства.
	Тема 10. Ballistics – Баллистика.
	Тема 11. Automation and Automated Control Systems – Автоматизация и системы автоматического управления.
	Тема 12. Guidance and Control Systems – Системы управления и наведения.
3 курс	Тема 13. The Russian Federation Armed Forces – Вооруженные силы РФ.
	Тема 14. The Russian Federation Armed Forces – Вооруженные силы РФ.
	Тема 15. The Russian Federation Armaments – Военная техника РФ.
	Тема 16. NATO – НАТО.
	Тема 17. NATO Armed Forces – ВС стран НАТО, NATO Armaments.
	Тема 18. The Equipment of NATO countries – Вооружение стран НАТО.

Анализ таблицы 1 показывает, что темы 6-12 имеют непосредственно прикладной характер на подготовку курсантов по специальности 24.05.06 «Системы управления летательными аппаратами». Понятно, что на занятиях по этим темам изучается не просто лексика, а строение и принцип работы того или иного устройства, системы.

Кроме того, анализ таблицы 1 показывает, что рабочая программа, по которой ведется обучение иностранному языку курсантов военного технического вуза, обладает явно выраженным профессионально-ориентированным характером, что находит выражение в ее объединении по тематике со специальными и общепрофессиональными дисциплинами в целях получения курсантами дополнительных профессиональных знаний. Из таблицы 1 видно, что согласно учебному плану на подготовку курсантов по специальности 24.05.06 «Системы управления летательными аппаратами» обучение иностранному языку (аудиторные занятия) осуществляется на 1-3 курсах, а вот общепрофессиональные и специальные дисциплины курсанты проходят на 3-5 курсах. Отсюда следует, что профессиональную лексику курсанты проходят с опережением на один-два года. Это приводит к определенным сложностям не только для самих обучаемых, но и для преподавателей, поскольку им в

большинстве случаев необходимо владеть техническими и профессиональными терминами, и при этом формировать иноязычные навыки и умения у курсантов.

Понятно, что преподаватель обучающий курсантов военного технического вуза иностранному языку с профессионально-ориентированной направленностью обязан знать основы специальной, базовую профессиональную лексику и терминологию. В этих целях преподаватели кафедры иностранных языков издают учебно-методические пособия на иностранном языке, имеющие профессиональную направленность, которые напрямую связаны с учебными дисциплинами, преподаваемыми на специальных кафедрах. Занятия по таким учебно-методическим пособиям существенно мотивируют учебный процесс по иностранному языку.

Практика показывает, что пройдя курс иностранного языка на 1-3 курсах, курсанты за отсутствием возможности практиковаться в знании иностранного языка, зачастую утрачивают сформированные ранее иноязычные навыки и умения.

Данная проблема решается в применении нескольких способов сохранения навыков владения иностранным языком курсантами на старших курсах (языковой компетенцией), а именно [4]:

1) использованием курсантами знаний иностранного языка на 4-5 курсах:

а) для обзора зарубежной литературы при выполнении курсового и дипломного проектирования по дисциплинам военно-профессионального цикла, а также проведения сравнительного анализа проектируемых объектов с зарубежными аналогами;

б) для выполнения лабораторных работ и практических занятий по дисциплинам военно-профессионального цикла с использованием ЭВМ по лицензированным зарубежным программным средам (например, MATLAB, MATCAD и др.);

в) для осуществления патентного поиска по зарубежным источникам в ходе выполнения практики «Научно-исследовательская работа» (при подаче заявок на патенты и изобретения);

г) для подготовки на иностранном языке аннотаций научных статей международных конференций и семинаров;

д) для сбора, анализа и систематизации научно-технической информации по теме исследования, в том числе и зарубежных Интернет-ресурсов;

е) для участия в различных командных конкурсах и соревнованиях по иностранному языку и др.;

2) участием преподавателей общепрофессиональных и военно-специальных кафедр для разработки учебно-методических материалов по дисциплине «Иностранный язык» для курсантов 1-3 курсов, что позволит снять лексические трудности в восприятии профессионально направленной информации на иностранном языке. Материалами для подобных совместных учебно-методических пособий могут быть статьи из профильных журналов на иностранном языке, а также различные Интернет-ресурсы;

3) введением в военном техническом вузе (в рамках элективных дисциплин ФГОС) курса «Делового и профессионального английского языка» для курсантов 3-5 курсов, успешно сдавших экзамен по основной (базовой) программе. Программа данного курса должна быть направлена на дальнейшее совершенствование иноязычных навыков и умений, а также должна способствовать повышению роли и качества профессиональной подготовки специалистов в соответствии с современными требованиями.

Таким образом, специфика профессионально-ориентированного обучения иностранному языку на занятиях, проводимых для курсантов военного технического вуза – это, прежде всего, учебный процесс, с принятием во внимание потребностей курсантов в обучении иностранному языку для специальных целей и особенностей их будущей профессии [1,2,6].

Осознание того, что иностранный язык является средством получения лично-значимой профессионально ценной информации, практическое использование этой информации в профессиональной деятельности является, важным фактором, поддерживающим мотивацию к изучению иностранного языка на всем этапе обучения. Все это будет способствовать формированию профессиональной иноязычной компетенции у курсантов военных технических вузов, а также интеграция с профессиональными дисциплинами превратит иностранный язык из учебного предмета в средство приобретения знаний для дальнейшего личностного и профессионального роста, соответствующего современным требованиям профессиональной подготовки специалиста [5,8,10].

Ниже приведем результаты (по ср. баллу) сдачи сессий в ФВА РВСН за 2017/18 учебный год курсантами контрольной и экспериментальной групп по дисциплинам учебного плана военно-профессионального цикла (Таблица 2) и мониторинг активности и успеваемости этих групп по практике «Научно-исследовательская работа» (Таблица 3) по специальности 24.05.06 «Системы управления летательными аппаратами». Контрольная группа – все курсанты (курс) обучающиеся по специальности (90-100 чел). Экспериментальная группа – часть контрольной группы (порядка 10-15%), добровольно обучающиеся по программе дополнительного образования (3-5 курс) по квалификации «переводчик в сфере профессиональной коммуникации» (группа ЛДП). В 10 семестре (Таблица 2) обучения использовались результаты итогового междисциплинарного экзамена по специальности курсантами-выпускниками 2018 года.

Таблица 2
Результаты успеваемости курсантов по учебному плану военно-профессионального цикла дисциплин

Группа	3 курс		4 курс		5 курс	
	5 сем.	6 сем.	7 сем.	8 сем.	9 сем.	10 сем.
Контрольная	3,91	4,03	4,07	4,12	4,21	4,27
Экспериментальная (группа ЛДП)	4,09	4,13	4,19	4,25	4,3	4,42

В таблице 3 использовались следующие обозначения: 1 – количество курсантов участвующих с научными докладами (выступлениями) на конференциях различного уровня/в том числе Международного; 2 – количество курсантов опубликовавших научные статьи по результатам конференций различного уровня/в том числе Международного; 3 – количество курсантов подавших заявки на изобретения и полезные модели/в том числе с использованием патентного поиска на иностранном языке; ЗСО – зачет с оценкой по практике в 9 семестре.

Таблица 3
Мониторинг активности и успеваемости курсантов по практике «Научно-исследовательская работа»

Группа	7 семестр			8 семестр			9 семестр			ЗСО
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
Контрольная (91 чел.)	11/2	11/2	4/2	17/7	17/7	6/3	12/3	12/3	8/6	4,14
Экспериментальная (группа ЛДП – 11 чел.)	5/1	5/1	2/2	9/5	9/5	3/3	7/2	7/2	5/5	4,37

Анализ таблиц 2 и 3 показывает на достижение цели исследования в статье, а именно, на повышение уровня обученности курсантов военного технического вуза по военно-профессиональному циклу дисциплин в ходе формирования и использования межкультурной коммуникативной компетенции формируемой дисциплиной «Иностранный язык».

Литература

1. Айнутдинова И.Н. Инновационные технологии в обучении иностранным языкам в вузе: интеграция профессиональной и иноязычной подготовки конкурентоспособного специалиста (зарубежный и российский опыт): Настольная книга педагога-новатора / И.Н. Айнутдинова. – Казань: Казан. ун-т, 2011. – С. 257-267.
2. Еськина О.А. Использование языка для специальных целей (Language for Specific Purposes) при совершенствовании военно-профессиональной подготовки курсантов военного вуза / О.А. Еськина. Сборник научных статей по материалам V Международной НПК «Академические Жуковские чтения» // ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е.Жуковского и Ю.А.Гагарина». Воронеж: 2017. – С. 111-115.
3. Еськина О.А. Закономерности и принципы совершенствования военно-профессиональной подготовки курсантов военных технических вузов на основе формирования межкультурной коммуникативной компетенции. Научно-практический журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». 2017. № 12 декабрь – С. 127-129.
4. Еськина О.А., Солодова Е.А. К вопросу о методике совершенствования военно-профессиональной подготовки курсанта военного технического вуза на

основе формирования межкультурной коммуникативной компетенции. Научный рецензируемый журнал о проблемах и перспективах образования в России и за рубежом «Педагогический журнал». Ногинск: «АНАЛИТИКА РОДИС», 2018. Том 8. № 3А – С. 189-202.

5. Пассов Е.И., Кибирева Л.В. и др. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация): методическое пособие для русистов. Санкт-Петербург: «Златоуст», 2007. 199 с

6. Поляков О.Г. Английский язык для специальных целей: теория и практика / О.Г. Поляков. – 2-е изд., стереотип. – М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2003. – С. 84

7. Новоселов М. Н. Методика формирования иноязычной военно-профессиональной коммуникативной компетенции студентов ВУЗа (бакалавриат и магистратура). Дисс. ... канд. пед. наук. Пермь, 2014. 209 с.

8. Пестов В.А., Фасоля А.А., Грачев В.А., Смирнов Е.В. Технологии профессионально-ориентированного обучения. Учебное пособие. – М.: ВА им. Петра Великого, 2013 – 413 с.

9. Рабочая программа учебной дисциплины «Иностранный язык» по специальности 24.05.06 Системы управления летательными аппаратами. Серпухов: ФВА РВСН им. Петра Великого. 2017. – 21 с.

10. Технологии профессионально-ориентированного обучения: учебное пособие / Под общей редакцией И.А. Алехина - М.: ВУ, 2016. – 156 с.

Application of the principle of vocational-oriented teaching of cadets of a military technical college in a discipline "Foreign language"

Yeskina O.A., Solodova E.A.

Branch of the Military Academy of Missile Forces strategic purpose them. Peter the Great

The article reveals the ways of implementing the principle of vocationally-oriented education of cadets of a military technical college in the discipline "Foreign Language" and presents the results of its application. The paper shows that when teaching cadets at military schools, it is necessary to implement the principles and methods of training. It is shown that cadets should learn to apply acquired foreign language knowledge to solve problems of a scientific and practical nature, problems of interpersonal communication, reflecting the military practical orientation related to the improvement of their military professional training using an additional resource, namely intercultural communication. The legal documents (federal state educational standard for the specialty of training, qualification requirements for the training of military specialists, basic exemplary educational programs, etc.) of a military technical university have requirements that a cadet should learn to explain in one of foreign languages translations of technical literature from a foreign language into Russian and Russian into a foreign language; make prepared speeches on professional communication. In addition, he must master a foreign language to the extent necessary for social interaction and obtaining information from foreign sources; skills of constructing texts in a foreign language to achieve communicative and pragmatic goals of the statement. The paper proposed tools for the implementation of this goal.

Keywords: vocational-oriented training, cadets of a military technical college, foreign language, practice-oriented training

References

1. Ainutdinova I.N. Innovative technologies in teaching foreign languages in high school: the integration of professional and foreign language training of a competitive specialist (foreign and Russian experience): A desk book of an innovator teacher / I.N. Ainutdinov. - Kazan: Kazan. University Press, 2011. - p. 257-267.
2. Yeskina O.A. The use of language for special purposes (Language for Specific Purposes) in the improvement of military professional training of cadets at a military university / O.A. Yeskin Collection of scientific articles based on the materials of the V International Scientific and Technical Conference "Academic Zhukovsky Readings" // VUNC Air Force "Military Air Academy. Professor N.Ye.Zhukovsky and Yu.A.Gagarin ". Voronezh: 2017. - p. 111-115.
3. Yeskina O.A. Laws and principles of improving military professional training of cadets of military technical colleges based on the formation of intercultural communicative competence. Scientific-practical journal "Modern science: actual problems of theory and practice. Series "Humanities". 2017. № 12 December - p. 127-129.
4. Yeskina OA, Solodova E.A. On the question of the method of improving military professional training of a cadet of a military technical college on the basis of the formation of intercultural communicative competence. Scientific peer-reviewed journal Pedagogical Journal on problems and prospects of education in Russia and abroad. Noginsk: "ANALYTICS OF RODIS", 2018. Volume 8. No. 3A - p. 189-202.
5. Passov E.I., Kibireva L.V. and others. The concept of communicative foreign language education (theory and its implementation): a methodological guide for Russian scientists. St. Petersburg: Zlatoust, 2007. 199 p.
6. Polyakov OG English for special purposes: theory and practice / OG Polyakov. - 2nd ed., Stereotype. - M.: NVI-THESAURUS, 2003. - p. 84
7. Novoselov MN Methodology for the formation of foreign military-professional communicative competence of university students (bachelor and master). Diss. ... Cand. ped. sciences. Perm, 2014. 209 p.
8. Pestov V.A., Bean A.A., Grachev V.A., Smirnov E.V. Vocational-oriented learning technologies. Tutorial. - M.: VA them. Peter the Great, 2013 - 413 p.
9. The work program of the discipline "Foreign Language" specialty 24.05.06 Aircraft control systems. Serpukhov: FVA Strategic Missile Forces. Peter the Great. 2017. - 21 s.
10. Vocational-oriented learning technologies: study guide / Edited by I.A. Alekhina - M.: VU, 2016. - 156 p.

Моделирование образовательной подсистемы организации и управления учебно-познавательной деятельностью студентов в техническом колледже

Камалеева Алсу Рауфовна

ведущий научный сотрудник, доктор педагогических наук, доцент, ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», kamaleyeva_kazan@mail.ru

Ноздрин Наталья Александровна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин, Брянский государственный технический университет, nozdrina.natalye@mail.ru

В данной статье рассматриваются вопросы моделирования образовательной подсистемы организации и управления учебно-познавательной деятельностью студентов в техническом колледже. При проектировании компетентностно и профессионально ориентированного содержания модулей естественнонаучной и общепрофессиональной подготовки в учреждениях СПО был применен многоуровневый иерархический подход по принципу сверху — вниз (нисходящее проектирование) с позиции подобранных преподавателями из стандартов основной школы и СПО общих и профессиональных компетенций. В результате были разработаны и реализованы алгоритмы линейного вида:

- алгоритм проектирования содержания модулей естественнонаучной подготовки, состоящий из семи взаимосвязанных и взаимообусловленных этапов: ознакомительного, аналитического, проектного, создания текста рабочей программы, экспертного, утверждения рабочей программы и функционирования рабочей программы;

- структурно проектируемый алгоритм интегрированного курса «Физика и электротехника», имеющий блочное построение и содержащий теоретическую и практическую части, а также работу с глоссарием.

Ключевые слова: моделирование, образовательная подсистема, организация и управления учебно-познавательной деятельностью студентов, колледжи технического профиля.

Приступая к моделированию подсистемы организации и управления учебно-познавательной деятельностью студентов в техническом колледже, мы ставили перед собой задачу построения системы дидактического управления колледжами технического профиля на базе полученных результатов ситуативного анализа состояния естественнонаучной и профессиональной подготовки в условиях интеграции новых образовательных и внедряемых профессиональных стандартов и полученных после понятийного моделирования содержания учебных курсов знаковых конструкторов в процессе функционирования когнитивной подсистемы.

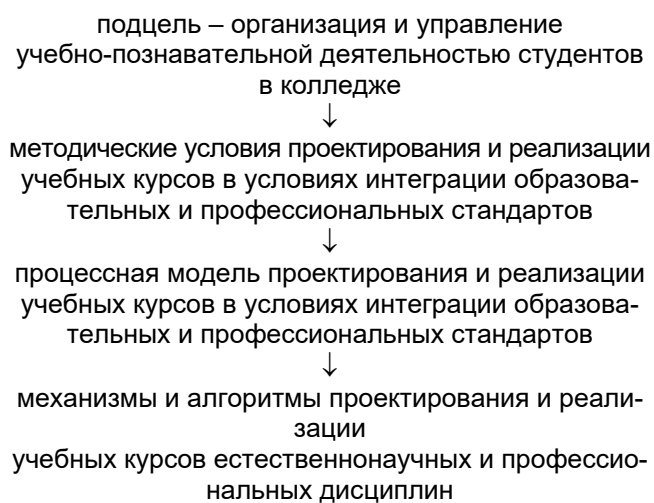
Поэтому процесс моделирования нашей образовательной подсистемы был реализован нами в соответствии с четвертой и пятой компонентами процесса дидактического управления в условиях нашей дидактической системы управления колледжами технического профиля постановка цели → информационное обеспечение (диагностирование познавательных особенностей обучающихся) → формулировка задач в зависимости от цели и особенностей обучающихся → *проектирование, планирование деятельности для достижения цели* → *реализация проекта* → контроль за ходом выполнения → корректировка → подведение итогов.

Моделируя процесс организации и управления учебно-познавательной деятельностью студентов в техническом колледже, мы ставили перед собой задачу построения такой образовательной подсистемы, которая будет направлять всех участников образовательного процесса адекватно реагировать на быструю смену производственных технологий, осуществлять эффективную связь с перспективным рынком труда, что в конечном случае будет способствовать адаптироваться любому выпускнику наших колледжей в современном высокотехнологичном обществе. Однозначно, при этом необходимо учитывать специфику естественнонаучного и профессионального образования в колледжах технического профиля, требующего применения характерных ему определенных методов и приемов.

Эта направленность моделирования позволила нам определить соответствующие связи и расширить возможности реализации методических основ дидактического управления колледжами технического профиля в условиях личностно-развивающего профессионального образования в области организации и дидактического управления учебно-познавательным процессом в колледже технического профиля.

Соответственно, нами определена иерархически строгая подчиненность компонентов нижеле-

жащего уровня одному из компонентов вышележащего уровня, образующих совокупность нашей образовательной подсистемы:



Рассмотрим последовательно каждый компонент нашей образовательной подсистемы.

Как отмечалось уже в нашем исследовании процесс управления проектированием и реализацией учебных курсов в условиях интеграции образовательных и профессиональных стандартов основывается на ряде базовых **методических условий**:

- *применение модульности профессионального обучения*, ориентированного на возможность каждого обучаемого работать в рамках предложенной ему индивидуальной образовательной программы, выстроенной за счет дробления на логически и содержательно законченных модули, как образовательных единиц, входящих в состав учебных дисциплин. В рамках данного методического условия есть возможность управлять процессом обеспечения целостности содержания учебного материала (особенно в условиях увеличения объема естественнонаучной и технологической информации), что способствует в свою очередь развитию аналитического и синтетического мышления у студентов и облегчает контроль за проведением текущего и итогового оценивания в рамках строго очерченного модуля;

- *учет профессиональной направленности обучения* в конкретном колледже. Это методическое условие ориентированно на организацию формирования профессиональной направленности личности как важнейшего ее свойства в соответствии с приобретаемым им специальностью в рамках данного колледжа;

- *моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе* данного колледжа. Реализация данного методического условия предусматривает организацию и контроль за подборку и решение практико-ориентированных технических задач и за выполнением имитирующих будущую профессиональную деятельность упражнений на всех уровнях обучения в колледже;

- *использование оптимального соотношения теоретического и практического обучения* (в соответствии со стандартом 60 на 40), который

определяет порядок действий по проектированию педагогического объекта, в нашем случае, по проектированию компетентно и профессионально ориентированных учебных курсов.

Выбор этих условий был осуществлен на основании учета познавательных потребностей и интересов обучаемых, основными движущими силами которых являются обозначенные во введении нашего исследования противоречия.

Разработанные нами методические условия легли в основу моделирования следующего компонента нашей образовательной подсистемы - процессной модели проектирования и реализации учебных курсов в условиях интеграции образовательных и профессиональных стандартов.

Графическая процессная модель проектирования и реализации учебных курсов в условиях интеграции образовательных и профессиональных стандартов включает в себя необходимые компоненты системы личностно-развивающегося профессионального образования обучаемых: цель → задачи → методологические подходы и принципы → дидактические условия → технологическая карта реализации содержания компетентно и профессионально ориентированных учебных курсов → механизмы и алгоритмы проектирования и реализации учебных курсов в процессе взаимосвязанной деятельности всех участников образовательного процесса ↔ результат (в виде сформированности ОК, Пк и Пр.кв. у студентов).

Все компоненты этой модели в практической деятельности находятся в тесном взаимодействии между собой и дополняют друг друга. Модель призвана способствовать регуляции и управлению процессом проектирования и реализации учебных курсов в условиях интеграции образовательных и профессиональных стандартов.

В процессе построения процессной модели, главной целью которой является – организация и управление процессом проектирования компетентно и профессионально ориентированных учебных курсов, были выделены задачи следующие задачи организации и управления процессами:

1. разработки вариантов компетентно и профессионально ориентированных содержательных модулей естественнонаучной и профессиональной подготовки студентов. [9]

2. обоснования, разработки и внедрения механизмов и алгоритмов компетентно-ориентированного проектирования содержательных модулей естественнонаучной и общепрофессиональной подготовки современного выпускника в зависимости от профиля и уровня подготовки.

3. обучения всесторонне развивающейся личности и профессионала, формируемой на базе общности законов, теорий, понятий и других категорий, знаний, умений, навыков и компетенций, составляющих сущность той или иной профессии в условиях лимитирования времени, отведенного на изучение естественнонаучных и общепрофессиональных дисциплин;

4. подборки, решения практико-ориентированных технических задач и выполнения имитирующих бу-

душую профессиональную деятельность упражнений на всех уровнях обучения в колледже;

5. разработки структуры и содержания учебно-методических пособий по естественно-математическим и общепрофессиональным дисциплинам с учетом направления подготовки на основе компетентного подхода и требований соответствующего профессионального стандарта.



Рисунок 1. - Взаимосвязь дидактических условий и задач проектирования и реализации учебных курсов в условиях интеграции образовательных и профессиональных стандартов

Решение задач организация и управление процессом проектирования компетентностно и профессионально ориентированных учебных курсов, отмеченных в модели, коррелирует реализацию определенных нами методических условий. Взаимосвязь задач и методических условий представлена схематически на рисунке 1. Решение поставленных нами задач во взаимосвязи с выдвинутыми нами методическими условиями в рамках обозначенного нами личностно-развивающего профессионального образования в области организации и дидактического управления учебно-познавательным процессом в колледже технического профиля опирается на научные основы проблемы управления учреждениями среднего профессионального образования (П.Ф. Анисимов, Н.Л. Аширбагина, А.Т. Глазунов, Г.И. Ибрагимов, Г.В. Мухаметзянова, А.М. Новиков, В.Н. Смирнов, Е.Г. Ходеб), ориентированные на реализацию идеи оптимального осуществления профессиональной подготовки квалифицированных специалистов среднего звена, исследованной учеными С.Я. Батышевым, В.И. Блиновым, А.Н. Деминим, Л.А. Воловичем, А.М. Новиковым, Е.В. Ткаченко, Г.В. Мухаметзяновой, Л.Г. Семушиной и др., в условиях выделенных нами в качестве основополагающих компетентностный

подход (В.М. Антипова, В.И. Байденко, О. Волкова, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Г.И. Ибрагимов, В.А. Кальней, А.К.Ю. Колесина, М. Новиков, М. Носков, М.В. Г.А. Пахомова, А. Петров, Пожарская, Э. Сыманюк, А.В. Хуторский, С.Е. Шишов и др.) и деятельностный подход (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубенштейн, Н.Ф. Талызина, Д.К. Эльконин и др.).

Именно из этих методологических подходов вытекают определенные нами в нашей концепции ряд принципов:

- принцип *преемственности*, базирующийся на связи текущей естественнонаучной и общепрофессиональной образовательной деятельности в колледжах с предшествующей школьной и последующей профессиональной деятельностью и позволяющий отслеживать эти связи;

- принцип *последовательности*, ориентированный на возможность организации процесса формирования сначала учебных умений, навыков, обобщенных и самообразовательных умений, навыков, затем основных общих и профессиональных компетенций обучающихся и, наконец, соответствующих профессиональных квалификаций выпускников колледжей технического профиля (З → У → Н+ТН → ОК+ПК → Пр.Кв.) на протяжении всего обучения студентов в колледже;

- принцип *вариативности*, позволяющий направлять и регулировать в зависимости от состава и профиля подготовки обучающихся процесс адаптации содержания учебно-методического материала при сохранении основной структуры и содержания естественнонаучного и профессионального образования;

- принцип *инновационности*, предполагающий организовывать и направлять развитие и совершенствование образовательной подсистемы по содержанию, структуре, формам, средствам и темпам обучения в соответствии с изменяющимися с социально-дидактическими условиями развития общества и социально-экономическими потребностями рынка труда;

- принцип *целостности* (упорядоченности), означающий организацию процесса достижения единства и взаимосвязи между всеми компонентами учебно-познавательного процесса в процессе разработки вариантов компетентностно и профессионально ориентированных содержательных модулей;

- принцип *сочетания педагогического управления с развитием самостоятельности обучающихся*, направленное на развитие активности, самостоятельности и инициативности; на поддержание полезных начинаний и обучение выполнению различных профессионально значимых работ студентов колледжей технического профиля;

- принцип *связи обучения с практикой*, предполагающий то, чтобы организация всего учебно-познавательного процесса в условиях личностно-развивающего профессионального образования была направлена на стимулирование студентов использовать полученные знания в решении практических производственных задач;

Смена образовательной парадигмы, ориентированной на подготовку не столько «обученной», сколько социально-адаптированной, конкурентоспособной, творческой личности ориентировало нас разработку единообразной *технологической карты* реализации содержания компетентностно и профессионально ориентированных учебных курсов. Схематически данная карта состоит из четырех взаимосвязанных последовательно наполняемых этапов, оцениваемых по столбальной шкале.

На первом этапе осуществляется тематическое наполнение модулей соответствующим лекционным материалом. Проверка степени владения студентом материалом изучаемой дисциплины реализуется на уровне «знать», т.е. мы имеем дело с процессом формирования знаний обучаемых.

На втором этапе оценивается степень владения материалом, применения теории на практике на уровне «знать» и «уметь» (умения). Данный этап может быть представлен семинарскими занятиями, лабораторными работами, а также задачами и заданиями, в которых нет явного указания на способ выполнения, т.е. студент для их решения самостоятельно выбирает один из изученных способов. Логическое же мышление студента в данном случае выступает средством достижения «умений», идет развитие основных познавательных операций гипотетико-дедуктивного мышления студентов.[10]

На третьем этапе решение стандартных задач средней сложности на втором этапе способствует формированию практических умений и подготавливает студентов к продуктивной реконструктивной (эвристической) деятельности, когда студент на основе отработанного ранее умения и понимания логической взаимосвязи терминов и понятий в определениях, законах, теоремах учится добывать субъективно новую информацию путем трансформации ранее известной; решать задачи высшей профессиональной сложности, рационально решать прикладные профессиональные задачи; выполнять творческие работы по одной из тем, предложенных преподавателем. На третьем этапе применения технологической карты предусматривается применение комплекса умений, необходимых для самостоятельного конструирования способа решения задания.

На четвертом этапе на основе освоения дисциплины на уровне «знать», «уметь», «владеть» на предыдущих этапах предлагается осуществлять синтез знаний из разных теоретических разделов естественнонаучных дисциплин и смежных дисциплин, направленность на выработку у студентов колледжей умения соотносить сложившуюся на практике ситуацию с конкретной предметной областью и дать профессиональную интерпретацию полученных результатов. Это можно осуществить, вовлекая студентов в различные формы творческой работы: презентации, выполнения домашней лабораторной работы, решения прикладных задач и имитационных упражнений, имеющих профессиональную направленность. [1]

Обобщенно структура *технологической карты* реализации содержания компетентностно и проф-

фессионально ориентированных учебных курсов представлена на рисунке 2.

Следующий компонент нашей процессной модели содержит краткую опорную информацию о том, какие были разработаны под нашим руководством механизмы и алгоритмы проектирования и реализации учебных курсов в процессе взаимосвязанной деятельности всех участников образовательного процесса на всех этапах организации учебно-познавательной деятельности обучаемых в колледже технического профиля.[7]

При проектировании компетентностно и профессионально ориентированного содержания модулей естественнонаучной и общепрофессиональной подготовки в учреждениях СПО (для дисциплин 1 и 2 курсов) был применен многоуровневый иерархический подход по принципу сверху — вниз (нисходящее проектирование) с позиции подобранных преподавателями из стандартов основной школы и СПО общих и профессиональных компетенций. В результате, были разработаны и реализованы алгоритмы линейного вида:

- алгоритм проектирования содержания модулей естественнонаучной подготовки, состоящий из семи взаимосвязанных и взаимообусловленных этапов: ознакомительного, аналитического, проектного, создания текста рабочей программы, экспертного, утверждения рабочей программы и функционирования рабочей программы;

- структурно проектируемый алгоритм интегрированного курса «Физика и электротехника», имеющий блочное построение и содержащий теоретическую и практическую части, а также работу с глоссарием.[3]

Лекции		I уровень					II уровень					III уровень					IV уровень	
Модуль 1	Модуль 2	Модуль 3	Модуль 4	Модуль 5	Модуль 6	Модуль 7	Модуль 8	Модуль 9	Модуль 10	Модуль 11	Модуль 12	Модуль 13	Модуль 14	Модуль 15	Модуль 16	Модуль 17	Модуль 18	
15 баллов		Практические (семинарские) занятия					20 баллов					Задачи / задания с учетом специфики разделов дисциплины					Итоговый контроль	
		Задание 1 4 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0										№ 1 № 2 № 3 № 4 № 5 4 0 4 0 4 0 4 0 4 0 4 0 4 0 4 0 4 0					Курсовый проект (в т.ч. в т.ч.) Тесты Выпускной экзамен (в т.ч.)	
																	35 баллов	
Итого: 100 баллов																		

Рисунок 2. - Схема технологической карты реализации содержания компетентностно и профессионально ориентированных учебных курсов

Разработка же алгоритма проектирования компетентностно и профессионально ориентированного содержания междисциплинарных курсов профессионального модуля осуществлялась по структуре спиральной модели (1988г, автор методики - Барри Боэм) при обязательном соблюдении структуры витка, состоящего из шести секторов: определение требований, анализ, проектирование, реализация, интеграция, версия.[6]

В результате механизмы и алгоритмы проектирования и реализации учебных курсов в процессе

взаимосвязанной деятельности всех участников образовательного процесса можно представить обобщенно на рисунке 3.

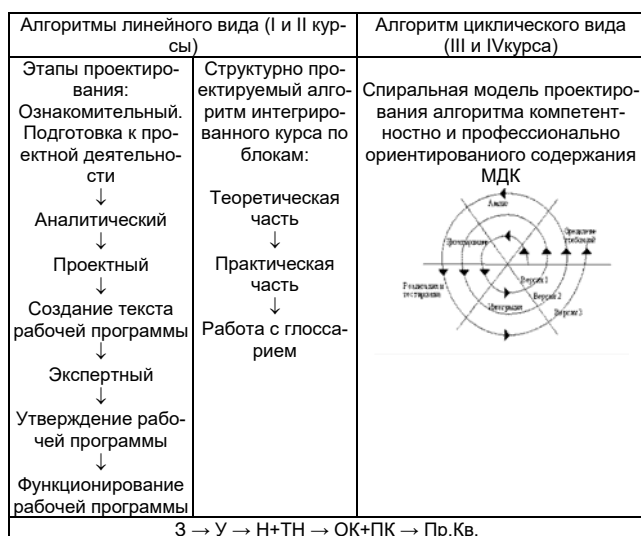


Рисунок 3. – Технологический компонент процессная модель проектирования и реализации учебных курсов в условиях интеграции образовательных и профессиональных стандартов

Графически всю процессную модель проектирования и реализации учебных курсов в условиях интеграции образовательных и профессиональных стандартов можно представить в виде схемы (рис. 4), включающей в себя необходимые компоненты системы работы по организации и управлению процессом формирования у студентов ОК, ПК и Пр. Кв. в процессе организованной учебной - по-

знавательной деятельности в колледже технического профиля.[4] Таким образом, иерархически структура предложенной нами образовательной подсистемы организации и управления учебно-познавательной деятельностью студентов в техническом колледже отражает наиболее существенные вертикальные связи между следующими вышеописанными нами элементами и их группами: подцели, методические условия проектирования и реализации учебных курсов в условиях интеграции образовательных и профессиональных стандартов, далее процессная модель проектирования и реализации учебных курсов в условиях интеграции новых образовательных и внедряемых профессиональных стандартов, затем механизмы и алгоритмы проектирования и реализации учебных курсов естественнонаучных и профессиональных дисциплин (см. рис.5).[2]

Все эти элементы возможность осуществления горизонтальной (параллельной) связи с описанными ранее пятым и шестым дидактическим компонентом процесса дидактического управления в условиях нашей системы входит: постановка цели → информационное обеспечение (диагностирование познавательных особенностей обучающихся) → формулировка задач в зависимости от цели и особенностей обучающихся → проектирование, планирование деятельности для достижения цели → реализация проекта → контроль за ходом выполнения → корректировка → подведение итогов.[5]

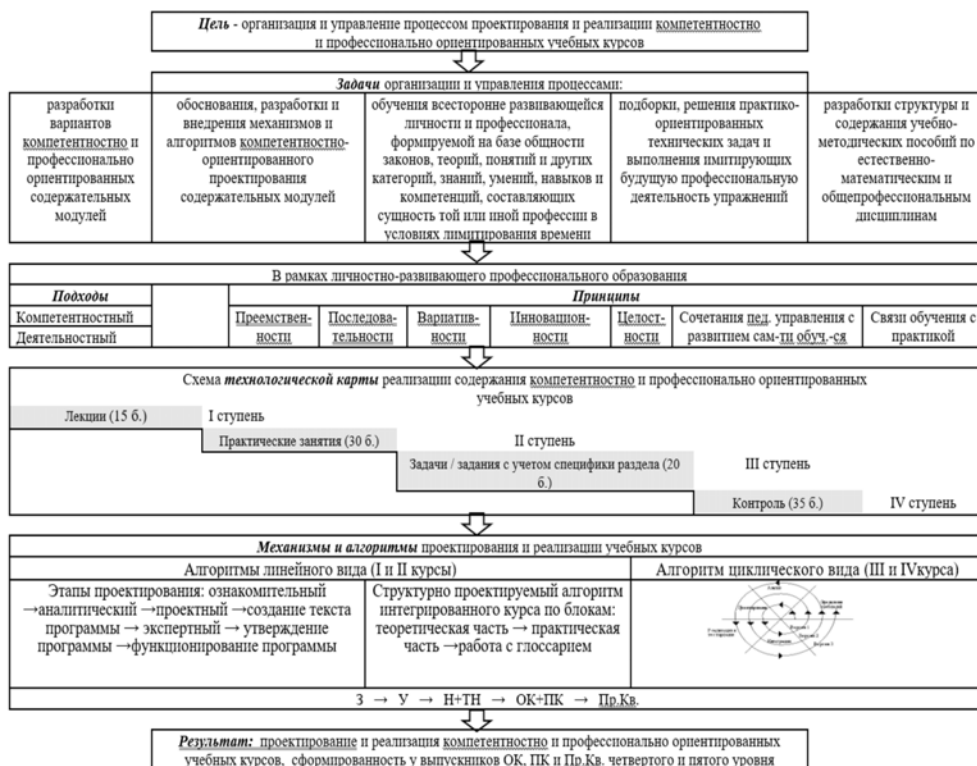


Рисунок 4. - Процессная модель проектирования и реализации компетентностно и профессионально ориентированных учебных курсов

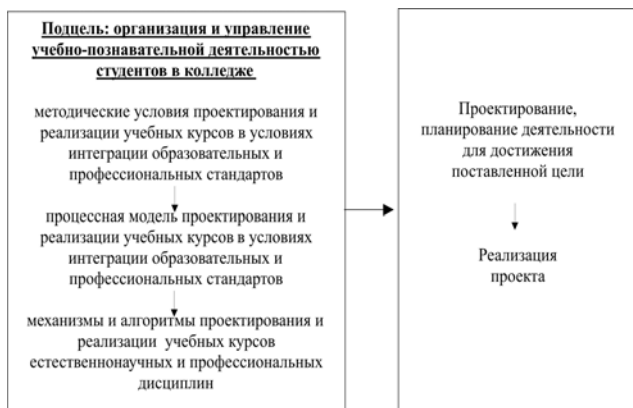


Рисунок 5. - Когнитивная подсистема организации и управления учебно-познавательной деятельностью студентов в техническом колледже

Таким образом, иерархически структура предложенной нами образовательной подсистемы представляет собой строгое подчинение компонентов нижележащего уровня одному из компонентов вышележащего уровня для выполнения горизонтальной (системообразующей) связи в виде дидактических компонентов процесса дидактического управления в условиях нашей системы.

Литература

1. Беспалько В. П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалиста. — М., 1989.
2. Блинов В.И., Сазонов Б.А., Лейбович А.Н., Батрова О.Ф., Волошина И.А., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Национальная рамка квалификаций Российской Федерации. М.: ФГУ «ФИРО», Центр начального, среднего, высшего и дополнительного профессионального образования, 2010.- 7 с.
3. Жуклинец И.И. Профессиональный стандарт как элемент российской национальной системы квалификаций и компетенций // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2015. №3(29).- С.38-44.
4. Камалеева А.Р. Научно-методическая система формирования основных естественнонаучных компетенций учащейся молодежи // автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Московский педагогический государственный университет. Москва, 2012. —47 с.
5. Комментарий специалиста <https://academy-prof.ru/blog/sistema-professionalnyh-kvalifikaciy-v-spo> (дата обращения 27.12.2018).
6. Качественная оценка профессионального мастерства - стратегическая общенациональная задача https://nark.ru/news/kachestvennaya-otsenka-professionalnogo-masterstva.php?sphrase_id=43442 (дата обращения 13.01.2019).
7. Коулз М., Олейникова О.Н., Муравьева А.А. Национальная система квалификаций. Обеспечение спроса и предложения квалификаций на рынке труда. — М.: РИО ТК им. А.Н. Коняева, 2009 — 115 с.

8. Маркова А.К. Психология профессионализма. / А.К. Маркова // — М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. — 308 с.

9. Национальная рамка квалификаций Российской Федерации: Рекомендации/ О.Ф. Батрова, В.И. Блинов, И.А. Волошина [и др.]. — М.: Федеральный институт развития образования, 2008. — 14 с

10. Словарь русского языка: В 4-х т. / АН СССР, Ин-т русского языка.; Под ред. А.П. Евгеньевой. — 3-е изд., стереотип. — М.: Русский язык, 1985-1988. Т. 2. К-О. 1986.- 736 с.

Modeling the educational subsystem of the organization and management of educational activities of students in a technical college

Kamaleeva A.R., Nozdrina N.A.

Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Bryansk State Technical University

This article discusses the issues of modeling the educational subsystem of the organization and management of educational and cognitive activity of students in a technical college. When designing the competence-oriented and professionally oriented content of modules for natural science and general professional training in SPO institutions, a multi-level hierarchical approach was applied based on the top-down principle (top-down design) from the perspective of general and professional competencies selected by teachers from basic school standards and secondary professional education. As a result, linear algorithms were developed and implemented:

- an algorithm for designing the content of natural science training modules, consisting of seven interrelated and interdependent stages: familiarization, analytical, design, creation of the text of the work program, expert, approval of the work program and the work program;
- structurally designed algorithm of the integrated course “Physics and Electrical Engineering”, which has a block structure and contains theoretical and practical parts, as well as work with a glossary.

Keywords: modeling, educational subsystem, organization and management of educational and cognitive activity of students, technical colleges.

References

1. Bepalko V.P., Tatur Yu.G. Systematic and methodological support of the educational process of specialist training. - M., 1989.
2. Blinov V.I., Sazonov B.A., Leybovich A.N., Batrova O.F., Voloshina I.A., Yesenina E.Yu., Sergeev I.S. National qualifications framework of the Russian Federation. M.: FGU FIRO, Center for Primary, Secondary, Higher, and Additional Professional Education, 2010.- 7 p.
3. Zhuklinets I.I. Professional standard as an element of the Russian national system of qualifications and competences // Academic Bulletin. Bulletin of the St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education. 2015. №3 (29) .- C.38-44.
4. Kamaleeva A.R. Scientifically-methodical system of formation of the basic natural-science competencies of studying youth // dissertation dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences / Moscow State Pedagogical University. Moscow, 2012. —47 p.
5. Expert comment <https://academy-prof.ru/blog/sistema-professionalnyh-kvalifikaciy-v-spo> (contact date 12/27/2018).
6. Qualitative assessment of professional skills is a strategic national task https://nark.ru/news/kachestvennaya-otsenka-professionalnogo-masterstva.php?sphrase_id=43442 (the date of appeal is 13.01.2019).
7. Coles M., Oleynikova ON, Muravyova A.A. National qualifications system. Ensuring the supply and demand of qualifications in the labor market. - M.: RIO TK them. A.N. Konyayeva, 2009 - 115 p.
8. Markov A.K. Psychology of professionalism. / A.K. Markov // - Moscow: International Humanitarian Foundation "Knowledge", 1996. - 308 p.
9. National qualifications framework of the Russian Federation: Recommendations / O.F. Batrova, V.I. Blinov, I.A. Voloshin [et al.]. - M.: Federal Institute for Educational Development, 2008. - 14 p.
10. Dictionary of the Russian language: In 4 tons. / Academy of Sciences of the USSR, Institute of Russian language; Ed. A.P. Evgenieva. - 3rd ed., Stereotype. - M.: Russian, 1985-1988. T. 2. KO. 1986.- 736 s.

Использование информационных и коммуникационных технологий в процессе подготовки будущего учителя начальных классов

Тонких Александр Павлович,

кандидат физико-математических наук, доцент, профессор Брянского государственного университета им. академика И.Г. Петровского, bryansku@mail.ru

Прядехо Алексей Анатольевич,

доктор педагогических наук, профессор, профессор Брянского государственного университета им. академика И.Г. Петровского, pr-asam@mail.ru

В статье рассматривается использование информационных и коммуникационных технологий в процессе подготовки будущего учителя начальных классов в контексте формирования ИКТ-компетенции как одной из ключевых компетенций современного учителя. Автором проведено исследование уровня сформированности ИКТ-компетенции у двух групп респондентов: студентов-бакалавров в период преддипломной практики в качестве учителей начальных классов и практикующих учителей. Согласно полученным результатам, целесообразно сделать вывод о том, что использование информационных и коммуникационных технологий при подготовке будущих учителей начальных классов имеет важное значение для становления компетентного специалиста как умение решать профессиональные задачи не только на уровне поведения (умение применять ИКТ-технологии на практике), но и на уровне содержания предметных знаний (целесообразность использования, учет возрастных особенностей учащихся, специфики предмета). ИКТ в школе выступает не только как объект изучения, но и как дидактическое (для педагога) и инструментальное (для учащихся) средство обучения.

Ключевые слова: информационные и коммуникационные технологии, ИКТ-компетенция, будущий учитель начальных классов, предметные знания, умения.

Введение. Реализация федерального государственного образовательного стандарта предполагает наличие у будущего учителя определенного набора ключевых компетенций, одной из которых является использование информационно-коммуникационных технологий для совершенствования профессиональной деятельности [2].

Соответственно, для подготовки будущих учителей необходимо создать условия, обеспечивающие формирование и дальнейшее развитие ИКТ-компетенции специалиста как способности и умения самостоятельно осуществлять поиск, анализ, отбор, обработку и передачу необходимой информации посредством устных и письменных информационных и коммуникативных технологий [1].

В этой связи ИКТ-компетенция будущего учителя представляет собой умение работать с информацией: планировать информационный поиск, извлекать и обрабатывать первичную (необработанную) информацию, ее систематизировать, интерпретировать с учетом возрастных и психофизиологических особенностей учащихся, представлять данную информацию в разных вариантах (устно, письменно) посредством разных средств (технических, коммуникационных). Высокий уровень владения информационными и коммуникативными технологиями предполагает наличие у будущего учителя умения применять в практике обучения различные Интернет-источники, электронные энциклопедии, онлайн-ресурсы, аудио-и видеофайлы, презентации [4].

Анализ литературных источников по теме исследования. Вопросами формирования ИКТ-компетенции педагогов (занимались И.А. Зимняя [4], С.В. Тришина [3], А.В. Хуторской [8]).

По мнению С. В. Тришиной, ИКТ-компетенция представляет собой интегративное качество личности как результат отбора, усвоения, освоения, переработки, трансформации и генерирования информации в особый тип предметно-специфических знаний, что позволяет разрабатывать, принимать, прогнозировать и реализовывать оптимальные решения в различных сферах деятельности [3].

И.М. Осмолинский считает, что ИКТ-компетенция позволяет решать определенный круг профессио-

нальных задач посредством информационных и коммуникативных технологий (ИКТ) [3].

Согласно А. В. Хуторскому, современная социальная среда и развитие компьютерных технологий предъявляют особые требования к подготовке будущего специалиста. Автор относит к содержанию ИКТ-компетенции навыки деятельности по отношению к информации в учебных предметах и образовательных областях и окружающем мире; владение современными средствами информации и информационными технологиями (аудио- видеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет) [8].

По мнению И. А. Зимней, информационная компетенция связана с умением использовать информационные технологии (массмедийных, мультимедийных, компьютерных, Интернет-технологий), отмечая, что именно в профессиональной деятельности данное умение становится компетенцией [4]. Соответственно, следует выделять ИКТ-компетенцию как часть информационной компетенции.

ИКТ-компетенция будущего учителя целесообразно понимать как необходимое системное свойство личности, направленность на моделирование и проектирование процессов обучения с использованием оптимальных ИКТ-технологий с целью повышения эффективности учебного процесса в целом [4].

Практика подготовки будущих учителей в области применения информационных и коммуникативных технологий (ИКТ) представлена в исследованиях В.А. Поляковой [5], Е.Н. Таракановой [6], О.Ф. Брыксиной [6], Л.Б. Эрштейн [9]. Авторы сходятся во мнении, что использование ИКТ в учебном процессе студентов, обучающихся в педагогическом учебном заведении, дает возможность воспринимать, анализировать, преобразовывать и передавать различные виды информации, самостоятельно формулировать проблему, планировать процесс решения, оценивать и выбирать наиболее оптимальные способы ее решения, а также делать выводы, сопоставлять их с теми знаниями, которые необходимы будущим учителям в современном мире и передавать эти знания учащимся.

Исследования уровня ИКТ-компетенции учителя начальных классов представлены в работах С.А. Зайцевой [3], Л.Н. Ена [4], И.В. Смирновой [7]. Анализ результатов исследований показал, что существующий уровень подготовки будущих учителей начальных классов в педагогических вузах не соответствуют современным требованиям быстро развивающегося информационного общества. Будущие учителя оказываются неготовыми к использованию современных ИКТ вследствие фрагментарных знаний и недостаточного уровня практики. Следует отметить, что владение ИКТ-компетенцией у будущего учителя начальных классов нецелесообразно рассматривать с точки зрения «дополнительного» инструмента выполнения профессиональной деятельности. ИКТ-компетенция, по мнению О.А. Косино, должна быть неотъемлемой частью целостного образовательного

процесса, нацеленность на повышение его эффективности [3].

Таким образом, ИКТ-компетенция будущего учителя должна включать не только знания возможностей работы с различными информационными и коммуникационными технологиями (Интернет, онлайн-ресурсы, презентация, интерактивная доска, работа с компьютером на уроках), навыки работы с ними, но и эффективное использование различных методов обучения младших школьников в процессе организации знакомства с новым материалом, его закреплении, повторении, а также в творческой деятельности в совокупности с ИКТ-технологиями. В этой связи необходимым является формирование прочных предметных знаний будущих учителей начальных классов, способствовать развитию их личностных качеств и мотивации к самосовершенствованию применяемых навыков использования ИКТ-технологий.

Результаты исследования. Исследование уровня сформированности ИКТ-компетенции осуществлялось на базе БГУ им. И.Г.Петровского и школ города Брянска. Выборкой послужили 50 студентов 4 курса, обучающихся по направлению «Педагогика» (профиль «Начальное образование») и 20 практикующих учителей начальных классов.

Целью исследования являлась сравнительная оценка уровня сформированности ИКТ-компетенции будущих учителей, осуществляющих обучение школьников начальных классов в период преддипломной практики, и практикующих учителей.

На этапе организационном этапе были определены уровни и индикаторы поведения.

С целью диагностики уровня сформированности ИКТ-компетенции было проведено анкетирование, оценка уровня эффективности использования современных ИКТ на уроках посредством наблюдения.

Целью анкетирования послужило определение целей использования ИКТ на уроках математики в начальной школе и видов используемых ИКТ.

По результатам анкетирования были получены следующие результаты (см. рисунки 1, 2).



Рис. 1. Цели использования ИКТ будущими учителями начальных классов и практикующими учителями на уроках математики



Рис. 2. Виды используемых ИКТ будущими учителями начальных классов и практикующими учителями на уроках математики

С целью оценки уровня эффективности использования современных ИКТ на уроках математики в начальной школе проведено наблюдение и определены следующие индикаторы поведения учителя в области использования ИКТ:

- умеет осуществлять поиск необходимой информации в различных источниках;
- умеет видоизменять полученную информацию под образовательные задачи урока, учитывает особенности конкретного класса, конкретных учащихся;
- умеет применять на практике современные ИКТ – средства с целью повышения качества образования, повышения уровня знаний и познавательного интереса учащихся.

Выделены следующие уровни эффективности использования современных ИКТ (см. таблицу 1).

Таблица 1
Уровни эффективности использования современных ИКТ

Уровень	Описание
3 (высокий, уровень развития)	Предполагает высокую степень развития компетенции Педагог проявляет компетенцию в нестандартных ситуациях или в ситуациях повышенной сложности
2 (базовый, уровень развития)	Данная компетенция присутствует у педагога в полном объеме Педагог эффективно проявляет компетенцию во всех базовых рабочих ситуациях
1 (начальный, уровень развития)	Педагог находится в процессе освоения данной компетенции Педагог понимает ее важность, однако не в полной мере проявляет ее в практической работе
0 (уровень некомпетентности)	Педагог не владеет компетенцией, не понимает ее важности, не пытается ее применять и развивать

По итогам наблюдения по каждому индикатору были получены следующие результаты (см. рисунок 3).

Использование ИКТ в повседневной практике учителями начальных классов по результатам ан-

кетирования и наблюдения позволило выявить следующее:

- 45% учителей используют форумы преподавателей, где освещаются вопросы организации учебного процесса, методические разработки, мониторинг учебной деятельности;
- 35% занятий используют интерактивную доску на постоянной основе, 40% - систематически, 25% используют редко;
- 35% учителей используют тематическое планирование в электронном виде, распечатывают конспекты, планы, задания;
- 40% используют обучающие игры, моделирование, цифровые энциклопедии и словари;
- 30% используют презентации на уроках.

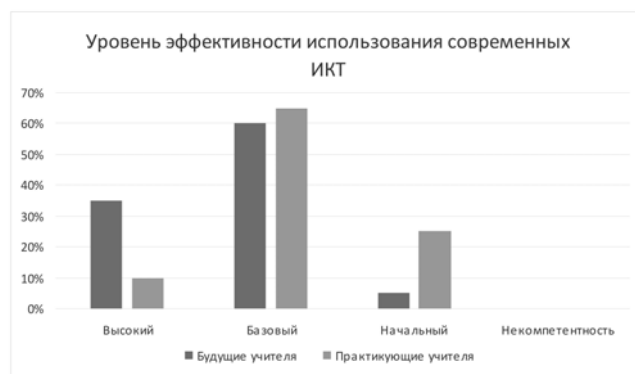


Рис. 3. Результаты диагностики уровня эффективности использования современных ИКТ будущими учителями и практикующими учителями в начальной школе на уроках математики.

Отмечено, что у педагогов со стажем более 15 лет вызывают сложности в использовании современных интерактивных технологий как для поиска необходимой информации, так и в процессе проведения занятий: в большинстве учебных ситуаций применяют традиционные методы и формы обучения, возникают сложности в составлении и оформлении презентаций.

По результатам диагностики использования ИКТ будущие учителя начальных классов предпочитают использовать интерактивную доску на каждом уроке – 80%, в рамках проектной деятельности – 65%, привлечь учащихся к совместной интерактивной деятельности (посредством Интернет-технологий) – 75%. В ходе наблюдения положительным является стремление будущих учителей повысить познавательный интерес учащихся посредством введения интересного содержания, при этом не всегда эффективным является выбор средств ИКТ согласно возрастным особенностям младших школьников. Отмечено, что чрезмерное использование презентаций в качестве домашнего задания не акцентирует внимание учащихся на содержании знаний, а формирует у них мотивацию сделать красивую презентацию.

Заключение. Согласно полученным результатам, целесообразно сделать вывод о том, что использование информационных и коммуникативных технологий при подготовке будущих учителей

начальных классов имеет важное значение для становления компетентного специалиста как умение решать профессиональные задачи не только на уровне поведения (умение применять ИКТ-технологии на практике), но и на уровне содержания предметных знаний (целесообразность использования, учет возрастных особенностей учащихся, специфики предмета). ИКТ в школе выступает не только как объект изучения, но и как дидактическое (для педагога) и инструментальное (для учащихся) средство обучения.

Литература

1. Антонова, А. В. Использование информационно-коммуникационных технологий в работе современного учителя // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 43. – С. 347–351.

2. Об утверждении и введении в действие федерального государственного стандарта начального общего образования: приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 18.12.2012) // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. - № 12. - 22.03.2010.

3. Зайцева, С.А. Состояние и перспективы развития ИКТ-компетентности учителя начальных классов / С.А. Зайцева // Ярославский педагогический вестник – 2011. – № 2. – С. 109–112.

4. Ена, Л.Н. ИКТ-компетентность учителя начальных классов / Л.Н. Ена, Е.С. Шиханихина, Ю.М. Кочу [и др.] // Образование и наука в современных условиях: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 22 мая 2016 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 102-104.

5. Полякова, В.А. Теоретические основы подготовки педагогов к применению информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности / В.А. Полякова, О.А. Козлов // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2016. - № 11. – С. 104-109.

6. Смирнова, И.В. Особенности управления процессом подготовки учителя начальных классов к реализации ФГОС НОО / И.В. Смирнова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2012. – № 6. – С. 50-53.

7. Тараканова, Е.Н., Брыксина, О.Ф. ИКТ-компетентность как ключевой компонент профессиональной подготовки современного специалиста // Актуальные задачи современной науки и образования: теоретические и прикладные аспекты Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. - 2015. № 4. С. 76–77.

8. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А.В. Хуторской // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. (дата обращения: 10.02.2019).

9. Эрштейн Л.Б. Современные информационные технологии как фактор формирования учебного альянса в высшем образовании в Российской

Федерации // Открытое и дистанционное образование. – 2017. – № 1. – С. 71-75.

The use of information and communication technologies in the preparation of the future elementary school teacher

Tonkikh A.P., Pryadekho A.A.

Bryansk State University

The article discusses the use of information and communication technologies in the process of preparing a future primary school teacher in the context of developing ICT competence as one of the key competencies of a modern teacher. The author has conducted a study of the level of ICT competence development in the field of ICT use in the educational process in elementary school for undergraduate students in the process of undergraduate practice and practicing teachers. According to the results, it is advisable to conclude that the use of information and communication technologies in the training of future primary school teachers is important for becoming a competent specialist as the ability to solve professional tasks not only at the level of behavior (the ability to apply ICT technologies in practice), but and at the level of the content of subject knowledge (appropriateness of use, taking into account the age characteristics of students, the specifics of the subject). ICT at school serves not only as an object of study, but also as a didactic (for a teacher) and instrumental (for students) learning tool.

Keywords: information and communication technologies, ICT competence, future preschool teacher, subject knowledge, skills.

References

1. Antonova, A. V. Use of information and communication technologies in the work of the modern teacher // Scientific-methodical electronic journal "Concept". - 2016. - T. 43. - p. 347–351.
2. On approval and implementation of the federal state standard of primary general education: Order of the Ministry of Education and Science of Russia of 06.10.2009 No. 373 (as amended on December 18, 2012) // Bulletin of normative acts of federal executive bodies. - № 12. - 03.22.2010.
3. Zaitseva, S.A. The state and prospects of development of ICT competence of a primary school teacher / S.A. Zaitsev // Yaroslavl Pedagogical Gazette - 2011. - № 2. - P. 109–112.
4. Ena, L.N. ICT competence of a primary school teacher / L.N. Ena, E.S. Shikhanikhina, Yu.M. Koçu [et al.] // Education and Science in Modern Conditions: Materials of the VII International. scientific - practical conf. (Cheboksary, May 22, 2016). In 2 t. T. 1 / redkol.: O.N. Shirokov [et al.] - Cheboksary: CNS Interactive Plus, 2016. - p. 102-104.
5. Polyakova, V.A. Theoretical foundations of training teachers to use information and communication technologies in their professional activities / V.A. Polyakova, O.A. Kozlov // Remote and virtual learning. - 2016. - № 11. - p. 104-109.
6. Smirnova, I.V. Features of the management process of training primary school teachers to implement the GEF NOO / I.V. Smirnova // Standards and Monitoring in Education. - 2012. - № 6. - p. 50-53.
7. Tarakanova, E.N., Bryksina, O.F. ICT competence as a key component of modern specialist professional training // Actual problems of modern science and education: theoretical and applied aspects. Collection of scientific papers on the materials of the International Scientific and Practical Conference. - 2015. No. 4. P. 76–77.
8. Khutorskoy A.V. Key competencies and educational standards / A.V. Khutor // [Electronic resource]. - Access mode: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. (the date of the appeal: 10.02.2019).
9. Ershtein L.B. Modern information technologies as a factor in the formation of a training alliance in higher education in the Russian Federation // Open and distance education. - 2017. - № 1. - p. 71-75.

Формирование инновационного образовательного поведения учителя с позиции требований современного образования

Шпаковская Ольга Анатольевна

заместитель директора по УВР, ГБОУ СОШ № 91, Петроградского района, Санкт-Петербурга, sh252004sh@yandex.ru

Трансформации, которые происходят сейчас в мировой экономике, науке, технике и технологиях, ставят современное образование перед трудной задачей: научить личность жить и эффективно действовать в условиях переменных координат, направлять свои усилия на постоянное самосовершенствование, использовать новые подходы в собственной деятельности. Все чаще в этом контексте звучит новое понятие – «инновационная культура» личности, организации, страны. Цель статьи состоит в теоретическом обосновании понятия инновационной культуры и раскрытии особенностей ее проявлений в учреждениях образования. Задача данной статьи заключается в выявлении характеристик инновационной культуры школы как целостной системы взаимодействия субъектов учебно-воспитательного процесса. Связь данной статьи с научными и практическими задачами заключается в том, что среднее образование нуждается в совершенствовании в направлении соответствия современным тенденциям подготовки успешной личности.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, инновационный потенциал, учитель, учитель, профессия.

В обществе сформировалась потребность в непрерывном инновационном развитии, который может быть обеспечен благодаря формированию инновационной культуры на всех ступенях образования. Данная проблема заключается в разрешении противоречия между социальным заказом и недостаточной разработкой теории инновационной культуры и практики ее внедрения [5, с. 107].

В контексте исследования был осуществлен обзор научных публикаций по обозначенной проблеме. Выявлено, что понятие „инновация” появилось в культурологических трудах в XIX веке и означало введение некоторых элементов одной культуры в другую. Этот термин широко использовался лингвистами в исследованиях процессов культурной диффузии. Существенно углубили теорию инноваций в 20-х годах XX века Н. Кондратьев, который выявил „большие циклы” инноваций и Й. Шумпетер, который расширил его идеи и внедрил их в сфере активизации процессов производства. С 30-х годов в макроэкономике начинают употребляться термины „инновационная политика” „инновационный процесс”. Инноватика обособляется как специализированная отрасль знания – наука о нововведениях, развитие которой ускорилось с появлением работ М. Барера, В. Брауна, К. Певитта, Э. Роджерса, У. Ролкера и других [1, с. 42]. Формирование инноватики как науки было следствием объективных тенденций развития знаний о новое и вхождения его в социальную реальность. В 60 годы инноватика становится междисциплинарной областью на стыке философии, экономики, психологии, теории управления и культурологии. Среди наиболее значительных трудов – разработки и. Ансоффа, К. Оппенлендера, Б. Санто, Б. Твисса, Р. Уотермана, М. Хучек. С распространением новшеств появляется термин „инновационная педагогика”. Факторы осуществления инноваций в образовании исследуют отечественные ученые Л. Даниленко, И. Ермаков, А. Козлова, В. Кремень, В. Паламарчук и другие. Проблеме формирования и развития инновационной культуры в учебных заведениях посвящено труду О. Аматьевой, Н. Гавриш, О. Ефросининой, В. Носкова, А. Кальянова, Ю. Сытник и др.

Поскольку детерминация понятия и путей формирования инновационной культуры в настоящее время не нашли полного раскрытия в научных разработках, рассмотрим сущность инновационной культуры [3, с. 92]. Напомним, что традиционная философская мысль, как правило, разделяет

культуру на материальную и духовную, каждая из которых является сложным системным образованием, поскольку сами категории „материальное” и „духовное” являются основными вопросами философского поиска. Но, материальная и духовная культуры существуют не как отдельные сферы, а как единые области человеческой деятельности.

Поэтому, представляется ошибочным включение инновационной культуры в поле материальной культуры, хотя она реализуется в конкретной деятельности. Также неверным было бы относить ее только к духовной культуре, хотя она проявляется в виде личностных новообразований. Только во взаимодействии материальной и духовной составляющих культуры происходит реализация таких ее аспектов, как правовая культура, эстетическая, профессиональная, информационная или инновационная [8, с. 24].

Привлекает внимание также тот факт, что развитие общей культуры (составной частью которой выступает инновационная) происходит в постоянной борьбе противоположностей [4, с. 82].

Амбивалентность культуры проявляется постоянно в ее противоречиях. Но борьба этих противоречий является толчком для постоянного развития. „Душа, дух, личность, культура – это субстанционализованные наименование напряжения во взаимодействии естественного и искусственного, чувств и обязанностей, ценностей и целей”. Именно поэтому культуру рассматривают как фактор, который объективирует способность человека к саморазвитию.

Данное суждение базируется на представлении о культуре как о сложноорганизованной целостности, которая формируется двумя типами разнонаправленных процессов. Это вектор креативности (изменений, обновлений, творчества) культуры и вектор структурирования (упорядочения, нормативности, традиционализации). Суть порядковых интенций культуры стереотипизация возможных внутри нее форм активности (деятельности, общения, мышления) и стандартизация и реабилитация ее содержаний. Основной структурой в этом случае выступает культурная традиция как универсальный информационно-регулирующий механизм, который обеспечивает интеграцию нового в культуру, то есть превращение инновации в норму, традицию [10, с. 12].

Креативные процессы культуры, напротив, направлены на дестереотипизацию деятельности, общения, мышления, дестандартизацию имеющихся смыслов, деструктуризацию и деинституционализацию уже образованных целостностей. Основной структурой выступает процессуальность творчества, то есть продуцирование креативных инноваций, а также введение в культуру инноваций – заимствований.

Соотношение этих векторов дает возможность отличать культуры „инновационного” и „традиционного” типов, с разной спецификой способов введения инноваций в культуру, то есть с различными технологиями нововведений. Категории „инновационного” и „традиционного” не являются абсо-

лютными, они сосуществуют в любой культуре в разных пропорциях.

Итак, инновационная культура связана, с одной стороны с развитием и творчеством (инновационное), с другой-с ограничениями (традиционное) [7, с. 51].

Инновационная культура как явление приобретает целостность в контексте таких понятий, как „инновации”, „инновационная деятельность”, „инновационный потенциал”. Инновационный потенциал – это совокупность научно-технологических, финансово-экономических, производственных, социальных и культурно-образовательных возможностей страны (отрасли, региона, предприятия и т. п.), необходимых для обеспечения инновационного развития экономики. Инновационная культура является составляющей инновационного потенциала, характеризующий уровень образовательной, общекультурной и социально-психологической подготовки личности и общества в целом к восприятию и творческого воплощения в жизнь идеи развития экономики страны на инновационных принципах. Данная формулировка, на наш взгляд, достаточно точно передает сущность инновационной культуры. Однако цель усматривается нами шире идеей развития экономики. Общество требует также определенных изменений в мировосприятии на уровне отдельной личности, организации, государства, которые смогут обеспечить интеграцию Украины в общеевропейское культурное пространство.

Интегральность сущности инновационной культуры подчеркивает Б. Лисин, подчеркивая, что из семантики словосочетания „инновационная культура” вытекает явная рациональная польза, которая заключается в следующей мысли: такая культура жизни, где основой мотивации поступков человека является стремление обновления, порождения идей и их реализация, - в сфере не только профессиональной деятельности, но и в личной жизни (самообразование, отдых, общение с детьми, поведение в семье), а также в общении с окружающими [2, с. 85].

Обобщая многочисленные подходы к пониманию сущности инновационной культуры, уместно выделить аксиологический и структурно-функциональный. Аксиологический подход заключается в том, что инновационная культура рассматривается как система ценностей на данном этапе инновационного развития общества. Структурно-функциональный подход предполагает понимание определенной системы материальных и идеальных элементов, отраженных в сознании и поведении человека, единстве с их реальным функционированием.

С целью определения инновационной культуры необходимо учитывать ее основные функции. Исследователи В. Носков, А. Кальянов, А. Ефросина предлагают, в частности, следующие: познавательно-преобразовательная, осуществляет мероприятия теоретической и организационной деятельности; регулятивная, определяющая важную роль инноваций в развитии общества и его соци-

альных институтов; ценностно-нормативная, дает оценку явлениям в области инновационной деятельности; коммуникативная, которая предполагает общение и обмен опытом с инноваций и технологий обучения; социализаторская, рассматривающая инновационную культуру сквозь призму общественных ценностей; прогностическая, предусматривающая изучение и прогнозирование возможных путей и направлений развития инновационной культуры в отдельной отрасли; интеграционная, сочетающая другие разновидности культуры в единую культуру личности.

Но, так как личность не рождается культурным, а становится таким в результате социального взаимодействия, исключительное значение в формировании инновационной культуры молодого человека приобретает школа.

Школа, как открытая система, в которой учатся, работают, адаптируются к внешней среде, сама приобретает определенной культуры. Школа, которая готовит инновационную личность, должно также быть школой инновационной культуры.

Инновационная культура школы характеризуется «ориентированностью на личность, личностное развитие ученика и педагога. Учителям такого заведения присуща солидарность в ценностях и взглядах на образование, на основе которых формируется их поведение. Это позволяет им эффективно сотрудничать и не тратить времени на лишние споры по фундаментальным вопросам. При этом их объединяют общие ценности и взгляды. Между этими командами происходит постоянный диалог, взаимосогласования позиций. Инновационная культура школы является культурой консенсуса [9, с. 109].

Формирование учебного заведения на инновационных началах происходит по направлениям влияния на развитие учителей и учащихся, создание благоприятной для нововведений психологического климата, обеспечение необходимыми информационными, технологическими и материальными ресурсами.

Но основным носителем, образцом человека культуры в школе становится, безусловно, учитель. Следует учитывать, что инновационная культура учителя, как профессиональное явление, основывается на определенных качествах и взглядах педагога как личности, а уже потом реализуется на уровне специалиста. Прежде всего, личность инновационной культуры – это человек с высоким уровнем общей культуры, который представляет собой совокупность интеллектуальных и духовных образований – эрудиции, эмпатии, толерантности, ответственности, нравственности и тому подобное.

На профессиональном уровне инновационная культура учителя характеризует высокий уровень его педагогической деятельности. В исследовании Ю. Сытник представлены три группы свойств личности, которые необходимы для формирования инновационной культуры педагога:

- 1) отношение к детям как к субъектам, которые развиваются;
- 2) культура человеческого взаимодействия;

3) отношение к себе как к субъекту, развивающемуся.

Если первые два свойства необходимы для любой успешной педагогической практики, то инновационность учителя возможна лишь при условии понимания себя как личности, способной к постоянному развитию, заинтересованного в всестороннем обучении, самовоспитании, самосовершенствовании. Только такой человек может перенести инновационную культуру на профессиональный уровень и воплотить ее в конкретных формах, методах, приемах и подходах к собственной деятельности. На этом уровне инновационная культура учителя превращается в основной фактор, который определяет стиль его работы по внедрению новых элементов в содержание, методику, организацию и управление учебно-воспитательным процессом.

Реализация инновационной культуры педагога достигается благодаря наличию таких основных ее структурных составляющих, как инновационные ценности; отношение к инновационной деятельности; знания, необходимые для инновационной деятельности; инновационно значимые приемы, навыки и тому подобное.

Наличие инновационных ценностей предполагает позитивное отношение личности к объективным инновационным условиям ее жизни, понимание необходимости постоянного пополнения знаний, использования новых подходов, стремление избегать любых стереотипов, заинтересованность в развитии собственной личности, учащихся, общества.

Отношение учителя к инновационной деятельности определяет соотношение нового и традиционного в его работе, оценку значения инноваций, уровень инновационных притязаний, приложения реальных усилий к улучшению педагогического процесса [6, с. 54].

Знания, которые необходимы для инновационной деятельности в школе, обобщенно могут быть представлены двумя группами:

- начально-теоретическая подготовка к преподаванию предмета (глубокие современные знания содержания дисциплины, педагогических методик его представления, знакомство с требованиями и передовым опытом организации и проведения занятий в других учебных заведениях);
- знание основ теории инноватики в целом и в педагогике в частности, понимание значимости инноваций в развитии общества.

Инновационные приемы, умения и навыки учителя, необходимые для подготовки и проведения активных форм занятий с учащимися, налаживания инновационной деятельности в школе, использование технических средств в организации и проведении занятий, разработки планов, форм, методов и рекомендаций по внедрению инноваций, анализа эффективности инновационных процессов в учебно-воспитательном процессе.

Важным в контексте построения инновационной культуры школы является создание поля инновационно-развивающей среды, которое предусматривает:

- высокую мотивацию учебной деятельности;
- проблемно-креативную направленность, интерактивную организацию образовательной деятельности;

- приобретение знаний, умений и навыков как самостоятельного, так и коллективного поиска, постоянную актуализацию их применения, формирование нового опыта и развития необходимых психологических качеств;

- ориентацию на личностный и коллективный успех.

По модели В. Яковенко внутренняя среда организации, которая направлена на инновационные технологии, творческие цели и базируется на

- творческом мышлении и деятельности ее членов;

- особой структуре отношений между ними;

- ресурсах финансирования;

- информационных технологиях.

Обобщая научные подходы к анализу понятия «инновационная среда», можно сделать выводы, что в учебном заведении оно формируется благодаря системной взаимодействия таких факторов:

- 1) внутренняя и внешняя политика школы;

- 2) организационно-управленческая деятельность;

- 3) ресурсное обеспечение;

- 4) психологический климат.

Внутренняя и внешняя политика школы, направлена на формирование инновационной среды заключается:

- в содействии развитию инновационной культуры учащихся и учителей;

- в ориентации учебно-воспитательного процесса на выполнение основных принципов инновационной политики государства.

Внутренняя политика школы, ориентированная на формирование инновационной среды, раскрывается в комплексе принципов и взаимно творческих методов, которые обеспечивают высокий уровень инновационности организации. Целью инновационной политики учебного заведения является повышение инновационной активности, что обеспечивает конкурентоспособность будущих выпускников на современном рынке труда, способствует развитию экономики страны и инновационной культуры на уровне общества.

Организационно-управленческая деятельность, направленная на создание инновационной среды, должна основываться на понимании современной школы как открытой научно-производственной системы, в которой осуществляется инновационная деятельность. Такая деятельность требует организационной и управленческой поддержки, а именно:

- обеспечение функционирования целостной системы взаимодействия субъектов инновационных процессов (руководство – учителя – ученики);

- создание в школе инновационных лабораторий и центра координации инноваций или такого, который выполняет эти функции;

- осуществление инновационного менеджмента организации.

Инновационный менеджмент школы представляет собой комплекс таких мероприятий управления, направленных на формирование и обеспечение условий инновационного развития. Кроме того, инновационный менеджмент базируется на теоретических положениях общего менеджмента, элементы инновационного управления обеспечивают полноценное использование знаний, идей, опыта, принятия творческих решений, привлечение к инновационным процессам как можно большего числа членов организации.

Ресурсное обеспечение является необходимой составляющей процесса создания инновационной среды в школе. Способность и готовность к инновационной деятельности зависит от наличия, доступности и состояния таких ресурсов:

- высококвалифицированные кадры с высоким инновационным потенциалом (педагоги, воспитатели, специалисты и т. п.);

- материально-техническая база (финансирование, оборудование, информационно-коммуникативные системы, оборудование, помещения);

- информация, необходимая для инновационной деятельности (научная, научная, правовая и информация о теории и практике внедрения инноваций в стране и за рубежом, в частности в сфере будущей самореализации учащихся) и налажена система поиска такой информации.

Создание психологического климата, благоприятного для инноваций является необходимым условием инновационного среды. Основная стратегия заключается в построении такого характера взаимодействия организаторов и участников инновационных процессов в школе, который побуждает к раскрытию творческого потенциала, самопознанию, саморазвитию, исследованию передового опыта. Необходимыми условиями положительного психологического климата является выполнение принципа психологической равенства субъектов инновационного процесса, которая заключается в сотрудничестве, партнерстве и взаимодополнении с целью развития инновационных знаний и пополнения инновационного опыта обеих сторон; создание отношений сотворчества и творческой раскрепощенности личности за счет открытости отношений в коллективе; формирование поля усвоение опыта успеха и удовлетворенности от результатов творческой и инновационной деятельности.

Следовательно, диагностировать инновационную культуру школы можно по следующим критериям:

- ценности, которых придерживается большинство сотрудников организации;

- убеждение сотрудников о возможности достичь собственного успеха в данной организации;

- цели трансформируются в планы и процедуры;

- язык, на котором общаются члены коллектива;

- совместные ритуалы, традиции, документация организации.

Отметим, что целенаправленное формирование инновационной культуры школы возможно при условии оптимального подбора системы методов управления, преподавания и общения, их последовательности и комбинации согласно поставленной цели.

Таким образом, школа, принимающая стратегию формирования инновационной культуры, отмечает тем, что направляет свои усилия на развитие жизнестойкой и жизнеспособной личности, открытой к новому и стремящейся достичь собственного успеха, осуществляя вклад в инновационное развитие общества. Развитие личности ученика с такими характеристиками зависит от комплекса созданных в учреждении образования условий для самореализации и высокой мотивации всех участников учебно-воспитательного процесса.

Литература

1. Абдуразаков М.М. Взаимодействие субъектов образования в информационно-образовательной среде: культура знаний, познания и информационной коммуникации // Педагогика. 2018. № 9. С. 39-46.
2. Ауезов Б.Н. Некоторые инновационные методы обучения в процессе формирования профессиональной культуры будущих учителей // Проблемы современной науки и образования. 2017. № 4 (86). С. 84-86.
3. Гнеушева А.А. Инновационная деятельность как условие формирования профессионально-педагогической культуры учителя // В сборнике: Актуальные проблемы формирования педагогической культуры школьного учителя сельской школы Сборник научных и методических работ, представленных на региональную научно-практическую конференцию. 2016. С. 91-92.
4. Гусева О.В. Мировоззренческая культура как фактор инновационной деятельности современного учителя // Профессиональная ориентация. 2017. № 1. С. 79-83.
5. Ивасева О.В., Сафронова А.М. Педагогическая культура как основа профессиональной деятельности // В сборнике: наука и знание: конкурентный потенциал общества, науки и бизнеса в условиях глобального мира Материалы XVIII международной научно-практической конференции: в 2-х частях. 2016. С. 103-109.
6. Ильков В.А. Перспективные направления в развитии педагогического образования // Alma mater (Вестник высшей школы). 2017. № 4. С. 53-56.
7. Сорокоумова Е.А., Молостова Н.Ю. Педагогическая культура учителя в условиях инновационного обучения // В сборнике: Педагог 3.0: подготовка учителя для школы будущего сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. 2016. С. 50-53.
8. Тюляева Т.И. Инновационная деятельность школы и профессиональная культура учителя // Методист. 2017. № 5. С. 19-25.
9. Щербакова Н.Н. Инновационные технологии в подготовке учителя к формированию культуры

поведения учащихся // Управление в социальных и экономических системах. 2016. № XXV. С. 108-109.

10. Beisenbaeva A.M., Fejzuldaeva S.A., Shaushekova V.K. The innovative culture of teacher // В сборнике: Университет XXI века: научное измерение Материалы научной конференции научно-педагогических работников, аспирантов и магистрантов ТГПУ им. Л.Н. Толстого. 2018. С. 7-13.

Formation of innovative educational behavior of the teacher from the standpoint of the requirements of modern education

Shpakovskaya O.A.

GBOU school № 91

The transformations that are taking place now in the world economy, science, technology and technology, present modern education with a difficult task: to teach the individual to live and act effectively in the conditions of variable coordinates, to direct their efforts towards continuous self-improvement, to use new approaches in their own activities. Increasingly, in this context, a new concept sounds - "innovative culture" of an individual, organization, country. The purpose of the article is to theoretically substantiate the concept of innovative culture and to reveal the peculiarities of its manifestations in educational institutions. The objective of this article is to identify the characteristics of the school's innovative culture as an integrated system of interaction between the subjects of the educational process. The connection of this article with scientific and practical tasks is that secondary education needs to be improved in the direction of compliance with the current trends in the preparation of a successful person.

Key words: professional activity, innovation potential, teacher, teacher, profession.

References

1. Abdurazakov M.M. The interaction of subjects of education in the information-educational environment: the culture of knowledge, knowledge and information communication // Pedagogy. 2018. № 9. S. 39-46.
2. Auezov B.N. Some innovative teaching methods in the process of shaping the professional culture of future teachers // Problems of modern science and education. 2017. No. 4 (86). Pp. 84-86.
3. Gneusheva A.A. Innovation activity as a condition for the formation of a teacher's professional-pedagogical culture // In the collection: Actual problems of the formation of the pedagogical culture of a school teacher in a rural school. A collection of scientific and methodological works submitted to the regional scientific-practical conference. 2016. p. 91-92.
4. Guseva O.V. World outlook culture as a factor in the innovation activities of the modern teacher // Professional orientation. 2017. No. 1. P. 79-83.
5. Ivaseva O.V., Safronova A.M. Pedagogical culture as the basis of professional activity // In the collection: science and knowledge: the competitive potential of society, science and business in a global world Proceedings of the XVIII International Scientific and Practical Conference: in 2 parts. 2016. p. 103-109.
6. Ilkov V.A. Perspective directions in the development of pedagogical education // Alma mater (Bulletin of Higher Education). 2017. No. 4. P. 53-56.
7. Sorokoumova, EA, Molostova, N.Yu. Pedagogical culture of the teacher in terms of innovative education // In the collection: The teacher 3.0: teacher training for the school of the future collection of articles based on the materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference. 2016. p. 50-53.
8. Tyulyaeva T.I. Innovative activity of the school and professional culture of the teacher // Methodologist. 2017. No. 5. P. 19-25.
9. Shcherbakova N.N. Innovative technologies in preparing teachers for the formation of a culture of student behavior // Management in social and economic systems. 2016. No. XXV. P. 108-109.
10. Beisenbaeva A.M., Fejzuldaeva S.A., Shaushekova V.K. The innovative culture of teacher // In the collection: University of the XXI century: the scientific dimension Materials of the scientific conference of scientific-pedagogical workers, graduate students and undergraduates of the TSPU. L.N. Tolstoy. 2018. pp. 7-13.

Философский анализ исследований идей личностного Бога в русском православии в контексте личностных теорий И. Тэна и Я. Фриза.

Сизинцев Павел Васильевич,
аспирант, Московская Духовная Академия,
sizinpash@yandex.ru.

Статья посвящена философскому анализу магистерской диссертации с подробным осмыслением учений, рассматриваемых в научном труде И.П. Четверикова (привлеченных источников, рассматриваемых тенденций мышления, оценки применяемых идей, критического разбора позитивизма, эмпиризма, рационализма, пантеизма). Автором проведен обзор историко-критического изучения значимых современных философских систем (в первой половине своего труда), а затем рассмотрено и сделано синтетическое объединение полученных результатов. Им было проведено философское обоснование учения христианского теизма и личных свойств Бога как абсолютной Личности.

Ключевые слова: Теизм, позитивизм, личность, эмпиризм, абсолютность, рационализм, пантеизм, бытие, целесообразность, причинность, идеализм.

Базисом философских идей И. Тэна при его критическом рассмотрении со стороны в научном труде И.П. Четверикова «О Боге как личном Существо» (1903), являлось течение позитивизма, основоположником которого явился О. Конт, признающий приоритет естественных наук, и отрицающий метафизику. Однако позитивистские идеи И. Тэна представляли собой не продолжение идей О. Конта, а «натуралистическое направление с опорой на собственные наблюдения и эмпирический метод» [Лялина, 2013, 7-8] в котором психология являлась мостом мысли и эксперимента между науками о человеческой душе и физической природой человека. С точки зрения И. Тэна, не существует ни материи, ни души, ибо все определяется ощущениями и движениями, которые и являют самими собой реальность. При этом собственно материя представляет собой «метафизическую иллюзию», дающую возможность ощущений, обусловленную «силами физическими, химическими и механическими», задающими состояния движения видимому человеком миру. В данном восприятии, окружающая действительность представляется И. Тэну «правдивой галлюцинацией», палитрой ощущений, которые, объединяясь в форму пространственно-непрерывного целостного ощущения действительности через сигналы, получаемые от различных органов человеческих чувств, формируют образы тех или иных вещей или феноменов. На основе подобного восприятия субъекты земного мироздания «кажутся человеку образами, отличными от нас и существующими вне нас» [Тэн, 1872, 2]. Поэтому для И. Тэна собственно материи как категории реального бытия в традиционном понятии человека не существует. Субстанция тела отнесена тоже к «правдивой галлюцинации», это рассматривается как восприятие, идея которого становится постепенно в процессе жизни сознания неразрывной с самосознанием внутреннего «Я». Все предметы или тела, суть только «внутренние фантомы, отрывки нашего «Я», как бы отделенные от него и противоположные ему, тогда как, в сущности, они суть то же самое «Я» [Тэн, 1872, 2, 46]. При этом И. Тэн признавал необходимость познания, представляемого сознанию иллюзорного мира, путем «проверок, поправок и ограничений» [Тэн, 1872, 2, 85].

Но он не признавал реальность души, утверждая, что это – «фикция ума. Некое требуемое для существования человека «словесное существо, все бытие которого зависит» от самого человека. Душа – «иллюзия, чистое ничто, метафизический фантом, каким философы наполняют весь мир» [Тэн, 1872, 2, 92]. Он воспринимал душу инструментом и частью человеческого «Я». Душевные ощущения и переживания человека – «страдание, воспоминание есть элементы, отрывки субъекта (меня)» [Тэн, 1872, 2, 101]. Феноменологически И. Тэн определял их не как внутренние проявления человека. Это события, происходящие в личностном «Я» человека, отражающие составные части «Я». И хотя «Я» не есть некий итог событий-чувств, оно непрерывно и постоянно, но состоит именно из них. А бытие человека делится им на произвольные периоды времени, наполненные различными эмоциями, чувствами и переменами. Разделение в самосознании «Я» реальной действительности на события обусловлено фактором временности, конечности и удобством восприятия человеком личных иллюзий. «Но само «Я» равняется всему этому разряду событий, ибо если их отнять, то ничего уже больше и не останется». Как итог, душа человека в понимании Тэна преобразуется в «непротяженный центр, соединенный с нашим организмом» [Тэн, 1872, 2, 120, 112]. В его трудах, просматривалось влияние идей Б. Спинозы и идеализма Г. Гегеля, но мысли следовали в тренде позитивизма. Он стремился «соединить позитивизм с германской метафизикой, сочетать Канта с Гегелем» [Страхов, 1893, 4, 254]. Однако философская составляющая в рассуждениях Тэна была минимальна, что совершенно обоснованно и критиковал И.П. Четвериков.

Он справедливо указывал, что личное бытие означает выражение единства самосознания «Я» человека. Отражением «бытия служит наше «Я» данное в самосознании» [Четвериков, 1903, 288]. Это человеческое «Я» не факт сознания, но реальное и субстанциальное бытие, при котором форма бытия «Я» очевидно олицетворяет личность человека. Во взглядах И. Тэна не было систематического учения, его жесткой дефиниции понятий возможности и необходимости, случайности и достоверности и приложимости их «к бытию или к области познания». «Материя», же, будучи основой ощущений, не подходила под категорию «ничто», как ее обозначал И. Тэн, равно как и выражение «правдивая галлюцинация» абсурдно с точки зрения смысла слов этой фразы и с точки зрения онтологии. Ибо галлюцинация – есть не то, что представляется изнутри сознанию, но нечто видимое или слышимое человеком извне, относящее не к «Я» человека, а к другим существам» [Козлов, 1893, 19, 69].

Но главное, что, понимая под душой человека «призрачную словесную сущность», И. Тэн вывел в конце труда «Об уме и познании» о том, что человек создает «из себя» «вселенную», низводя уже понятие человеческого «Я» до категории «ничто». Парадоксальным образом он сам впал в про-

тиворечие своих же взглядов. Как сторонник сенсуализма вместе с Дж. Миллем, он:

- отрицал процессы познания духовного бытия,
- признавал действительное существование только ощущений,
- отвергал материю, не считая, что это субстанция, с позиций естественного материализма,
- считал движение истоком и обусловленностью бытия.

И одновременно, И. Тэн «отдавал философскую дань рационализму, заявляя, что всякому факту или событию предшествует причина. Подобные утверждения имеют метафизическую основу на базе, которой пытаются познать вещи, лежащие вне человеческого мышления» [Лялина, 2013, 12-13].

Критическое рассмотрение учений этого философа проводилось с позиций сформировавшихся представлений о понятии «личность» у самого И.П. Четверикова, которые в рафинированном и развернутом виде можно выявить из последующего текста богословско-философского исследования. В своем учении о личности И.П. Четвериков понимал человеческую личность в тесной причинной взаимосвязанности с его волевой деятельностью утверждая, что «источник волевой деятельности находится в личности человека». Конечные цели волевой деятельности человека – «раскрытие богатства содержания, которое имплицитно находится в личности» [Четвериков, 1997, 2, 335]. Постигание целесообразного и вечных ценностей в земном мире пробуждает в людях религиозное благоговение и проявляет вдохновение, рождает энтузиазм, который придает энергию и духовные силы нужные для жизни в вере и достижения подлинной святости – свойств человеческой личности. Но кроме этого эффекта, И.П. Четвериков не отрицал и интуитивное предчувствие, как исток эстетического аспекта бытия, ибо оно «позволяет увидеть возвышенное и прекрасное в природе окружающей действительности, осознать и постичь целесообразность мирового устройства бытия» [Фриз, 1805, 217-218]. Очень важно, что чувство у Я.Ф. Фриза отнюдь не ощущения и не нечто данное человеку извне. Чувство, как писал И.П. Четвериков, по Я.Ф. Фризу – это своеобразная способность суждения, которая индивидуальна у каждого человека и отличается в зависимости от окружающих его обстоятельств. Таким образом, религиозное и эстетическое начала проявляются как очень близкие друг для друга. Рядом с ними Я.Ф. Фриз ставит постижение красоты человеческих душ, основ добродетели, обретение высшего нравственного закона и свободное сравнение его с событиями жизни, как этического истока бытия.

И.П. Четвериков в этом контексте отмечал, что «абсолютный «идеал человека, должен определять реальный процесс мысли» [Четвериков, 1908, 2, 227] и создавать образ совершенного человеческого бытия. Своей основой философии Я.Ф. Фриз считал психологическую антропологию. В центр своей этической философской системы он ставил

понятие личного достоинства отдельного человека, его непреложную обязанность служить развитию нравственно-религиозной силы народа. Еще одной важнейшей категорией его учения было религиозное убеждение, что полнота представлений и убеждений человека состоит не только из рационального знания. Главным пунктом убеждений являются вера и предчувствие, которые дают шанс постигать связи вещей и их отношение к вечным ценностям и понятиям. Вера и предчувствие у Я.Ф. Фриза «одинаковы в том, что их предметы не могут быть выражены в понятиях» [Отто, 1909, 28]. Первичным в религиозной жизни человека он считал «религию сердца», как высшее религиозное чувство, проявляющееся под влиянием предчувствия и свободное от негативной чувственности [Фриз, 1805, 178].

Ибо, религиозное чувство в человеке тесно взаимосвязано с чувством как с суждением и «источником сознания всех высших истин в нашем духе». В религиозное чувство, с позиций умозрительной психологии, входят:

- вдохновение и благоговение,
- «смирение,
- красота человеческой души,
- умиление, доверие, умиротворение» [Фриз, 1832, 24, 90-91],

возникая под воздействием высшей способности людей к предчувствию. Главной целью религиозно-философских взглядов Я.Ф. Фриза, также, как и у его предтечи Ф. Якоби, был показ того, что «непосредственная достоверность содержится в не в рефлектирующем мышлении, а в чувстве» [Виндельбанд, 1998, 402]. Религия, и с этим соглашался И.П. Четвериков, будучи связью, связывающей людей с невидимыми и вечными сферами, предлагает религиозно постигать мир в двух формах – посредством веры и посредством предчувствования, как особого настроения чувств, близкого к возвышенному, прекрасному, эстетическому. В данном контексте речь идет не просто о религиозном, но о религиозно-эстетическом мировоззрении человека. Центральным звеном его является религиозное чувство, которое определяет элемент личности - вера в реальность духовных идей, базирующаяся на эстетических представлениях. Ибо потребность в религиозных истинах заложена в естественных чувствах человека. Она истекает из благодарности, послушания и смирения, которые связаны в душе по словам последователя Я.Ф. Фриза Э.Ф. Апелъта [Апелът, 1860, 7] с эпическими, драматическими и лирическими идеями. Именно лиричность способна потрясать личность и душу человека, возводя ее в религиозно-возвышенные сферы. И так как помимо всего вышеизложенного, Я. Ф. Фриз был также одним из основателей методов современной психиатрии, следует отметить его поворот к психологии и стремление поставить стержнем умозрительно-философских размышлений опыт антропологии. По его мнению, к трём «критикам» Канта должен быть добавлен обнимающий их принцип систематики. Обосновать этот принцип он стремился, не

умозрительно, но с помощью «естественного учения о человеческом духе», которое он именовал философской антропологией, а вся система его рассуждений получила, поэтому название антропологизма.

По мнению философа, вещи человек не познает так, как они существуют сами по себе, а исключительно как явления. Все доступное человеческим чувствам является объектом знания, а все сверхчувственное — объектом веры. Следующие три постулата в кратком виде выражают основной смысл философии Я.Ф. Фриза, :

- чувственный мир под законами природы есть только явление,
- в основе явления лежит бытие вещей в себе,
- чувственный мир есть явление вещей в себе.

По его мнению - «Первое — принцип знания, второе — веры, третье — принцип предчувствия. Мы знаем о бытии вещей в явлении, при помощи созерцания и понятий рассудка; мы верим по понятиям разума в вечную сущность вещей; ещё более высокое мы ощущаем в чувствах без созерцания и без определённых понятий». Вера, таким образом, идёт самостоятельным путём, не касаясь области психологического экспериментального исследования, что неоднократно подчеркивал И.П. Четвериков. Он писал, что требование абсолютной истины, есть «требование проникнуть в само бытие и постигнуть его качественную сторону, что неизбежно ведет за пределы научного знания в область веры» [Четвериков, 1908, 3, 458].

Труды немецких религиозных психологов Ф. Диттеса, И.Ф. Гербарта, рассматривали религиозные чувства как «особую ценность человека, связывая их с любовью, доверием и восхищением перед всемогущим Богом» [Диттес, 1873, 119]. Именно с понятием предчувствия в особом настрое чувств человек подводится к созерцанию возвышенного и божественного в этом мире как бы сближая религиозное состояние и эстетическое переживание. И.Ф. Гербарт, отмечая, что созерцание целесообразностей природы вызывает в человеке религиозно-эстетическое переживание, дополняет их чувством умиротворения и способностью решить такие личные вопросы, которые решаются только в религии. Он делает вывод о религиозной потребности у человека, в доверии к высшей и внеземной защите. Субъективная сторона умозрительной философии или психологии религии у И.Г. Фихте-мл. также основывалась на понятии предчувствия Я.Ф. Фриза с явным акцентом на бессознательном как на произвольных процессах в душе человека (фантазии, сновидения, экзотические состояния). Чувства для И.Г. Фихте являлись истоком символически-образовательных актов в человеческом воображении. Воздействие символов христианства было в том, что в них открывается предчувствие возвышенного и прекрасного проявляющее глубинные движения человеческой души. Противоречие между «Я» человека и чувством страха и зависимости от высшей силы снимается развитием религиозного сознания, «верным отношением «Я» и беско-

нечного в благоговении Богу. Подобное смирение не поработает, но воодушевляет, дает силы и рождает в человеке доверие к высшему, изнутри преобразующему человека переживанию» [Фихте-мл, 1864, 728-729]. Высший пункт религиозных переживаний – единение людей в божественной любви, дающее импульс гармонии воли и познания. В рефлексии неосознаваемого огромную роль он отводил предчувствию, исходя из того, что на ранних этапах развития людей неясное ощущение красоты и вечности имело для человека колоссальное значение.

Литература

1. Четвериков И., О Боге, как личном существе. – Киев: Типография Н.А. Гирит, 1903. – 347 с.
2. Четвериков И.П. Метод философии Фриза и его новой школы. // Труды Киевской академии. – № 2. 1908. – С. 224-236, № 3. 1908. – С. 422-462, № 4. 1908. – С. 553-565.
3. Четвериков Иван., Из лекций по общей психологии. — Гаврюшин Н.К., (ред.) // Русская религиозная антропология: в 2 т. // т. 2. - М.: Московский духовный фонд, МДА, 1997. – С. 335-343.
4. Виндельбанд В., От Канта к Ницше: История новой философии в ее связи с общей культурой и отдельными науками. – М.: КАНОН-Пресс 1998. – 496 с.
5. Козлов А.А., Французский позитивизм // Вопросы философии и психологии. – 1893. - № 19 (4).
6. Лялина Я.И., Психологическое наследие Ипполита Адольфа Тэна. // Психология в России и за рубежом: материалы II Международной научной конференции. — СПб: Реноме, 2013. – С. 7-13.
7. Страхов Н.Н., Заметки о Ренаре и Тэне. // Русский вестник. – 1893. – № 4.- 238-258 с.
8. Тэн И., Об уме и познании: в 2 т. // т. 2. – СПб: Типография А.С. Гиероглифов, 1872. – 329 с.
9. Апелт Е. - Apelt E.F., Religionsphilosophie. Leipzig, 1860.
10. Диттес Ф. - Dittes F., Lehrbuch der Psychologie. Wien. 1873.
11. Фихте-мл. - Fichte I.H., Psychologie. – Leipzig. 1864.
12. Фриз Я. - Fries J.F., Wissen, Glaube, und Ahndung. Jena, 1805. – S. 270.
13. Фриз Я. - Fries J.F., Handbuch der Religionsphilosophie und philosophischen Aesthetik. Heidelberg, 1832.
14. Отто Р. - Otto R., Kantisch-Fries'sche Religionsphilosophie und ihre Anwendung auf die Theologie/ Zur Einleitung in die Glaubenslehre fur Studenten der Theologie. Tubingen, 1909. – S. 180.

Title of the article: Philosophical analysis of the research of personal God's ideas in Russian Orthodoxy in the context of personal theories of I. Ten and J. Frieze.

Sizintsev P.V.

Moscow Theological Academy

The article is devoted to the philosophical analysis of the master's thesis with a detailed understanding of the teachings considered in the scientific work of I. P. Chetverikov (attracted sources, considered trends of thinking, evaluation of applied ideas, critical analysis of positivism, empiricism, rationalism, pantheism). The author reviews the historical and critical study of significant modern philosophical systems (in the first half of his work), and then considered and made a synthetic Association of the results. He conducted a philosophical study of the teachings of Christian theism and the personal properties of God as an absolute Personality.

Keywords: Theism, positivism, personality, empiricism, absoluteness, rationalism, pantheism, being, expediency, causality, idealism.

References

1. Chetverikov I., About God, as a personal being. - Kiev: N.A. Girit, 1903. - 347 p.
2. Chetverikov I.P. Method philosophy of Vries and his new school. // Proceedings of the Kiev Academy. - № 2. 1908. - p. 224-236, № 3. 1908. - p. 422-462, № 4. 1908. - p. 553-565.
3. Chetverikov Ivan., From lectures on general psychology. - N. Gavryushin, (ed.) // Russian religious anthropology: in 2 tons. // Vol. 2. - Moscow: Moscow Spiritual Foundation, MDA, 1997. - P. 335-343.
4. Windelband V., From Kant to Nietzsche: The history of a new philosophy in its connection with the general culture and individual sciences. - M.: CANON-Press 1998. - 496 p.
5. Kozlov AA, French positivism // Questions of philosophy and psychology. - 1893. - № 19 (4).
6. Lyalina Ya.I., Psychological Heritage of Hippolyte Adolf Ten. // Psychology in Russia and abroad: materials of the II International Scientific Conference. - SPb: Renome, 2013. - p. 7-13.
7. NN Fear, Notes about Renard and Ten. // Russian Bulletin. - 1893. - № 4.- 238-258 p.
8. Ten I., About the mind and cognition: in 2 t. // vol. 2. - SPb: AS Printing House. Hieroglyphs, 1872. - 329 p.
9. Apelt E. - Apelt E.F., Religionsphilosophie. Leipzig, 1860.
10. Dittes F. - Dittes F., Lehrbuch der Psychologie. Wien. 1873.
11. Fichte ml. - Fichte I.H., Psychologie. - Leipzig. 1864.
12. Frieze I. - Fries J.F., Wissen, Glaube, und Ahndung. Jena, 1805. - S. 270.
13. Frieze J. - Fries J.F., Handbuch der Religionsphilosophie und philosophischen Aesthetik. Heidelberg, 1832.
14. Otto R. - Otto R., Kantisch-Fries'sche Religionsphilosophie und ihre Anwendung auf die Theologie / Zur Einleitung in die Glaubenslehre für Studenten der Theologie. Tubingen, 1909. - S. 180.