

Научный рецензируемый журнал о проблемах и перспективах образования в России и зарубежом

Педагогический журнал

Том 9 № 2А, 2019.

С. 1-625.



Издательство «АНАЛИТИКА РОДИС»

Московская область, г. Ногинск

Peer-reviewed academic journal on the problems and
prospects of education in Russia and abroad

Pedagogical Journal

April 2019, Volume 9, Issue 2A.

Pages 1-625.



ANALITIKA RODIS publishing house

Noginsk, Moscow region

«Педагогический журнал»

Том 9, № 2А, 2019

Выпуски журнала издаются в двух частях: А и В. Периодичность части А – 6 номеров в год. Периодичность части В – 6 номеров в год.

Все статьи, публикуемые в журнале, рецензируются членами редсовета и редколлегии, а также другими ведущими учеными.

Доманский Валерий Анатольевич, доктор педагогических наук (13.00.02), профессор, профессор кафедры международного бизнеса, менеджмента и туризма, *Государственный университет морского и речного флота им. адмирала С.О. Макарова* – главный редактор журнала.

Петрунёва Раиса Морадовна, доктор педагогических наук (13.00.08), доцент, профессор кафедры истории, культуры и социологии, *Волгоградский государственный технический университет* – заместитель главного редактора.

В журнале рассматриваются вопросы профессионального обучения, подготовки, переподготовки и повышения квалификации во всех видах и уровнях образовательных учреждений, предметных и отраслевых областях, включая вопросы управления и организации учебно-воспитательного процесса, прогнозирования и определения структуры подготовки кадров с учетом потребностей личности и рынка труда, общества и государства, а также значимые результаты и достижения фундаментальных и теоретико-прикладных исследований в области педагогики и инновационных технологий в образовании. Авторами статей являются ведущие специалисты в области педагогической науки, а также исследователи, работающие над диссертациями.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов.

«Педагогический журнал» включен в «**Перечень рецензируемых научных изданий**, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук» в соответствии с приказом Минобрнауки России от 25 июля 2014 г. № 793 с изменениями, внесенными приказом Минобрнауки России от 03 июня 2015 г. № 560 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 25 августа 2014 г., регистрационный № 33863), вступившим в силу 1 декабря 2015 года.

Генеральный директор издательства	Е.А. Лисина
Главный редактор	В.А. Доманский, доктор педагогических наук (13.00.02)
Зам. главного редактора	Р.М. Петрунёва, доктор педагогических наук (13.00.08)
Научный редактор и переводчик	К.И. Кропачева
Корректоры	Л.Л. Куприянчик, Ф.А. Ильина, И.С. Злобина
Переводчики	И.С. Злобина, Е.А. Злобина, В.И. Лукьянчикова
Дизайн и верстка	М.А. Пучков, М.Л. Песчаная
Адрес редакции и издателя	142400, Московская область, Ногинск, ул. Рогожская, 7
Телефоны редакции	+7 (495) 210 0554; +7 915 056 9894
E-mail	info@publishing-vak.ru
Сайт	http://www.publishing-vak.ru

Журнал издается с октября 2011 г.

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

Свидетельство о регистрации СМИ:

ПИ № ФС77-43675 от 24.01.2011.

ISSN 2223-5434

Учредитель и издатель: «АНАЛИТИКА РОДИС»

Индекс по Объединенному каталогу «Пресса России»: **42957** «Педагогический журнал».

Цена договорная. Подписано к печати 15.04.2018. Печ. л. 78,5. Формат 60x90/8.

Печать офсетная. Бумага офсетная. Периодичность: 6 раз в год. Тираж 1000 экз. Заказ № 7145.

Отпечатано в типографии «Книга по Требованию». 127918, Москва, Сушевский вал, 49.

"Pedagogical Journal"

April 2019, Volume 9, Issue 2A

The issues of the journal are published in two parts: A and B. The publication frequency of part A is 6 times a year. The frequency of part B is 6 times per year.

All articles published in the journal are reviewed by the members of the editorial board and editorial staff as well as by other leading scientists.

Domanskii Valerii Anatol'evich, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor at the Department of Intercultural Communications, *Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping*, St. Petersburg (Russia) – editor-in-chief.

Petruneva Raisa Moradovna, Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor at the Department of History, Culture and Sociology, *Volgograd State Technical University* (Russia) – deputy editor-in-chief.

The journal puts under consideration the issues of professional education, training, retraining and development of competence in all types and levels of educational institutions, subject and field areas, including management and organization of the educational process, forecasting and determining the structure of personnel training taking into account the needs of personality and the labour market, the society and the state as well as significant results and achievements of the fundamental and theoretical and applied research in pedagogics and innovative technologies in education. The articles are written by leading experts in the field of pedagogical sciences and researchers working on dissertations.

The views and opinions of the publisher may not necessarily coincide with those of the authors.

"Pedagogical Journal" ("*Pedagogicheskii zhurnal*") was included in the "**List of the peer-reviewed scientific journals**, in which the major scientific results of dissertations for obtaining Candidate of Sciences and Doctor of Sciences degrees should be published" in accordance with Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 793 of July 25, 2014 (as amended by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 560 of June 3, 2015 that was registered by the Ministry of Justice of the Russian Federation on August 25, 2014 (registration No. 33863) and entered into force on December 1, 2015).

CEO of the publishing house	E.A. Lisina
Editor-in-chief	V.A. Domanskii, Doctor of Pedagogy
Deputy editor-in-chief	R.M. Petruneva, Doctor of Pedagogy
Science editor and translator	K.I. Kropacheva
Proof-readers	L.L. Kupriyanchik, F.A. Il'ina, I.S. Zlobina
Translators	I.S. Zlobina, E.A. Zlobina, V.I. Luk'yanchikova
Styling and make-up	M.A. Puchkov, M.L. Peschanaya
Address of the Publisher and the Editorial Board	P.O. Box 142400, 7 Rogozhskaya st., Noginsk, Moscow region, Russian Federation
Phones of the Editorial Board	+7 (495) 210 0554; +7 915 056 9894
E-mail	info@publishing-vak.ru
Website	http://www.publishing-vak.ru

The journal is issued since October 2011.

The publication is registered by Federal Service for Supervision in the Sphere of Telecom, Information Technologies and Mass Communications (ROSKOMNADZOR).

Mass media registration certificate:

PI No. FS77-43675 of 24.01.2011.

ISSN 2223-5434.

Founder and Publisher: "ANALITIKA RODIS"

Subscription index of the union catalogue "The Press of Russia": **42957** "Pedagogical journal".

Contract price. Passed for printing on 15.04.2018. 78.5 printed sheets. Format 60x90/8.

Offset printing. Offset paper. Periodicity: 6 issues per year. Circulation 1,000 issues. Order No. 7145.

Printed from make-up page in the "Kniga po Trebovaniyu" printing house.

P.O. Box 127918, 49 Sushchevskii val, Moscow, Russian Federation.

Редакционный совет

по направлению: 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования

Бенин Владислав Львович – доктор педагогических наук, кандидат философских наук, профессор, заведующий кафедрой культурологии и социально-экономических дисциплин, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы.

Буторина Татьяна Сергеевна – доктор педагогических наук, профессор, завкафедрой педагогики, психологии и профессионального обучения, Северный (Арктический) федеральный университет.

Горшкова Валентина Владимировна – действительный член Академии гуманитарных наук, доктор педагогических наук, профессор, декан факультета культуры, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов.

Игнатова Валентина Владимировна – доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии и педагогики, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск.

Клименко Татьяна Константиновна – доктор педагогических наук, профессор, декан психолого-педагогического факультета, Забайкальский государственный университет.

Койчуева Абриза Салиховна – доктор педагогических наук, профессор, проректор по воспитательной работе, довузовской подготовке и связям с общественностью, Северо-Кавказская государственная гуманитарно-технологическая академия.

Моисеева Людмила Владимировна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики обучения естествознанию, математике и информатике в период детства, Уральский государственный педагогический университет.

Тавстуха Ольга Григорьевна – действительный член Академии педагогических и социальных наук, доктор педагогических наук, профессор, кафедра дошкольного, коррекционного, дополнительного образования и проблем воспитания, Институт повышения квалификации, Оренбургский государственный педагогический университет.

Фурьева Татьяна Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, завкафедрой социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева.

Шилов Александр Иванович – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева.

по направлению: 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)

Доманский Валерий Анатольевич – главный редактор журнала, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры межкультурных коммуникаций, Государственный университет морского и речного флота им. адмирала С.О. Макарова.

Магомедова Тамара Ибрагимовна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры методики преподавания русского языка и литературы, Дагестанский государственный университет.

Солонина Анна Григорьевна – доктор педагогических наук, профессор, Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина.

Федоров Александр Викторович – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и социокультурного развития личности, Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал), Ростовский государственный экономический университет.

по направлению: 13.00.03 – Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия)

Евтушенко Илья Владимирович – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры олигофренопедагогика и специальной психологии, Московский педагогический государственный университет.

Маллаев Джафар Михайлович – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии, Дагестанский государственный педагогический университет.

Назарова Наталия Михайловна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой психолого-педагогических основ специального образования, Московский городской педагогический университет.

Овчинникова Татьяна Сергеевна – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой коррекционной педагогики и коррекционной психологии, Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина.

Приходько Оксана Георгиевна – доктор педагогических наук, профессор, эксперт Комиссии по ранней помощи детям с ОВЗ при ГосДуме РФ, эксперт МОиН РФ по специальному и инклюзивному образованию, член Национальной ассоциации экспертов по детскому церебральному параличу и сопряженным заболеваниям, директор Института специального образования и комплексной реабилитации, заведующая кафедрой логопедии, Московский городской педагогический университет.

Филатова Ирина Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой логопедии и клиники дизонтогенеза, директор Института специального образования, Уральский государственный педагогический университет.

Шаповал Ирина Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры специальной психологии, Оренбургский государственный педагогический университет.

по направлению: 13.00.04 – Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Анцыперов Владимир Викторович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики гимнастики, Волгоградская государственная академия физической культуры.

Германов Геннадий Николаевич – доктор педагогических наук, профессор, Педагогический институт физической культуры и спорта, Московский городской педагогический университет.

Горелов Александр Александрович – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и методики физической культуры, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.

по направлению: 13.00.05 – Теория, методика и организация социально-культурной деятельности

Грусман Владимир Моисеевич – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры музеологии и культурного наследия, Санкт-Петербургский государственный институт культуры.

Клейберг Юрий Александрович – доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор, Московский государственный областной университет.

Хилько Николай Федорович – доктор педагогических наук, доцент, ст. научный сотрудник, Российский государственный научно-исследовательский институт культурного и природного наследия им. Д.С. Лихачева (Сибирский филиал); профессор, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского.

по направлению: 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

Везиров Тимур Гаджиевич – академик Международной академии информатизации, академик Российской академии естествознания, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методики преподавания математики и информатики, Дагестанский государственный педагогический университет.

Лейфа Андрей Васильевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики, Амурский государственный университет.

Лукьянова Маргарита Ивановна – академик Российской академии естествознания, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии, Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования.

Нестеренко Владимир Михайлович – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогики, Самарский государственный технический университет.

Никитина Елена Юрьевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и литературы и методики преподавания русского языка и литературы, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет.

Петрунёва Раиса Морадовна – заместитель главного редактора журнала, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры истории, культуры и социологии, Волгоградский государственный технический университет.

Шмелева Наталья Борисовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики профессионального образования и социальной деятельности, Ульяновский государственный университет.

Редакционная коллегия

Виневский Владимир Владимирович – доктор педагогических наук, доцент, завкафедрой художественных дисциплин, Московский художественно-промышленный институт.

Клюев Александр Сергеевич – доктор философских наук, профессор кафедры музыкального воспитания и образования, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена.

Михеева Галина Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник отдела истории библиотечного дела, Российская национальная библиотека.

Образцов Павел Иванович – доктор педагогических наук, профессор, декан факультета дополнительного профессионального образования и повышения квалификации, завкафедрой непрерывного образования и новых образовательных технологий, Орловский государственный университет.

Якушев Александр Николаевич – доктор исторических наук, кандидат педагогических наук, профессор кафедры гражданского и государственного права, Черноморская гуманитарная академия.

Editorial Board

Antsyperov Vladimir Viktorovich – Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Theory and Methods of Gymnastics, Volgograd State Academy of Physical Culture (Russia).

Benin Vladislav L'vovich – Doctor of Pedagogy, PhD in Philosophy, Professor, Head of the Department of culturology and socio-economic disciplines, M. Akmullah Bashkir State Pedagogical University (Russia).

Butorina Tat'yana Sergeevna – Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of pedagogics, psychology and professional training, Northern (Arctic) Federal University (Russia).

Domanskii Valerii Anatol'evich – Editor-in-chief, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor at the Department of Intercultural Communications, Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping, St. Petersburg (Russia).

Evtushenko Il'ya Vladimirovich – Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor at the Department of oligophrenopedagogy and special psychology, Moscow State Pedagogical University (Russia).

Fedorov Aleksandr Viktorovich – Doctor of Pedagogy, Professor, deputy research director, Chekhov Taganrog Institute (branch), Rostov State University of Economics (Russia).

Filatova Irina Aleksandrovna – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Director of the Institute of Special Education, Head of the Department of Speech Therapy and Clinic of Dysontogenesis, Ural State Pedagogical University (Russia).

Furyaeva Tat'yana Vasil'evna – Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of social pedagogics and social work, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev (Russia).

Germanov Gennadii Nikolaevich – Doctor of Pedagogy, Professor, Pedagogical Institute of Physical Culture and Sports, Moscow City Pedagogical University (Russia).

Gorelov Aleksandr Aleksandrovich – Doctor of Pedagogy, Professor, Head of REC of sport and recreation technologies, Belgorod State University (Russia).

Gorshkova Valentina Vladimirovna – Doctor of Pedagogy, Professor, full-fledged member of the Academy of Humanities, Dean of the Department of culture, Head of the Department of social psychology, St. Petersburg University of the Humanities and Social Sciences (Russia).

Grusman Vladimir Moiseevich – Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Department of Museum and Cultural Heritage, St. Petersburg State Institute of Culture (Russia).

Ignatova Valentina Vladimirovna – Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of psychology and pedagogics, Siberia State Technological University named after M.F. Reshetnev, Krasnoyarsk (Russia).

Khil'ko Nikolai Fedorovich – Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Researcher, Russian State Scientific and Research Institute of Cultural and Natural Heritage named after D.S. Likhachev (Siberian branch); Professor, Omsk State University named after F.M. Dostoevsky (Russia).

Klayberg Yurii Aleksandrovich – Doctor of Psychology, Doctor of Pedagogy, Professor, Moscow State Regional University (Russia).

Klimenko Tat'yana Konstantinovna – Doctor of Pedagogy, Professor at the Department of pedagogics, Zabaikalsky State University (Russia).

Koichueva Abriza Salikhovna – Doctor of Pedagogy, Professor at the Department of psychology and pedagogics, Karachaevo-Circassian State Technological Academy (Russia).

Leifa Andrei Vasil'evich – Doctor of Pedagogy, Professor at the Department of psychology and pedagogics, Amur State University (Russia).

Luk'yanova Margarita Ivanovna – Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of management and educational technologies, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov (Russia).

Magomedova Tamara Ibragimovna – Doctor of Pedagogy, Professor at the Department of the Russian language and literature teaching methodology, Dagestan State University (Russia).

Mallaev Dzhafar Mikhailovich – Doctor of Pedagogy, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Head of the Department of correctional pedagogy and special psychology, Dagestan State Pedagogical University (Russia).

Moiseeva Lyudmila Vladimirovna – Doctor of Pedagogy, Professor, Institute of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University (Russia).

Nazarova Nataliya Mikhailovna – Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Psychological and Pedagogical Foundations of Special Education, Moscow City Pedagogical University (Russia).

Nesterenko Vladimir Mikhailovich – Doctor of Pedagogy, Professor, Samara State Technical University (Russia).

Nikitina Elena Yur'evna – Doctor of Pedagogy, Professor at the Department of Russian language and literature and Russian language and literature teaching methodology, Chelyabinsk State Pedagogical University (Russia).

Ovchinnikova Tat'yana Sergeevna – Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of correctional pedagogy and correctional psychology, Leningrad State University named after A.S. Pushkin (Russia).

Petruneva Raisa Moradovna – Deputy editor-in-chief, Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor at the Department of History, Culture and Sociology, Volgograd State Technical University (Russia).

Prikhod'ko Oksana Georgievna – Doctor of Pedagogy, Professor, expert of the commission for child care, expert on special and inclusive education, member of the National Association of experts on children's cerebral palsy and related diseases, Director of the Institute of Special Education and Comprehensive Rehabilitation, Head of the Department of speech therapy, Moscow City Pedagogical University (Russia).

Shapoval Irina Anatol'evna – Doctor of Pedagogy, Professor, Professor at the Department of special psychology, Orenburg State Pedagogical University (Russia).

Shilov Aleksandr Ivanovich – Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of professional pedagogics, Institute of psychology, pedagogics and management of education, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev (Russia).

Shmeleva Natal'ya Borisovna – Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of professional education and social activities, Ulyanovsk State University (Russia).

Solonina Anna Grigor'evna – Doctor of Pedagogy, Professor, Ryazan State University named after S.A. Yesenin (Russia).

Tavstukha Ol'ga Grigor'evna – Doctor of Pedagogy, Professor at the Department of pedagogics and psychology, Institute of improvement of professional skills and retraining of educators, Orenburg State Pedagogical University (Russia).

Vezirov Timur Gadzhievich – Doctor of Pedagogy, Professor, Academician of International Academy of Informatization, Academician of the Russian Academy of Natural Sciences, Professor at the Department of methods of teaching mathematics and computer science, Dagestan State Pedagogical University (Russia).

Advisory Board

Klyuev Aleksandr Sergeevich – Doctor of Philosophy, Professor at the Department of music education, Herzen State Pedagogical University (Russia).

Mikheeva Galina Vasil'evna – Doctor of Pedagogy, Professor, leading research associate of the Department of history of librarianship, National Library of Russia (Russia).

Obraztsov Pavel Ivanovich – Doctor of Pedagogy, Professor, Dean of the faculty of continuing professional education and advanced training, Head of the Department of continuing education and modern educational technologies, Orel State University (Russia).

Vinevskii Vladimir Vladimirovich – Doctor of Pedagogy, Docent, Head of the Department of art disciplines, Moscow Art Industrial Institute (Russia).

Yakushev Aleksandr Nikolaevich – Doctor of History, PhD in Pedagogy, Professor at the Department of civil and public law, Black Sea Academy of Humanities (Russia).

Содержание

Общая педагогика, история педагогики и образования

Гайворонский Андрей Николаевич Реализация программ патриотического воспитания в России.....	11
Гайворонский Андрей Николаевич Перспективные направления патриотического воспитания молодежи, призываемой на военную службу.....	18
Крылов Константин Анатольевич Определение результатов обучения в предметной области «основы духовно-нравственной культуры народов России» на примере дисциплин «Православная культура» и «Истоки».....	25
Романовский Андрей Александрович Специфика обеспечения процесса формирования российских традиционных духовных ценностей у детей в организации дополнительного образования.....	31
Манджиева Надежда Николаевна Шагаева Наталья Аркадьевна Нураева Наталья Николаевна Харкебенов Ариш Александрович Формирование творческого мышления у младших школьников в процессе учебной деятельности.....	39
Пробин Павел Сергеевич О значении дистанционных образовательных технологий в системе ВСП и DRP-планов высших учебных заведений.....	48
Хайрутдинов Рамиль Равилович Мухаметзянова Флера Габдульбаровна Вопросы истории и развития российского магистерского образования.....	54
Яворский Остап Олегович Моделирование процесса подготовки специалиста газовой промышленности в образовательном кластере на основе принципа преемственности.....	63
Коршунова Анна Алексеевна Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию познавательной активности курсантов в образовательных организациях высшего образования ФСИН России в ходе самостоятельной подготовки.....	72
Головин Николай Леонидович Копылова Зоя Николаевна Взаимодействие педагогов по формированию здорового образа жизни обучающихся колледжа.....	84
Анисимов Владимир Петрович Характеристика иностранных военных специалистов, как целевой группы отечественной высшей военной школы (на примере ВУНЦ ВВС «ВВА»).....	97
Зырин Сергей Александрович Опыт профессиональной подготовки будущих офицеров на основе традиций русского офицерского корпуса.....	106
Байков Дмитрий Михайлович Формирование профессионально-личностной готовности будущих сотрудников органов внутренних дел к противодействию информационным угрозам в образовательном процессе вуза.....	115
Стефаненко Ольга Сергеевна Рачковская Надежда Александровна Воспитание молодого поколения с учетом приобщения к общечеловеческой культуре в рамках регионализации образования.....	124

Теория и методика обучения и воспитания

Фахертдинова Динара Илгизаровна

Ахмедова Альфира Мазитовна

Хабибуллина Гузель Забировна

Активация интереса к выбранной профессии посредством профессионально ориентированного содержания базовых дисциплин130

Степанова Алла Сергеевна

Использование визуализации в методике обучения разным видам речевой деятельности на занятиях по иностранному языку138

Золина Мария Алексеевна

Индивидуальный образовательный маршрут как ресурс повышения уровня осознанности старшеклассников в выборе жизненных стратегий144

Ма Жуньюй

Дидактическая модель формирования межкультурной коммуникативной компетенции на начальном этапе обучения китайскому языку как иностранному151

Лю Ян

Становление профессиональной готовности студентов-хореографов из КНР при обучении на музыкальных факультетах российских вузов160

Брейтигам Элеонора Константиновна

Кулешова Ирина Геннадьевна

Факторы реализации развивающей функции математики при обучении в школе и вузе167

Тонких Галина Дмитриевна

Юрманова Наталья Викторовна

Формирование учебно-исследовательских компетенций обучающихся на элективных курсах по математике в средней школе176

Новиков Иван Владиславович

Новиков Владислав Владимирович

Организационно-методические особенности формирования координационных способностей мальчиков с нарушениями слуха на занятиях спортивной гимнастикой183

Ростовщиков Дмитрий Александрович

Театрализация как средство реализации ролевой позиции педагога190

Дорджиева Виктория Ильинична

Босхомджиева Елена Дорджиевна

Очирова Кеема Сергеевна

Проектная деятельность на внеурочных занятиях по биологии196

Ростовщиков Дмитрий Александрович

Интерактивные методы обучения английскому языку203

Ефимова Нелли Георгиевна

Применение информационных средств в системе обучения, направленных на становление информационной картины мира у школьников211

Букатина Наталья Алексеевна

Формирование у младших школьников способности к наблюдению при изучении предмета «Окружающий мир»221

Букатина Наталья Алексеевна

Формирование компетенций у младших школьников при изучении курса «Окружающий мир» через проектную деятельность226

Богданов Николай Павлович

Северова Нина Александровна

Сетевое взаимодействие «школа-вуз»232

Сергеев Александр Эдуардович Соколова Ирина Владимировна	
Задания повышенной трудности по линейной алгебре для подготовки к студенческим математическим олимпиадам	242

Теория и методика профессионального образования

Иванченко Евгений Сергеевич	
Концепция экзистенциального подхода к воспитанию курсантов образовательных организаций Министерства внутренних дел Российской Федерации	250
Орынбай Айболат Жолдыбайулы Таукелова Гульназия Есенгельдиевна	
Модель формирования профессиональной компетентности будущих педагогов-хореографов	259
Идрисова Жарадат Вахидовна Идигова Луиза Сапарбековна Кудусова Марха Исаевна	
Цифровизация интерактивной деятельности педагога и познавательной активности будущих бакалавров	269
Идрисова Жарадат Вахидовна Алихаджиев Саидмагомед Хаважиевич Вагапова Марьям Вахаевна	
Технологическая основа сетевого проекта для познавательной активности будущих бакалавров на основе Web 2.0.....	278
Передерий Оксана Сергеевна	
Специфика элементов квазипрофессиональной среды как условия подготовки курсантов к международному взаимодействию.....	286
Беловолов Валерий Александрович Беловолова Светлана Павловна Колухамбеков Алексей Садович Чумаров Газис Васихович Смолкин Александр Александрович Леер Вадим Иосифович	
Поликультурное образование и общение курсантов в военном институте войск национальной гвардии РФ: культурологический подход	294
Глоткина Антонина Александровна	
Применение метода «эклетика» при обучении английскому языку в неязыковых вузах.....	307
Пузырева Ольга Григорьевна	
Авторский учебно-беллетристический текст преподавателя для иностранной аудитории на уровне обучения русскому языку В1-В2	315
Бушкова Светлана Николаевна Глушак Елена Владимировна	
Факторы профессиональной мобильности педагога	325
Ильясов Вадим Хабибович Шамбулина Вера Николаевна	
Лабораторный практикум по физике для студентов нефтегазового профиля вузов	331
Зангиева Марина Жураповна	
Самозффективность как предиктор эффективного инклюзивного физкультурного образования в вузе	345
Коровяковский Денис Геннадьевич	
Опыт педагогического проектирования технологии обучения (на примере дисциплины «Тамуженное право»)	353
Агапова Тамара Вадимовна Айснер Лариса Юрьевна	
The CLIL method as a new educational technology.....	362

Агапова Тамара Вадимовна Айснер Лариса Юрьевна	The influence of anglicisms on the development of Russian language	371
Иманмухаметова Бахтыгуль Меглипалатовна	Психолого-педагогическая характеристика студентов-сирот как отдельной специфической социальной группы	378
Стрекалова Ирина Валерьевна	Роль инновационных методов обучения в языковой подготовке будущих специалистов	385
Олесова Марианна Маратовна	Организация самостоятельной работы студентов как важный компонент в профессиональном образовании студентов.....	392
Касатова Людмила Васильевна Бикмуллина Аделя Рашитовна Бикмуллина Зарина Рашитовна	Оздоровительный потенциал учебных дисциплин «физическая культура» и «элективные курсы по физической культуре и спорту»: реальность и перспективы	400
Кизин Михаил Михайлович Павлова Наталия Владимировна	Реализация дополнительных музыкальных программ в сфере музыкального искусства – основа адаптации традиций к новым условиям современного образовательного пространства.....	411
Пятко Лариса Александровна Стародумова Людмила Анатольевна	К вопросу об использовании дистанционных технологий в системе вузовского образования	417
Касавцев Михаил Юрьевич Скорик Анатолий Григорьевич Князев Михаил Петрович	Методика информационно-идеологической работы с военнослужащими в процессе воинского обучения и воспитания при повседневной деятельности	424
Ноздрин Наталья Александровна Читалин Николай Александрович	Организация и методика экспериментального исследования, планирование эксперимента в условиях когнитивной подсистемы формирования познавательных сил, способностей и научного мировоззрения личности обучаемых (на примере колледжей технического профиля)	434
Ноздрин Наталья Александровна	Моделирование когнитивной подсистемы управления формированием и развитием познавательных сил, способностей и научного мировоззрения личности обучаемых	442
Ноздрин Наталья Александровна	Теоретические основы моделирования системы дидактического управления колледжами технического профиля.....	451
Камалева Алсу Рауфовна Ноздрин Наталья Александровна Хрисанова Елена Геннадьевна	Problems of Designing the Content of Educational Disciplines in the Context of Introduction of Professional Standards: Experience of Russian Colleges	458
Астанина Лариса Викторовна Новикова Ирина Валерьевна	К вопросу развития профессионального образования в России в XXI веке	475
Анисимова Татьяна Ивановна Ганеева Айгуль Рифовна	Формирование навыков научно-исследовательской деятельности у бакалавров педагогического образования	483

Коновалова Ирина Николаевна	
Подаев Михаил Валерьевич	
Формирование экономического мышления средствами профессионально ориентированных математических задач у студентов-бакалавров экономического направления	490
Голерова Светлана Николаевна	
Педагогическое управление развитием иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов неязыковых факультетов	498
Рудометова Лилия Тарасовна	
Шлангман Мария Константиновна	
Optimization of the process of learning a foreign language in the framework of classroom and extracurricular activities in the process of professional training in a non-linguistic university	508
Першутин Сергей Валерьевич	
Формирование эмотивной компетенции студентов неязыковых специальностей: на основе американского сериала «Офис».....	517
Кириченко Наталья Сергеевна	
Развитие творческой активности обучающихся на занятиях по художественной графике.....	528
Ноговицина Олеся Валерьевна	
Самообучение студентов вуза в процессе их математической подготовки	537
Власко Наталья Константиновна	
Киричко Наталия Вячеславовна	
Эмфатическая инверсия в обучении письменной иноязычной научной речи студентов магистратуры.....	546
Киндря Наталия Александровна	
Роль и место ролевых упражнений в обучении диалогической речи студентов-иностранцев на подготовительном факультете	555
Киндря Наталия Александровна	
Индивидуально-дифференцированный подход при обучении вводно-фонетическому курсу русского языка на подготовительном факультете	571
Сысоева Юлия Юрьевна	
Цифровой образовательный контент дисциплины как средство мотивации и активизации деятельности обучающихся	580
Хэ Синбэй	
Technology of Designing Professional Questionnaires and Video Lessons Analysis as Part of a Content-and-Language Integrated Pre-service Teacher Development Programs	587
Камилова Мухиба Азимовна	
Роль и значение анатомии плавания в работоспособности пловца и в модифицировании тренировочных программ	597
Камилова Мухиба Азимовна	
Виды и стили плавания, спасательные меры в процессе плавания.....	604
Соловьева Наталия Михайловна	
Формирование исследовательской компетентности обучающихся в системе взаимодействия «школа-вуз».....	610
Баткаева Яна Алексеевна	
Невзоров Михаил Николаевич	
Зачиняева Елена Федоровна	
О сформированности концептосферы воспитательной деятельности выпускников педагогической магистратуры	617

Contents

General pedagogics, history of pedagogics and education

Andrei N. Gaivoronskii Implementation of programs of patriotic education in Russia	11
Andrei N. Gaivoronskii Perspective directions of patriotic education of young people called up for military service.....	18
Konstantin A. Krylov Determination of the results of learning in the subject area “The bases of the spiritual-moral culture of the people of Russia” on the example of disciplines “Orthodox culture” and “Origins”	25
Andrei A. Romanovskii The specifics of ensuring the process of formation of Russian traditional spiritual values in children in the organization of additional education.....	31
Nadezhda N. Mandzhieva Natal’ya A. Shagaeva Nataliya N. Nuraeva Arish A. Kharkebenov The formation of creative thinking in younger schoolchildren in the process of educational activities	39
Pavel S. Probin On the importance of distance learning technologies in the BCP and DRP system plans of higher educational institutions	48
Ramil R. Khairutdinov Issues of history and development of master degree education in Russia	54
Ostap O. Yavorskii Modeling the process of training gas industry professionals in the educational cluster on the basis of the principle of succession.....	63
Anna A. Korshunova The results of experimental work on the development of cognitive activity in cadets in educational institutions of higher education of the Federal Penitentiary Service of the Russian Federation in the course of independent training.....	72
Nikolai L. Golovin Zoya N. Kopylova The interaction of teachers in the formation of a healthy lifestyle of college students.....	84
Vladimir P. Anisimov Characteristics of foreign military experts as the target group of the national higher military school (on the example of Zhukovsky-Gagarin Air Force Academy)	97
Sergei A. Zyrin Experience of professional training of future officers on the basis of traditions of the Russian officer corps	106
Dmitrii M. Baikov Formation of professional and personal readiness of future police officers to counter information threats in the educational process of the University.....	115
Olga S. Stefanenko Nadezhda A. Rachkovskaya Educating the young generation, considering the common human culture in the regionalization of education.....	124

Theory and methods of teaching

Dinara I. Fakhertdinova

Al'fira M. Akhmedova

Guzel' Z. Khabibullina

Promoting interest in the chosen profession through the professionally oriented content of basic disciplines130

Alla S. Stepanova

The use of visualisation in teaching different types of speech activities during foreign language classes138

Mariya A. Zolina

Individual educational route as a resource for raising the level of awareness of high school students in the choice of life strategies144

Ma Rongyu

Didactic model of the development of intercultural communicative competence at the initial stage of teaching Chinese as a foreign language151

Liu Yang

Formation of professional readiness of choreographer students from the People's Republic of China when studying at musical faculties of Russian universities160

Eleonora K. Breitigam

Irina G. Kuleshova

Factors of implementation of the developmental function of mathematics when studying at school and university167

Galina D. Tonkikh

Natal'ya V. Yurmanova

Developing research competences in schoolchildren during mathematics elective courses at secondary school176

Ivan V. Novikov

Vladislav V. Novikov

Organizational and methodical peculiarities of formation of coordination abilities of boys with hearing impairments in sports gymnastics183

Dmitrii A. Rostovschikov

Dramatization as a means of realization of the role position of the teacher190

Viktoriya I. Dordzhieva

Elena D. Boskhomdzhieva

Keema S. Ochirova

Project activity on extreme classes on biology196

Dmitrii A. Rostovschikov

Interactive English language teaching methods203

Nelli G. Efimova

The use of information tools in the training system aimed at the formation of an information picture of the world among schoolchildren211

Natal'ya A. Bukatina

Formation of the ability of junior schoolchildren to observe When studying the subject "Science"221

Natal'ya A. Bukatina

Formation of competencies among younger schoolchildren when studying the "World around" course through project activities226

Nikolai P. Bogdanov

Nina A. Severova

Network Interaction Between School and University232

Alexander E. Sergeev	
Irina V. Sokolova	
Tasks of the increased difficulty on the linear algebra for preparation for student's mathematical competitions.....	242

Theory and methods of professional education

Evgenii S. Ivanchenko	
The concept of an existential approach to the education of cadets of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation.....	250
Aibolat Zh. Orynbai	
Gul'naziya E. Tauekelova	
The model of formation of professional competence of future teachers-choreographers.....	259
Zharadat V. Idrisova	
Luiza S. Idigova	
Markha I. Kudusova	
Digitization of interactive activities of the teacher and the cognitive activity of future bachelors.....	269
Zharadat V. Idrisova	
Saidmagomed Kh. Alikhadzhiev	
Mar'yam V. Vagapova	
Technological basis of the network project for the cognitive activity of future bachelors based on Web 2.0.....	278
Oksana S. Perederii	
The specifics of the elements of a quasi-professional environment as a condition for preparing cadets for international interaction.....	286
Valerii A. Belovolov	
Svetlana P. Belovolova	
Aleksei S. Kolukhambekov	
Gazis V. Chumarov	
Aleksandr A. Smolkin	
Vadim I. Leer	
Multicultural education and communication of cadets in the military Institute of the national guard troops of the Russian Federation: culturological approach.....	294
Antonina A. Glotkina	
Eclecticism as a method of teaching EFL.....	307
Ol'ga G. Puzyreva	
The author's educational and fiction text of the teacher for a foreign audience at the B1-B2 level of teaching Russian.....	315
Svetlana N. Bushkova	
Elena V. Glushak	
Factors of the professional mobility of a teacher.....	325
Vadim Kh. Il'yasov	
Vera N. Shambulina	
Laboratory course in physics for students of oil and gas profile universities.....	331
Marina Zh. Zangieva	
Self-efficacy as a predictor of effective inclusive physical training in higher education institutions.....	345
Denis G. Korovyakovskii	
Experience of teaching the training design (on the example of the Customs Law course).....	353
Tamara V. Agapova	
Larisa Yu. Aisner	
The CLIL method as a new educational technology.....	362
Tamara V. Agapova	
Larisa Yu. Aisner	
The influence of anglicisms on the development of Russian language.....	371

Bakhtygul' M. Imanmukhametova	
Psychological and pedagogical characteristics of orphan students as a specific social group	378
Irina V. Strekalova	
The role of the innovative teaching methods in the foreign language training of future professionals	385
Marianna M. Olesova	
Organization of independent work of students as an important component of professional education of students	392
Lyudmila V. Kasatova	
Adelya R. Bikmullina	
Zarina R. Bikmullina	
Health improving potential of academic disciplines “physical education” and “elective courses on physical culture and sport”: reality and prospects.....	400
Mikhail M. Kizin	
Nataliya V. Pavlova	
Implementation of additional musical programs in the field of musical art as the basis for the adaptation of traditions to the new conditions of the modern educational space.....	411
Larisa A. Pyatko	
Lyudmila A. Starodumova	
On the use of distance technologies in the system of higher education	417
Mikhail Yu. Kasavtsev	
Anatolii G. Skorik	
Mikhail P. Knyazev	
Methods of informational and ideological work with military personnel in the process of military training and education during daily activities	424
Natalya A. Nozdrina	
Nikolai A. Chitalin	
Organization and methods of experimental research, experiment planning in the conditions of the cognitive subsystem of the formation of cognitive forces, abilities and scientific outlook of the personality of the students (on the example of technical colleges).....	434
Natalya A. Nozdrina	
Simulation of the cognitive subsystem of management of the formation and development of cognitive forces, abilities and scientific outlook of the personality of the students.....	442
Natalya A. Nozdrina	
Theoretical foundations of modeling the system of didactic technical college management	451
Alsu R. Kamaleeva	
Natalya A. Nozdrina	
Elena G. Hirsanova	
Problems of Designing the Content of Educational Disciplines in the Context of Introduction of Professional Standards: Experience of Russian Colleges	458
Larisa V. Astanina	
Irina V. Novikova	
To the question of development of professional education in Russia in the XXI century	475
Tat'yana I. Anisimova	
Aigul' R. Ganeeva	
Formation of research skills in bachelors of pedagogical education.....	483
Irina N. Konovalova	
Mikhail V. Podaev	
Formation of economic thinking by means of professionally oriented mathematical tasks for bachelors of economic direction	490
Svetlana N. Golerova	
Pedagogical management of the development of foreign professional communicative competence of students of non-language faculties.....	498

Liliya T. Rudometova Marina K. Shlangman	Optimization of the process of learning a foreign language in the framework of classroom and extracurricular activities in the process of professional training in a non-linguistic university	508
Sergei V. Pershutin	The formation of the emotive competence of students of non-language specialties on the basis of the American TV series “The office”	517
Nataliya S. Kirichenko	Development of creative activity of students on classes in art graphics	528
Olesya V. Nogovitsina	Self-training of university students in the process of their mathematical preparation	537
Natal’ya K. Vlasko Nataliya V. Kirichko	Emphatic inversion in teaching writing to master’s degree students	546
Nataliya A. Kindrya	The role and place of role-playing exercises in teaching the dialogical speech of foreign students at the preparatory faculty	555
Nataliya A. Kindrya	Individualized teaching introductory-phonetic course to students in the conditions of differentiated teaching Russian	571
Yuliya Yu. Sysoeva	Digital educational discipline content as a means of motivation and activation of students’ activities.....	580
He Xingbei	Technology of Designing Professional Questionnaires and Video Lessons Analysis as Part of a Content-and-Language Integrated Pre-service Teacher Development Programs	587
Muhiba A. Kamilova	The role and the values of the anatomy of navigation in working efficiency of the swimmer and modifying training program.....	597
Muhiba A. Kamilova	The types and the styles of swimming, lifesaving measures while swimming	604
Nataliya M. Solov'eva	Formation of research competence of students in the system of the «school-university» interaction	610
Yana A. Batkaeva Mikhail N. Nevzorov Elena F. Zachinyaeva	Formation of the conceptual sphere of educational activities of graduates of pedagogical magistracy.....	625

УДК 377**Реализация программ патриотического воспитания в России****Гайворонский Андрей Николаевич**

Адъюнкт,
Санкт-Петербургский военный институт войск
национальной гвардии Российской Федерации,
198206, Российская Федерация, Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, 1;
e-mail: a9312287408@gmail.com

Аннотация

В статье раскрываются вопросы гражданско-патриотического воспитания современной молодежи. Представлены федеральные законы и приказы Правительства Российской Федерации, касающиеся реализации программ патриотического воспитания, а также наиболее эффективные программы патриотического воспитания, использовавшиеся в различное время в стране. Рассмотрены принципы воспитания и основные виды, и направления воспитания военнослужащих по призыву в войсках национальной гвардии. Сделан вывод о том, что государственные программы патриотического воспитания оказывают положительное влияние на молодых граждан России. Разработанные Правительством Российской Федерации программы позволяют в полной мере выполнять мероприятия по воспитанию достойных граждан. Воспитанники среднеобразовательных организаций получают достаточный опыт в гражданско-патриотическом воспитании, который подходит для дальнейшего прохождения службы по призыву в рядах Вооруженных Сил Российской Федерации. Общая для всех родов войск программа патриотического воспитания обеспечивает возможность непрерывного обучения военнослужащих. Войска национальной гвардии в полном объеме реализуют правительственные программы патриотического воспитания с учетом специфики выполняемых задач.

Для цитирования в научных исследованиях

Гайворонский А.Н. Реализация программ патриотического воспитания в России // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 11-17.

Ключевые слова

Патриотическая программа, патриотическое воспитание, военнослужащий по призыву.

Введение

Идеи современной динамично развивающейся России отражают взгляды гражданского общества на проблемы патриотического воспитания. В Российской Федерации, учитывая большой исторический период развития, идеи патриотического воспитания подрастающего поколения становятся одним из главных факторов воспитания, движущей силой гражданского воспитания и становления гражданина. Формируемая устойчивая ценностная база при воспитании подрастающего поколения позволяет прививать молодым гражданам, выходящим в самостоятельную, взрослую жизнь, национальные и общечеловеческие качества, такие как патриотическая преданность, осознанная законопослушность, гражданская ответственность и гражданский долг, защита интересов Отечества. Эта связь с государством каждого гражданина позволяет сохранять общество, его традиции, культуру и нормы поведения.

На заре новой эпохи человечества, с приходом двадцать первого века на территории Российского государства обновились критерии патриотического сознания. После застойного периода 90-ых годов предыдущего столетия, когда патриотическое движение было фактически отброшено к задачам с низким приоритетом, а само проявление патриотизма осуждалось обществом, государство совместно с действующим президентом России и под его непосредственным руководством приступило к разработке новой концепции патриотизма. Начало было положено в 2001 году с выходом в печать Постановления Правительства Российской Федерации от 16 февраля 2001 г. № 122 «О государственной программе "Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 годы"» [Постановление Правительства РФ от 16.02.2001 № 122, [www](#)]. Этот документ стал основополагающим при разработке концепции патриотического воспитания, которую одобрили на заседании Правительственной комиссии по социальным вопросам военнослужащих, граждан, уволенных с военной службы, и членов их семей (протокол № 2(12)-П4 от 21 мая 2003 г.) [Постановление Правительства РФ от 18.11.1999 № 1267, [www](#)]. В свою очередь, Министерство образования и науки Российской Федерации на основании Постановления Правительства разработало государственную программу «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 годы», которая была утверждена приказом Минобразования России от 23 сентября 2002 г. № 3352 [Приказ Министерства образования РФ от 23.09.2002 № 3352, [www](#)].

Программа патриотического воспитания оказалась достаточно успешной и по ее окончании в 2005 году была принята новая, учитывающая предыдущие недочеты, которая была утверждена Постановлением Правительством Российской Федерации 11 июля 2005 г. № 422 «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006-2010 годы» [Постановление Правительства РФ от 11 июля 2005 г. № 422, [www](#)]. В обновленной редакции появились более точные направления и идеи патриотического воспитания граждан. Впервые после продолжительного застоя в Правительстве появилась точная и направленная цель. Задачи патриотического воспитания вышли на новый уровень. Теперь эта программа вновь стала одной из самых приоритетных среди всех направлений в жизни многонационального государства. Государственный статус позволил объединить усилия всех ведомств и территориальных округов. Программа доказала свою эффективность, несмотря на массивное влияние со стороны западных государств.

Основная часть

Последующие программы Правительства России, начиная с 2011 по 2015 год, а также действующая программа с 2016 по 2020 год используют ранее накопленный опыт и составляются с учетом современных тенденций, требований общества, условий глобальной информатизации и оказывают положительное воздействие на уровень патриотизма среди населения. Уровень патриотического сознания граждан заметно вырос и обосновывается большой популярностью программ, реализуемых ежегодно в стране. Так, можно выделить следующие наиболее масштабные среди них:

- проект «Патриоты России», ориентированный на руководителей групп, учеников и родителей;

- проект «Патриоты – будущее России», направленный на поддержку молодежных проектов, реализация которых охватывает виды деятельности, предусмотренные статьей 31.1 Федерального закона от 12 января 1996 г. № 7-ФЗ «О некоммерческих организациях»;

- патриотический проект «Моя Россия», ориентированный на слушателей образовательных организаций высшего образования и профессиональных образовательных организаций Ивановской области в возрасте от 16 до 30 лет;

- социальный проект «Живые свидетельства войны» («Живая история», «Книга памяти» – патриотический проект), ориентированный на детей и педагогов, и другие.

Также наряду с программами патриотического воспитания граждан Правительством Российской Федерации был утвержден ряд документов, направленных на укрепление патриотического самосознания. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 604 «О дальнейшем совершенствовании военной службы в Российской Федерации» и Указ Президента Российской Федерации от 20 октября 2012 г. № 1416 «О совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания» [Патриотическое воспитание дошкольников по ФГОС, [www](#)] направлены на тесное взаимодействие органов местного самоуправления и образовательных организаций с молодежью. Одним из основных документов, определяющих порядок взаимодействия этих органов, является Постановление Правительства Российской Федерации от 29 мая 2008 года № 409 (ред. от 19.06.2012) «О Федеральном агентстве по делам молодежи» [Постановление Правительства РФ от 29.05.2008 № 409, [www](#)]. Формирование столь сложных и узконаправленных органов управления позволяет более детально и продуктивно выполнять мероприятия, указанные в программах патриотического воспитания. Благодаря продолжительной и высокоорганизованной работе данный орган исполнительной власти смог за непродолжительный период времени проделать колоссальную работу, касающуюся проблем патриотического и нравственного воспитания молодежи, а также обеспечения здорового образа жизни.

В соответствии с Федеральным законом «О воинской обязанности и военной службе» от 28 марта 1998 г. № 53-ФЗ [Федеральный закон от 28.03.1998 № 53-ФЗ, [www](#)], два раза в год организовывается призыв на военную службу молодых людей в возрасте от 18 до 27 лет в целях реализации гражданами Российской Федерации конституционного долга и обязанности по защите Отечества. Во время призыва на военную службу отправляются граждане во все рода войск. Так же для прохождения военной службы по призыву граждан направляют в войска национальной гвардии Российской Федерации.

Как и в воинских частях Министерства обороны Российской Федерации, служба в Росгвардии засчитывается на общих основаниях. Поступающие на военную службу граждане проходят полное обучение всем военным наукам, отрабатывают полный комплекс мероприятий по подготовке к выполнению задач мирного и военного время. В связи с этим стоит вопрос качественного воспитания призывников как патриотов своего Отечества, привития им общечеловеческих норм поведения, любви к Родине и свои товарищам.

Войска национальной гвардии являются специальным формированием и выполняют специфические задачи. Все задачи определены Федеральным законом от 3 июля 2016 г. № 226-ФЗ «О войсках национальной гвардии Российской Федерации» [Федеральный закон от 3 июля 2016 г. № 226-ФЗ, www]. Именно специфика разнонаправленных задач определяет и основные направления в воспитании военнослужащих по призыву. Ведь, в отличие от прохождения службы в рядах Министерства обороны, военнослужащим необходимо в короткий срок овладеть обширными знаниями, касающимися специфических направлений служебно-боевой деятельности.

Особенности воспитания военнослужащих по призыву в войсках национальной гвардии отражаются в принципах их деятельности, к которым относятся:

- принцип законности – определение четких и точных норм закона, порядка действий, прав и свобод;

- принцип единоначалия – точная и организованная система управления и обеспечения, работающая под управлением одного центра.

Основные виды и направления воспитания военнослужащих по призыву в войсках национальной гвардии ничем не отличаются от общепринятых программ. Так же как и в Министерстве обороны Российской Федерации, в подразделениях войск национальной гвардии постоянно используются государственно-патриотическое, воинское, нравственное, правовое, экономическое, эстетическое, физическое и экологическое воспитание. Данные направления позволяют формировать у молодых граждан, поступивших в ряды вооруженных сил, гражданское и патриотическое мнение. Реализуемые частные и общие цели формирует морально-боевые и физические качества, присущие настоящим защитникам своего Отечества.

Программы воспитания военнослужащих в войсках национальной гвардии скорректированы с учетом специфики выполняемых задач и включают в себя дополнительно:

- при планировании занятий по правовой подготовке – совместную работу с правоохранительными органами в целях искоренения и предупреждения правонарушений и происшествий;

- при планировании мероприятий информационно-воспитательной работы – информирование личного состава об общественно-политической и оперативной обстановке в районах выполнения задач (местах несения службы);

- при планировании психологической работы учитывается психологическое сопровождение личного состава, его готовность к несению службы в качестве сторонников правопорядка;

- при планировании культурно-досуговой работы делается упор на восстановление духовных сил военнослужащих после выполнения служебно-боевых задач.

Делая основной акцент на специфических задачах войск, командиры подразделений и частей успешно реализуют программы воспитания военнослужащих по призыву. Личный состав умело справляется со всеми учебными дисциплинами и с легкостью осваивает военное

ремесло. Большая часть призывников по окончании службы получает большой практический опыт в области охраны законодательства, что позволяет без труда поступать не только на дальнейшую службу по контракту в ряды войск национальной гвардии, но и устраиваться в правоохранительные органы, поступать в высшие военные учебные заведения и институты министерства внутренних дел.

Заключение

Таким образом, при подведении итогов мы можем сделать вывод о том, что государственные программы патриотического воспитания оказывают положительное влияние на молодых граждан России. Разработанные Правительством программы позволяют в полной мере выполнять мероприятия по воспитанию достойных граждан своей страны. Воспитанники среднеобразовательных организаций получают достаточный опыт в гражданско-патриотическом воспитании, который подходит для дальнейшего прохождения службы по призыву в рядах Вооруженных Сил Российской Федерации. Общая для всех родов войск программа патриотического воспитания обеспечивает возможность непрерывного обучения военнослужащих. Войска национальной гвардии в полном объеме реализуют правительственные программы патриотического воспитания, с учетом специфики выполняемых задач.

Библиография

1. Абдуллаев А. Т. Государственно-патриотическое воспитание военнослужащих внутренних войск МВД России: дисс. ... канд. пед. наук. М., 2006. 191 с.
2. Бородай А.Д. Культурная элита России: опыт идентификации // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 3-1. С. 30-36.
3. Бородай А.Д. Творческая молодежь как профессиональный сегмент социальной группы общества // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 1. С. 106-110.
4. Бородай А.Д. Учиться эффективно и весело на празднике студенческой рекламы // Знание. Понимание. Умение. 2006. № 4. С. 227-232.
5. Бородай А.Д., Мухамеджанов М.М. Государственная культурная политика в годы "хрущевской оттепели": тенденции и противоречия литературного процесса // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2012. № 17. С. 223-228.
6. Васякин Б.С. Эмоциональное состояние выпускников экономических вузов при трудоустройстве // Экономика и предпринимательство. 2017. №1. С. 1190-1192.
7. Гожиков В. Я. Организационно-педагогические условия государственно-патриотического воспитания будущего офицера: дисс. ... канд. пед. наук. Кострома, 2001. 203 с.
8. О воинской обязанности и военной службе: федер. закон от 28.03.1998 № 53-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_18260
9. О войсках национальной гвардии Российской Федерации: федер. закон от 3 июля 2016 г. № 226-ФЗ (с изменениями и дополнениями) // СПС «Гарант». URL: <https://base.garant.ru/71433920/> (Дата обращения: 07.05.2019).
10. О Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001 – 2005 годы»: постановление Правительства РФ от 16.02.2001 № 122 // СПС «КонсультантПлюс». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=232519#008981674058515021>.
11. О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006 – 2010 годы»: постановление Правительства РФ от 11 июля 2005 г. № 422 (с изменениями и дополнениями) // СПС «Гарант». URL: <https://base.garant.ru/188373>.
12. О Правительственной комиссии по социальным вопросам военнослужащих, граждан, уволенных с военной службы, и членов их семей: постановление Правительства РФ от 18 ноября 1999 г. № 1267 (с изменениями на 04.12.2000) (утратило силу на основании Постановления Правительства Российской Федерации от 26.07.2004 № 380). URL: <http://docs.cntd.ru/document/901748055>.
13. О Федеральном агентстве по делам молодежи: постановление Правительства РФ от 29.05.2008 № 409 (ред. от

- 14.11.2018) // СПС «КонсультантПлюс». URL: <http://legalacts.ru/doc/postanovlenie-pravitelstva-rf-ot-29052008-n-409>
14. Об утверждении подпрограммы Министерства образования Российской Федерации государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001 – 2005 годы»: приказ Министерства образования РФ от 23 сентября 2002 г. № 3352 // СПС «Гарант». URL: <https://base.garant.ru/57929920/>
15. Патриотическое воспитание дошкольников по ФГОС. URL: <https://paidagogos.com/patrioticheskoe-vozpitanie-doshkolnikov-po-fgos.html>

Implementation of programs of patriotic education in Russia

Andrei N. Gaivoronskii

Postgraduate,
Saint-Petersburg Military Institute of National Guard Troops
of the Russian Federation,
198206, 1 Letchika Pilyutova st., Saint Petersburg, Russian Federation;
e-mail: a9312287408@gmail.com

Abstract

The article deals with the issues of civil-patriotic education of modern youth. The author considers the federal laws and orders of the Government of the Russian Federation concerning the implementation of patriotic education programs, as well as the most effective patriotic education programs used at various times in the country. The article presents the principles of education and the main types and directions of education of soldiers of the national guard. The author notices that the ideas of patriotic education of the younger generation become one of the main factors of education, the driving force of civil education and the formation of a citizen in the Russian Federation. It is concluded that the state programs of patriotic education have a positive impact on young citizens of Russia. The programs developed by the Government of the Russian Federation make it possible to implement measures to educate worthy citizens. Pupils of secondary organizations receive sufficient experience in civil and patriotic education, which is suitable for further compulsory military service within the Armed Forces of the Russian Federation. The patriotic education program provides the possibility of continuous education for military personnel. National guard troops fully implement the government program of patriotic education, taking into account the specifics of the tasks performed.

For citation

Gaivoronskii A.N. (2019) Realizatsiya programm patrioticheskogo vospitaniya v Rossii [Implementation of programs of patriotic education in Russia]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 11-17.

Keywords

Patriotic program, patriotic education, compulsory military servant.

References

1. Abdullaev A. T. (2006) *Gosudarstvenno-patrioticheskoe vospitanie voennosluzhashchikh vnutrennikh voisk MVD Rossii. Dokt. Diss.* [State-patriotic education of military servants of the internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia. Doct. Diss.]. Moscow.
2. Boroday A.D. Creative youth as a professional segment of the social group of society . Knowledge. Understanding. Skill. 2012. № 1. S. 106-110.
3. Boroday A.D. Cultural elite of Russia: identification experience . Bulletin of Kazan State University of Culture and Arts. 2012. № 3-1. Pp. 30-36.
4. Boroday A.D. Learning effectively and fun on the holiday of student advertising . Knowledge. Understanding. Skill. 2006. No. 4. P. 227-232.
5. Boroday A.D., Mukhamedzhanov M.M. State cultural policy in the years of the Khrushchev Thaw: tendencies and contradictions of the literary process . University Bulletin (State University of Management). 2012. No. 17. P. 223-228.
6. Gozhikov V. Ya. (2001) *Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya gosudarstvenno-patrioticheskogo vospitaniya budushchego ofitsera. Dokt. Diss.* [Organizational and pedagogical conditions of state-patriotic education of the future officer. Doct. Diss.]. Kostroma.
7. O Federal'nom agentstve po delam molodezhi: postanovlenie Pravitel'stva RF ot 29.05.2008 № 409 (red. ot 14.11.2018) [On the Federal Agency for Youth Affairs: Decree of the Government of the Russian Federation No. 409 of May 29, 2008 (as amended on November 14, 2018)]. SPS "Konsul'tantPlyus" [SPS Consultant]. Available at: <http://legalacts.ru/doc/postanovlenie-pravitelstva-rf-ot-29052008-n-409>
8. O Gosudarstvennoi programme "Patrioticheskoe vospitanie grazhdan Ros-siiskoi Federatsii na 2001 – 2005 gody": postanovlenie Pravitel'stva RF ot 16.02.2001 № 122 [On the state program "Patriotic Education of Citizens of the Russian Federation for 2001–2005": Decree of the Government of the Russian Federation No. 122 of February 16, 2001]. SPS "Konsul'tantPlyus" [SPS Consultant]. Available at: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=232519#008981674058515021> [Accessed 07/05/19].
9. O gosudarstvennoi programme "Patrioticheskoe vospitanie grazhdan Rossiiskoi Federatsii na 2006 – 2010 gody": postanovlenie Pravitel'stva RF ot 11 iyulya 2005 g. № 422 (s izmeneniyami i dopolneniyami) [On the state program "Patriotic education of citizens of the Russian Federation for 2006–2010": Decree of the Government of the Russian Federation No. 422 of July 11, 2005 (with amendments and additions)]. SPS "Garant" [SPS Garant]. Available at: <https://base.garant.ru/188373> [Accessed 07/05/19].
10. O Pravitel'stvennoi komissii po sotsial'nym voprosam voennosluzha-shchikh, grazhdan, uvolennykh s voennoi sluzhby, i chlenov ikh semei: postanovlenie Pravitel'stva RF ot 18 noyabrya 1999 g. № 1267 (s izmeneniyami na 04.12.2000) (utratiло silu na osnovanii Postanovleniya Pravitel'stva Rossiiskoi Federatsii ot 26.07.2004 № 380) [On the governmental commission for social affairs of military servicemen, persons discharged from military service, and members of their families: Decree of the Government of the Russian Federation No. 1267 of November 18, 1999 (as amended on December 4, 2000)]. Available at: <http://docs.cntd.ru/document/901748055> [Accessed 15/05/19].
11. O voinskoi obyazannosti i voennoi sluzhbe: feder. zakon ot 28.03.1998 № 53-FZ [On conscription and military service: Federal Law No. 53-ФЗ of March 28, 1998]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_18260 [Accessed 15/05/19].
12. O voiskakh natsional'noi gvardii Rossiiskoi Federatsii: feder. zakon ot 3 iyulya 2016 g. № 226-FZ (s izmeneniyami i dopolneniyami) [On the national guard troops of the Russian Federation: Federal Law No. 226-FZ of July 3, 2016 (with amendments and additions)]. SPS "Garant" [SPS Garant]. Available at: <https://base.garant.ru/71433920> [Accessed 07/05/19].
13. Ob utverzhdenii podprogrammy Ministerstva obrazovaniya Rossiiskoi Federatsii gosudarstvennoi programmy "Patrioticheskoe vospitanie grazhdan Rossiiskoi Federatsii na 2001 – 2005 gody": prikaz Ministerstva obrazovaniya RF ot 23 sentyabrya 2002 g. № 3352 [On approval of the subprogramme of the Ministry of Education of the Russian Federation of the state program "Patriotic education of citizens of the Russian Federation for 2001–2005": Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 3352 of September 23, 2002]. SPS "Garant" [SPS Garant]. Available at: <https://base.garant.ru/57929920> [Accessed 19/04/19]
14. *Patrioticheskoe vospitanie doshkol'nikov po FGOS* [Patriotic education of preschoolers according to the GEF]. Available at: <https://paidagogos.com/patrioticheskoe-vospitanie-doshkolnikov-po-fgos.html> [Accessed 07/05/19]
- Vasyakin B.S. The emotional state of graduates of economic universities in employment. Economy and Entrepreneurship. 2017. №1. P. 1190-1192.

УДК 377**Перспективные направления патриотического воспитания молодежи, призываемой на военную службу****Гайворонский Андрей Николаевич**

Адъюнкт,
Санкт-Петербургский военный институт войск
национальной гвардии Российской Федерации,
198206, Российская Федерация, Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, 1;
e-mail: a9312287408@gmail.com

Аннотация

В статье рассматриваются перспективы патриотического воспитания современной молодежи, призываемой на военную службу, а также молодых людей допризывного возраста и граждан, поступающих на военную службу по призыву. Автор отмечает, что для формирования в современной молодежи патриотического сознания, чувства верности Отечеству, готовности к выполнению конституционных обязанностей по защите Родины необходима систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти, общественных объединений и организаций. Представлен положительный пример использования обновленных программ патриотического воспитания подрастающей молодежи на территории Северо-Западного федерального округа. Созданный на основе программы патриотического воспитания единый комплекс успешно выполняет свои задачи, связанные с мотивацией молодых граждан к прохождению службы в рядах Вооруженных сил Российской Федерации. Он позволяет проводить полный комплекс мероприятий военно-патриотического воспитания граждан, что подтверждается наличием мощных образовательных центров.

Для цитирования в научных исследованиях

Гайворонский А.Н. Перспективные направления патриотического воспитания молодежи, призываемой на военную службу // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 18-24.

Ключевые слова

Патриотизм, патриотическое воспитание, программа патриотизма, военная служба, молодежь.

Введение

За прошедшее десятилетие в России разработан эффективный механизм патриотического воспитания молодежи. Были предприняты огромные усилия по развитию и совершенствованию патриотического воспитания граждан, формированию патриотизма в Вооруженных силах Российской Федерации.

Систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти позволяет формировать в современной молодежи патриотическое сознание, чувство верности Отечеству, готовность к выполнению конституционных обязанностей по защите Родины.

В Вооруженные силы Российской Федерации и войска национальной гвардии России ежегодно приходят для прохождения военной службы по призыву молодые люди, которые после окончания школы стоят перед необходимостью освоения военного ремесла и принятия военной дисциплины и порядка. Это достаточно сложный процесс, поскольку категория граждан, призываемых на военную службу, не имеет представления о военной службе и не знает основ военного воспитания [Шарухин, 2017].

В нашей стране идеи патриотического воспитания подрастающего поколения становятся одним из главных факторов воспитания, движущей силой гражданского воспитания и становления гражданина [Большакова, Кривцова, 2012]. Формируемая устойчивая ценностная база при воспитании подрастающего поколения позволяет прививать молодым гражданам, выходящим в самостоятельную, взрослую жизнь, национальные и общечеловеческие качества, такие как патриотическая преданность, осознанная законопослушность, гражданская ответственность и гражданский долг, защита интересов Отечества.

Основная часть

В соответствии с программами патриотического воспитания в России были созданы подразделения, которые отвечают за привитие юным школьникам основ военной подготовки в период их обучения в общеобразовательных учреждениях среднего образования. По всей стране организованы работы специальных оборонно-спортивных лагерей, целью которых является эффективная работа с молодежью допризывного возраста. В настоящий момент таких лагерей насчитывается более двух тысяч, и расположены они во всех субъектах Российской Федерации, что позволяет охватить сто процентов всех учеников.

Во всех субъектах Российской Федерации имеются свои собственные региональные программы, общей целью которых является военно-патриотическое и физическое воспитание, или допризывная подготовка молодежи. Основой для работы служит Постановление Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2015 г. № 1493, которое утвердило Положение о Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 – 2020 годы» [Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы, www]. Эта программы была создана с учетом имеющегося опыта работы предыдущих программ патриотического воспитания, которые реализовывались за последнее десятилетие, с учетом традиций, знаний и важности обеспечения патриотического сознания граждан, особенно в условиях современного нестабильного мира.

Упомянутая выше программа подготовлена на основе накопленных за последние десятилетия знаний, опыта и традиций патриотического воспитания граждан с учетом важности

обеспечения российской гражданской идентичности, непрерывности воспитательного процесса, направленного на формирование российского патриотического сознания в сложных условиях экономического и геополитического соперничества. Программа ориентирована на все социальные слои и возрастные группы граждан при сохранении приоритета патриотического воспитания детей и молодежи.

Программа включает в себя следующие направления:

- научно-исследовательское и научно-методическое сопровождение патриотического воспитания граждан;
- совершенствование форм и методов работы по патриотическому воспитанию граждан;
- военно-патриотическое воспитание детей и молодежи, развитие практики шефства воинских частей над образовательными организациями;
- развитие волонтерского движения как важного элемента системы патриотического воспитания молодежи;
- информационное обеспечение патриотического воспитания граждан.

Среди основных задач программы патриотического воспитания можно обозначить следующие:

- создание условий для развития системы патриотического воспитания граждан, ее научного и методического сопровождения;
- использование на практике форм и методов патриотического воспитания, которые зарекомендовали себя с положительной стороны, особенно в условиях постоянно меняющейся ситуации;
- использование опыта, накопленного воинскими частями Вооруженных сил РФ, подразделениями правоохранительных органов Министерства внутренних дел РФ, а также подразделениями и частями войск национальной гвардии в развитии и укреплении военно-патриотического воспитания граждан Российской Федерации;
- внедрение в практику традиций шефства специальными подразделениями над образовательными организациями, не относящимся к подготовке специалистов для нужд Вооруженных сил РФ [Гожиков, 2001];
- использование средств массовой информации для достоверного и своевременного освещения как на муниципальном, так и на федеральном уровне событий, касающихся патриотического направления.

Одним из положительных примеров использования обновленных программ патриотического воспитания подрастающей молодежи является территория Северо-Западного федерального округа. На ней начиная с 2002 года по настоящее время проходят мероприятия, входящие в комплекс патриотического воспитания: региональный этап соревнований «Школа безопасности», а также военизированная игра «Зарница». Эти мероприятия доказали свою эффективность как целенаправленные программы патриотического воспитания молодежи [Айол, Кузьменко, Орлов, 2016].

На территории города Санкт-Петербурга для обеспечения выполнения программ патриотического воспитания молодежи был создан и является основным организатором этих программ Городской центр гражданского и патриотического воспитания детей ГОУ ДОД ДООТЦ СПб «Балтийский берег». Центр был сформирован для подготовки молодежи допризывного возраста к службе в Вооруженных силах Российской Федерации. Он занимается не только военно-патриотическим воспитанием, но и координацией совместной деятельности патриотических и спортивных клубов, а также других учреждений, занимающихся подготовкой

граждан на территории Санкт-Петербурга. Основными направлениями деятельности центра являются: 1) развитие системы гражданского воспитания молодежи; 2) патриотическое воспитание граждан; 3) духовно-нравственное воспитание граждан.

Анализ деятельности Центра показал, что он решает большой объем задач, таких как дополнительное профессиональное образование, развитие детей, продолжение традиций современного общества, формирование комплексов патриотического воспитания, оказание содействия правоохранительным органам и органам исполнительной власти в патриотическом воспитании молодежи, поддержка и оказание помощи другим образовательным организациям, исполнение целевых федеральных программ патриотического воспитания молодежи, разработка собственных региональных программ патриотического воспитания, сбор и обобщение опыта использования программ патриотического воспитания другими образовательными организациями, их анализ и экспертиза, организация городских массовых мероприятий, связанных с гражданско-патриотическим, нравственным воспитанием детей и молодежи, а также другие мероприятия, связанные с развитием современного общества.

При оценке эффективности федеральной программы патриотического воспитания молодежи допризывного возраста стоит отметить ОУ ДПО «Региональный центр подготовки граждан к военной службе и военно-патриотического воспитания Санкт-Петербурга». К основным задачам этого учреждения относится подготовка молодежи допризывного возраста к прохождению службы в рядах Вооруженных сил РФ, формирование не только физической подготовки, но и морально-психологической готовности граждан исполнять обязанности по защите своего Отечества, оказание содействия органам по комплектованию подразделений и частей военнослужащими по призыву, организация взаимодействия воинских частей, военно-патриотических клубов и ветеранских организаций при проведении мероприятий, указанных в Государственной программе патриотического воспитания; обобщение и внедрение опыта организации мероприятий, связанных с патриотической подготовкой лиц допризывного возраста.

Региональный центр в соответствии с планом подготовки молодежи проводит периодические сборы с гражданами, обучающимися в профессионально-технических учебных заведениях. Эти сборы помогают юношам, которые не имеют должного представления о порядке прохождении военной службы в армии, познакомиться с жизнью и бытом современного военнослужащего. На сборах отрабатываются первичные навыки обращения с боевым вооружением, средствами индивидуальной и коллективной защиты от радиационного, химического и биологического оружия. Проходит обучение приемам рукопашного боя, приемам самообороны, а также приемам оказания первичной медицинской помощи. В качестве завершающего этапа организуются и проводятся контрольные стрельбы из боевого оружия.

Заключение

Таким образом, военно-патриотическое воспитание представляет собой целенаправленную и скоординированную деятельность государственных органов, общественных объединений и организаций по формированию у молодежи высокого патриотического сознания, возвышенного чувства верности к своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга.

Созданный на основе программы патриотического воспитания единый комплекс успешно выполняет свои задачи, связанные с мотивацией молодых граждан к прохождению службы в рядах Вооруженных сил Российской Федерации. Он позволяет проводить полный комплекс

мероприятий военно-патриотического воспитания граждан, что подтверждается наличием мощных образовательных центров, сформированных и рассмотренных нами в одном из субъектов Российской Федерации.

Библиография

1. Абдуллаев А.Т. Государственно-патриотическое воспитание военнослужащих внутренних войск МВД России: дисс. ... канд. пед. наук. М., 2006. 191 с.
2. Айол А.А., Кузьменко В.В., Орлов И.И. Совершенствование военно-патриотического воспитания молодежи на современном этапе // Педагогика высшей школы. 2016. № 3. С. 20-23. URL: <https://moluch.ru/th/3/archive/43/1451>
3. Большакова Т.В., Кривцова С.В. Особенности социально-психологической адаптации призывников // Сборник научных трудов «Личность в современных исследованиях». Рязань: Рязанский государственный медицинский университет, 2012.
4. Бондарь Н.Г. Психологическая готовность юношей к службе в вооруженных силах Российской Федерации // Психологический журнал. 2010. № 4.
5. Бородай А.Д. Взаимодействие вузов с работодателями в подготовке кадров для рекламной индустрии // Высшее образование в России. 2012. № 6. С. 95-100.
6. Бородай А.Д. Художественная интеллигенция в современной России: потенциал влияния на общество // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2015. № 1. С. 15-29.
7. Бородай А.Д., Голова А.Г. Дискуссионные аспекты разработки профессиональных стандартов в сфере рекламы и связей с общественностью // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2017. № 3. С. 1.
8. Бородай А.Д., Голова А.Г. Нормативно-методические основы стандартизации в сфере труда и образования: российский и международный опыт // Знание. Понимание. Умение. 2016. № 3. С. 40-57.
9. Васякин Б.С. Эмоциональное состояние выпускников экономических вузов при трудоустройстве // Экономика и предпринимательство. 2017. №1. С. 1190-1192.
10. Вырщиков А.Н., Кусмарцев М.Б. Патриотическое воспитание молодежи в современном российском обществе. Волгоград: Авторское перо, 2006. 172 с.
11. Гожиков В.Я. Организационно-педагогические условия государственно-патриотического воспитания будущего офицера: дисс. ... канд. пед. наук. Кострома, 2001. 203 с.
12. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» (с изменениями на 20 ноября 2018 года // Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации. URL: <http://docs.cntd.ru/document/420327349>
13. Дерюгин Ю.И. Военно-патриотическое воспитание молодежи (проблемы и опыт). М.: Патриот, 2011. 210 с.
14. Шарухин А.П. Военная педагогика. СПб.: Питер, 2017. 575 с.

Perspective directions of patriotic education of young people called up for military service

Andrei N. Gaivoronskii

Postgraduate,
Saint-Petersburg Military Institute of National Guard Troops
of the Russian Federation,
198206, 1 Letchika Pilyutova st., Saint Petersburg, Russian Federation;
e-mail: a9312287408@gmail.com

Abstract

The article discusses the prospects for the patriotic education of modern young people who are called up for military service, as well as of young people of pre-conscription age and citizens doing compulsory military service. The author notes that systematic and purposeful activity of state authorities, public associations and organizations is necessary for the formation of constitutional

duties, modern patriotic consciousness, sense of loyalty to the Fatherland, readiness to fulfill the constitutional duties to defend the Motherland. Over the past decade an effective mechanism of patriotic education of youth has been developed in Russia. Great efforts were made to develop and improve the patriotic education of citizens, to form patriotism in the Armed Forces of the Russian Federation. The article presents a positive example of the use of patriotic education programs for young people in the North-West Federal District. The uniform complex created on the basis of the patriotic education program successfully performs its tasks related to the motivation of young citizens to serve in the ranks of the Armed Forces of the Russian Federation. It allows to conduct a full range of activities of military-patriotic education of citizens, as evidenced by the presence of powerful educational centers.

For citation

Gaivoronskii A.N. (2019) Perspektivnye napravleniya patrioticheskogo vospitaniya molodezhi, prizyvaemoi na voennuyu sluzhbu [Perspective directions of patriotic education of youth young people called up for military service]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 18-24.

Keywords

Patriotism, patriotic education, patriotism program, military service, youth.

References

1. Abdullaev A.T. (2006) *Gosudarstvenno-patrioticheskoe vospitanie voennoslu-zhashchikh vnutrennikh voisk MVD Rossii. Dokt. Diss.* [State-patriotic education of the military internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia. Doct. Diss.]. Moscow.
2. Aiol A.A., Kuz'menko V.V., Orlov I.I. (2016) Sovershenstvovanie voenno-patrioticheskogo vospitaniya molodezhi na sovremennom etape [Improvement of the military-patriotic education of young people at the present stage]. *Pedagogika vysshei shkoly* [Pedagogy of high school], 3, pp. 20-23. Available at: <https://moluch.ru/th/3/archive/43/1451> [Accessed 07/09/19].
3. Bol'shakova T.V., Krivtsova S.V. (2012) Osobennosti sotsial'no-psikhologicheskoi adaptatsii prizyvnikov [Features of the socio-psychological adaptation of recruits]. In: *Sbornik nauchnykh trudov "Lichnost' v sovremennykh issledovaniyakh"* [Collection of scientific papers "Personality in modern research"]. Ryazan': Ryazan State Medical University.
4. Bondar' N.G. (2010) Psikhologicheskaya gotovnost' yunoshei k sluzhbe v vooru-zhennykhi silakh Rossiiskoi Federatsii [Psychological readiness of young people to serve in the armed forces and forces of the Russian Federation]. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological journal], 4.
5. Boroday A.D. Artistic intelligentsia in modern Russia: the potential impact on society . Scientific works of the Moscow Humanitarian University. 2015. № 1. P. 15-29.
6. Boroday A.D. The interaction of universities with employers in training for the advertising industry . Higher education in Russia. 2012. № 6. S. 95-100.
7. Boroday A.D., Head A.G. Discussion aspects of the development of professional standards in the field of advertising and public relations . Scientific works of the Moscow Humanitarian University. 2017. No. 3. P. 1.
8. Boroday A.D., Head A.G. Normative-methodical foundations of standardization in the field of labor and education: Russian and international experience . Knowledge. Understanding. Skill. 2016. No. 3. P. 40-57.
9. Deryugin Yu.I. (2011) *Voенно-patrioticheskoe vospitanie molodezhi (problemy i opyt)* [Military-patriotic education of youth (problems and experience)]. Moscow: Patriot Publ.
10. Gosudarstvennaya programma "Patrioticheskoe vospitanie grazhdan Rossiiskoi Federatsii na 2016-2020 gody" (s izmeneniyami na 20 noyabrya 2018 goda [State program "Patriotic education of citizens of the Russian Federation for 2016-2020" (as amended on November 20, 2018)]. *Elektronnyi fond pravovoi i normativno-tekhnicheskoi dokumentatsii* [Electronic fund of legal and regulatory and technical documentation]. Available at: <http://docs.cntd.ru/document/420327349> [Accessed 07/09/19].
11. Gozhikov V.Ya. (2001) Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya gosudarstvenno-patrioticheskogo vospitaniya budushchego ofitsera. Dokt. Diss. [Organizational and pedagogical conditions of state-patriotic education of the future

- officer. Doct. Diss.]. Kostroma.
12. Sharukhin A.P. (2017) *Voennaya pedagogika* [Military pedagogy]. Saint Petersburg: Piter Publ.
 13. Vasyakin B.S. The emotional state of graduates of economic universities in employment / / *Economy and Entrepreneurship*. 2017. №1. P. 1190-1192.
 14. Vyrshchikov A.N., Kusmartsev M.B. (2006) *Patrioticheskoe vospitanie molodezhi v sovremennom rossiiskom obshchestve* [Patriotic education of youth in modern Russian society]. Volgograd: Avtorskoe pero Publ.

УДК 37.013**Определение результатов обучения в предметной области «основы духовно-нравственной культуры народов России» на примере дисциплин «Православная культура» и «Истоки»****Крылов Константин Анатольевич**

Аспирант,
кафедры педагогики и методики начального образования,
Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет,
e-mail: krilov-home@mail.ru

Аннотация

В работе приведен обзор разработки и внедрения предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» для преподавания в основной школе, описана реализация пилотного проекта преподавания учебных курсов духовно-нравственной воспитательной направленности в основной школе в городе Москве. Базой исследования стали 90 школ, в которых осуществлялась реализация учебных курсов «Православная культура» и «Истоки» в составе предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России», по выбору родителей школьников. Формат введения предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» на ступени основного общего образования, установленный в настоящее время решениями Минобрнауки России, вызвал определенные проблемы в реализации этой предметной области, являющейся логическим продолжением преподавания Основ религиозных культур и светской этики по выбору в начальной школе. Исследование подтвердило положение о том, что система образования, имеют проблемы с реализацией предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» в той форме, в которой она введения и обеспечена документами Минобрнауки России. Реализация этой обязательной предметной области в основной школе была предоставлена на усмотрение самим школам. Обосновывается и подтверждается актуальность введения предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» на ступени основного общего образования, направленной на духовно-нравственное образование школьников с учетом мировоззренческих и культурных особенностей и потребностей их семей, граждан, в том числе преподавания религиозных культур по разным годам обучения и уровням общего образования.

Для цитирования в научных исследованиях

Крылов К.А. Определение результатов обучения в предметной области «основы духовно-нравственной культуры народов России» на примере дисциплин «Православная культура» и «Истоки» // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 25-30.

Ключевые слова

Основы духовно-нравственной культуры народов России (ОДНКНР), основы религиозных культур и светской этики, основная школа, обучение, педагогика.

Введение

Общественные дискуссии последних двух десятилетий по вопросам духовно-нравственного воспитания и обучения в школе основам религиозных культур дали определенные результаты: появились концептуальные подходы, учебные программы и методические разработки. В 2005 году было признано необходимым разработать Концепцию духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина России, в которой были представлены базовые национальные ценности. Принятый в 2012 году Закон «Об образовании в РФ» содержит статью 87 «Особенности изучения основ духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации. Особенности изучения теологического и религиозного образования», посвященном вопросам изучения в государственной школе основ традиционной религиозной культуры и светской этики (по выбору родителями обучающихся одного из образовательных модулей) и регулированию вопросов профессионального религиозного образования. В связи с переходом с 1 сентября 2015 года всех общеобразовательных организаций Российской Федерации на новые образовательные стандарты основного общего образования с 2015–2016 учебном году началась реализация в 5-х классах основной школы предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (далее ОДНКНР). Данная область, в соответствии с письмом Департамента государственной политики в сфере общего образования Минобрнауки России от 25 мая 2015 года № 08-761, является логическим продолжением предметной области (учебного предмета) «Основы религиозных культур и светской этики» (далее ОРКСЭ) в начальной школе. Предметная область ОДНКНР на уровне основного общего образования в документах Минобрнауки России характеризуется как «логическое продолжение» предметной области ОРКСЭ в начальной школе и является обязательной предметной областью в 5-9 классах школы согласно требованиям ФГОС основного общего образования. В то же время в Примерной основной образовательной программе основного общего образования (2015 г.) она не указывается в числе обязательных предметных областей в примерных учебных (недельных) планах, не представлен состав учебных предметов в ее рамках и их предметное содержание. Фактически, это та же самая предметная область по религиозным культурам и светской этике, что и ОРКСЭ, но указанные особенности ее отражения в примерной основной образовательной программе создают неопределенности с ее реализацией в 5-9 классах. По этому вопросу Минобрнауки России разъясняло, и это же указано в примерной основной образовательной программе, что реализация ОДНКНР в настоящее время возможна в разных формах: урочной, внеурочной, путем включения разделов по религиозным культурам в преподавание гуманитарных учебных предметов. Однако нормативно обязательный характер ОДНКНР согласно нормативным требованиям ФГОС основного общего образования ставит школы перед необходимостью ее реализации в урочной форме, чтобы она могла быть отражена в документах об образовании, аттестате в 9 классе.

Основная часть

Конструктивное решение всех указанных противоречий и коллизий возможно только при включении предметной области ОДНКНР в составе группы учебных предметов по выбору по религиозным культурам и светской этике, по формату ОРКСЭ в 4 классе, путем внесения соответствующих изменений в ФГОС основного общего образования. А до этого важно обеспечить конструктивную реализацию данной предметной области в школах в имеющихся

условиях. С этой целью, в частности, в городе Москве реализуется пилотный проект с участием группы школ по преподаванию в рамках ОДНКНР учебных курсов «Православная культура» и «Истоки» по выбору родителей школьников. С учетом реализации данного проекта в московских школах более активно формируется опыт преподавания учебных курсов духовно-нравственной воспитательной направленности в основной школе. По результатам опроса (анкетирования) 90 образовательных организаций города Москвы, проведенного МИОО в 2016 году, область ОДНКНР реализуется в 57 из 90 школ выборки, и не реализуется в 33 школах. При этом в урочной форме – в 29 школах. Это высокий показатель, выше, чем во многих других регионах России, по данным АПКИППРО, приведенных в открытых источниках в 2016 году, особенно принимая во внимание, что прошел только первый учебный год реализации предметной области ОДНКНР. В то же время более чем в трети школ обязательная по закону предметная область ОДНКНР не реализуется вообще, что очевидно ненормально, но объясняется указанными выше обстоятельствами. Также примерно в трети школ указано, что ОДНКНР реализуется во внеурочной деятельности, и тоже примерно в трети школ в рамках других учебных предметов. Кроме этого, формами реализации ОДНКНР в школах в ответах указаны: воспитательная, проектная, музейно-экскурсионная деятельность. Такие формы уместны, если они реализуются во внеурочной деятельности, в форме внеурочных занятий, включенных в соответствующие планы. Если же этого нет, то просто «воспитание», выполнение учащимися проектных работ или экскурсии в музеи не могут оцениваться как реализация ОДНКНР.

Исследование подтверждает актуальность введения предметной области ОДНКНР на ступени основного общего образования, направленной на духовно-нравственное образование школьников с учетом мировоззренческих и культурных особенностей и потребностей их семей, граждан, в том числе преподавания религиозных культур по разным годам обучения и уровням общего образования. Примерно в четверти московских школ осознана потребность в развитии духовно-нравственного образования школьников по всем годам обучения. Это, прежде всего, школы, в которых уже реализуется предметная область ОДНКНР в урочной форме (около 10%) и другие школы, которые готовятся или приступают к такой практике. О готовности обеспечивать преподавание религиозных культур, других учебных предметов, курсов по духовно-нравственной культуре народов России по выбору семьи школьника в урочной форме по другим годам обучения, кроме 4-х классов, указано в подавляющем большинстве ответов (74 или 82% выборки). Формат введения предметной области ОДНКНР на ступени основного общего образования, установленный в настоящее время решениями Минобрнауки России, вызвал определенные проблемы в реализации этой предметной области, являющейся логическим продолжением преподавания религиозных культур и светской этики по выбору в начальной школе (ОРКСЭ). По данным опроса московские школы имеют проблемы с реализацией предметной области ОДНКНР в той форме, в которой она пока введена и обеспечена документами Минобрнауки России. Фактически реализация этой обязательной предметной области была предоставлена на усмотрение самих школ.

Заключение

В целом исследование подтвердило положение о том, что система образования, школы имеют проблемы с реализацией предметной области ОДНКНР в той форме, в которой она введена и обеспечена документами Минобрнауки России. Фактически реализация этой

обязательной предметной области в основной школе была предоставлена на усмотрение самим школам. С тем закономерным результатом, что на момент исследования эта обязательная предметная область не реализуется более чем в трети школ в любой форме. В этих условиях необходимо уделить больше внимания реализации предметной области ОДНКНР, во взаимодействии со школами активно формируя практику ее реализации с учетом ее «логической связи» с областью ОРКСЭ в начальной школе. Практически этому служит реализация указанного выше пилотного проекта, который было бы полезно целенаправленно расширять как по числу участвующих в нем школ, так и по составу преподаваемых учебных курсов. Имея в виду сохраняющиеся затруднения в реализации ОДНКНР, прежде всего в наполнении этой предметной области конкретными учебными курсами в логической преемственности с модулями ОРКСЭ, целесообразно подготовить более конкретные рекомендации для школ по обеспечению преемственности предметных областей ОРКСЭ и ОДНКНР, содержание которых действительно соответствует, развивает содержание модулей ОРКСЭ. К их составлению, в части курсов по выбору по религиозным культурам, могут быть привлечены традиционные религиозные организации.

Библиография

1. Актуальные проблемы методики преподавания православной культуры. М., 2016. 160 с
2. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009. 24 с.
3. Дежнев В.Н., Новикова О.В. Традиционные ценности: к определению понятия // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2015. №4 (28). С. 96-101.
4. Камкин А.В. «Истоки». Программа для основной школы // Истоковедение. М.: Технологическая школа бизнеса, 2014. Т. 2. С. 131-144.
5. Камкин А.В. Воспитательные духовно-нравственные приоритеты программы «Истоки» // Истоковедение. М.: Истоки, 2014. Т. 3-4. С. 31-37.
6. Кузьмин И.А. Комплекс «Социокультурные истоки» как духовная составляющая программы модернизации образования России // Истоковедение. М.: Истоки, 2014. Т. 3-4. С. 15-30.
7. Кузьмин И.А. О развитии системы духовно-нравственных ценностей в контексте программы «Истоки» // Истоковедение. М.: Истоки, 2015. Т. 5. С. 5-10.
8. Метлик И.В. Организационно-методические основы современного духовно-нравственного образования. М.: Сентябрь, 2016. 225 с.
9. Метлик И.В., Галицкая И.А., Ситников А.В. Духовно-нравственное воспитание: вопросы теории, методологии и практики в российской школе. М., 2012. 264 с.
10. Мигдисов Я.С., Потаповская О.М., Кузьмин И.А. Модель социокультурного системного развития образовательного учреждения. М., 2011. 60 с.
11. Склярова Т.В. Конфессиональная ориентация в социальной педагогике // Педагогика. 2007. №4. С. 39-45.
12. Склярова Т.В. О религиозной составляющей общенациональной концепции воспитания // Духовно-нравственное воспитание: преемственность и развитие. М.: Импэто, 2004. С. 34-36.
13. Склярова Т.В. Социальная педагогика для православных учебных заведений. М., 2015. 48 с.
14. Склярова Т.В. Теория и методика преподавания религиозной культуры в школе // Вестник ПСТГУ. Педагогика и психология. 2012. №4. С. 7-12.
15. Склярова Т.В. Традиции и современное состояние православного воспитания в России: дис. ...канд. пед. наук. М., 1995. 156 с.
16. Тестов В.А. «Социокультурные истоки» в контексте развития новой образовательной парадигмы // Истоковедение. М.: Истоки, 2011. Т. 7. С. 199-213.
17. Шевченко Л.Л. Православная культура. Концепция и программа учебного предмета. 1-11 годы обучения. М.: Центр поддержки культурно-исторических традиций Отечества, 2015. 150 с.

Determination of the results of learning in the subject area “The bases of the spiritual-moral culture of the people of Russia” on the example of disciplines “Orthodox culture” and “Origins”

Konstantin A. Krylov

Postgraduate,
St. Tikhon’s Orthodox University,
115184, 23B, Novokuznetskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: krilov-home@mail.ru

Abstract

The paper provides an overview of the development and implementation of the subject area "Fundamentals of the spiritual and moral culture of the peoples of Russia" for teaching in primary school, describes the implementation of a pilot project for teaching spiritual and moral educational courses in a primary school in Moscow. The base of the study was 90 schools in which the implementation of training courses "Orthodox Culture" and "Origins". The format of the introduction of the subject area "Basics of the spiritual and moral culture of the peoples of Russia" at the stage of basic general education, which is currently established by the decisions of the Ministry of Education and Science of Russia, has caused certain problems in the implementation of this subject area, which is a logical continuation of the teaching of the Fundamentals of religious cultures and secular ethics of choice in the initial the school. The study confirmed the position that the education system has problems with the implementation of the subject area "Basics of the spiritual and moral culture of the peoples of Russia" in the form in which it was introduced and provided with documents from the Ministry of Education and Science of Russia. The implementation of this compulsory subject area in primary school was left to the discretion of the schools themselves. The relevance of introducing the subject area “Basics of the spiritual and moral culture of the peoples of Russia” is substantiated and confirmed.

For citation

Krylov K.A. (2019) Opređenje rezultatov obučeniya v predmetnoi oblasti «osnovy dukhovno-nravstvennoi kul'tury narodov Rossii» na primere distsiplin «Pravoslavnaya kul'tura» i «Istoki» [Determination of the results of learning in the subject area “The bases of the spiritual-moral culture of the people of Russia” on the example of disciplines “Orthodox culture” and “Origins”]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 25-30.

Keywords

Fundamentals of the spiritual and moral culture of the peoples of Russia (ODKNR), the foundations of religious cultures and secular ethics, basic school, learning, pedagogy.

References

1. (2016) *Aktual'nye problemy metodiki prepodavaniya pravoslavnoi kul'tury* [Actual problems of teaching methods of Orthodox culture]. Moscow.

2. Danilyuk A.Ya., Kondakov A.M., Tishkov V.A. (2009) *Kontseptsiya dukhovno-nravstvennogo vospitaniya i razvitiya lichnosti grazhdanina Rossii* [The concept of spiritual and moral education and personal development of a citizen of Russia]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
3. Dezhnev V.N., Novikova O.V. (2015) Traditsionnye tsennosti: k opredeleniyu ponyatiya [Traditional values: on the definition of the concept]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta* [Bulletin of the Shadrinsk State Pedagogical Institute], 4 (28), pp. 96-101.
4. Kamkin A.V. (2014) «Istoki». Programma dlya osnovnoi shkoly [Origins. Program for basic school]. In: *Istokovedenie* [Origins studies]. Moscow: Tekhnologicheskaya shkola biznesa Publ. Vol. 2.
5. Kamkin A.V. (2014) Vospitatel'nye dukhovno-nravstvennye priority programmy «Istoki» [Educational spiritual and moral priorities of the program: Origins]. In: *Istokovedenie* [Origins studies]. Moscow: Istoki Publ. Vols. 3-4.
6. Kuz'min I.A. (2014) Kompleks «Sotsiokul'turnye istoki» kak dukhovnaya sostavlyayushchaya programmy modernizatsii obrazovaniya Rossii [Complex “Socio-Cultural Origins” as a spiritual component of the program for the modernization of education in Russia]. In: *Istokovedenie* [Origins studies]. Moscow: Istoki Publ. Vols. 3-4.
7. Kuz'min I.A. (2015) O razvitiy sistemy dukhovno-nravstvennykh tsennostey v kontekste programmy «Istoki» [On the development of the system of spiritual and moral values in the context of the program "Origins"]. In: *Istokovedenie* [Origins studies]. Moscow. Vol. 5.
8. Metlik I.V. (2016) *Organizatsionno-metodicheskie osnovy sovremennogo dukhovno-nravstvennogo obrazovaniya* [Organizational and methodological foundations of modern spiritual and moral education]. Moscow: Sentyabr' Publ.
9. Metlik I.V., Galitskaya I.A., Sitnikov A.V. (2012) *Dukhovno-nravstvennoe vospitanie: voprosy teorii, metodologii i praktiki v rossiiskoi shkole* [Spiritual and moral education: questions of theory, methodology and practice in the Russian school]. Moscow.
10. Migdisov Ya.S., Potapovskaya O.M., Kuz'min I.A. (2011) *Model' sotsiokul'turnogo sistemnogo razvitiya obrazovatel'nogo uchrezhdeniya* [Model of socio-cultural system development of an educational institution]. Moscow.
11. Shevchenko L.L. (2015) *Pravoslavnaya kul'tura. Kontseptsiya i programma uchebnogo predmeta. 1-11 gody obucheniya* [Orthodox culture. The concept and program of the subject. 1-11 years of study]. Moscow: Tsentr podderzhki kul'turno-istoricheskikh traditsii Otechestva Publ.
12. Sklyarova T.V. (2007) Konfessional'naya orientatsiya v sotsial'noi pedagogike [Confessional orientation in social pedagogy]. *Pedagogika* [Pedagogy], 4, pp. 39-45.
13. Sklyarova T.V. (2004) O religioznoi sostavlyayushchei obshchenatsional'noi kontseptsii vospitaniya [On the religious component of the national concept of education]. In: *Dukhovno-nravstvennoe vospitanie: preemstvennost' i razvitie* [Spiritual and moral education: continuity and development]. Moscow: Impeto Publ.
14. Sklyarova T.V. (2015) *Sotsial'naya pedagogika dlya pravoslavnykh uchebnykh zavedenii* [Social pedagogy for Orthodox schools]. Moscow.
15. Sklyarova T.V. (2012) Teoriya i metodika prepodavaniya religioznoi kul'tury v shkole [Theory and Methods of Teaching Religious Culture at School]. *Vestnik PSTGU. Pedagogika i psikhologiya* [Herald of PSTSU. Pedagogy and psychology], 4, pp. 7-12.
16. Sklyarova T.V. (1995) *Traditsii i sovremennoe sostoyanie pravoslavnogo vospitaniya v Rossii. Doct. Dis.* [Traditions and the current state of Orthodox education in Russia. Doct. Dis.]. Moscow.
17. Testov V.A. (2011) «Sotsiokul'turnye istoki» v kontekste razvitiya novoi obrazovatel'noi paradigmy [“Socio-cultural origins” in the context of the development of a new educational paradigm]. In: *Istokovedenie* [Origins studies]. Moscow: Istoki Publ. Vol. 7.

УДК 37.013**Специфика обеспечения процесса формирования российских традиционных духовных ценностей у детей в организации дополнительного образования****Романовский Андрей Александрович**

Аспирант,
Православный Свято-Тихоновский Университет,
115184, Российская Федерация, Москва, ул. Новокузнецкая, 23Б;
e-mail: a7ped@inbox.ru

Аннотация

В статье освещена специфика психолого-педагогического обеспечения процесса формирования российских традиционных духовных ценностей у детей в организации дополнительного образования. Эта специфика связана, прежде всего, со свободным посещением учреждения дополнительного образования и высокой мотивацией обучения у детей и подростков. Для формирования российских традиционных духовных ценностей у воспитанников в процессе дополнительного образования, для целей просвещения нами использовался авторский факультативный курс «10 шагов к духовности». В ходе изучения курса дети усваивают знания по отечественной истории через знакомство с величественными образами и духовным путем людей-творцов, каждый из которых был носителем духовных ценностей. Описывается опыт практической деятельности в организации дополнительного образования. На основе разработанной методики возможно проведение спецкурса для всех заинтересованных педагогов. Приведена авторская система психолого-педагогического обеспечения процесса формирования российских традиционных духовных ценностей у детей в организации дополнительного образования. Приведенная система обеспечения процесса формирования российских традиционных духовных ценностей у детей может использоваться в организациях дополнительного образования как в целом, так и частично, в зависимости от специфики потребностей и условий определенного учреждения.

Для цитирования в научных исследованиях

Романовский А.А. Специфика обеспечения процесса формирования российских традиционных духовных ценностей у детей в организации дополнительного образования // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 31-38.

Ключевые слова

Российские традиционные духовные ценности, ценности, духовность, нравственность, организация дополнительного образования.

Введение

Будущее любой страны определяется не только достижениями в различных сферах социальной жизни, но, во многом, сформированностью у подрастающего поколения качеств, необходимых для сохранения и приумножения национальных достижений. Многие страны прилагают большие усилия к сфере личностного развития детей и молодежи [Федотова, 2017, 147].

Привлечение к высшим ценностям, смыслам жизни, соотносится с развитием духовной сферы личности. Л.Ю. Смирнова подчеркивает, что «с категорией духовности соотносится потребность познания мира, себя, смысла и назначения своей жизни. Человек духовный в той мере, в какой он задумывается над этими вопросами и стремится получить на них ответ. Потеря духовности равнозначна потере человечности. Формирование духовных потребностей является важнейшей задачей воспитания» [Смирнова, 2016, 228]. Потребность в формировании российских традиционных духовных ценностей у детей всех возрастов определяется одной из основных задач «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».

На сегодняшний день ситуация развития детей характеризуется такими признаками, как свобода от «семейного давления» и одновременно недостаток внимания родителей; доступность информации и ее преимущественно неблагоприятное влияние на развитие личности; значительная информационная осведомленность, но в то же время отсутствие как профессиональных, так и общих навыков самореализации в социуме [Шустова, Мишина, 2017, 69].

Эти и некоторые другие факторы оказывают существенное влияние на формирование психологического портрета личности ребенка. Существующая система образования практически не осуществляет целенаправленного развития духовной способности различать информацию полезную и вредную для развития личности [Пушкарева, Иванова, Кравцова, 2016, 54]. Современные образовательные системы в различных странах мира направлены преимущественно на увеличение объема усвоенных учеником знаний (вместо того, чтобы в т.ч. уделять) и не уделяют внимание формированию духовных идеалов, смыслов и ценностей.

Последствия духовного кризиса выражаются у ребенка в т.ч. потерей конструктивных смыслов, интереса к жизни, социальной пассивностью или повышенной агрессивностью, наркотической и алкогольной, игровой и другими зависимостями. Исходя из этого, в период роста духовных кризисов, современная психолого-педагогическая наука должна сопровождать личность в процессе духовного развития, способствовать созданию психолого-педагогических условий, необходимых для духовной самореализации детей [Слободчиков, 2017, 112].

Большинство психолого-педагогических исследований проблемы духовного развития детей касаются школьного образования. Вместе с тем, в России по-прежнему существует мощная сеть учреждений дополнительного образования, которые имеют свои специфические условия работы.

Вопросам духовно-нравственного воспитания, формирования ценностно-смысловой сферы личности детей в организациях дополнительного образования или во внеурочной деятельности посвящено небольшое число исследований, в числе которых можно отметить (в хронологическом порядке) работы Л.Н. Зайцевой [Зайцева, 2008], Р.Р. Галимовой [Галимова, 2008], О.И. Седых [Седых, 2010], Н.М. Омаровой [Омарова, 2011].

Специфика психолого-педагогического обеспечения процесса формирования российских

традиционных духовных ценностей у детей в организации дополнительного образования связана, прежде всего, со свободным посещением учреждения дополнительного образования, профиля кружков. Высокая, по сравнению с учреждениями общего образования, мотивация обучения предопределяет и соответственно расширенные возможности для развития детей [Журкина, 2017, 24].

По мнению И. В. Метлика, целенаправленная деятельность в сфере духовно-нравственного воспитания, с учетом наличия различных мировоззренческих групп в российском обществе, должна быть вариативной и добровольной. Семье отводится центральная роль: «Семья выступает заказчиком духовно-нравственного воспитания детей» [Метлик, 2013, 235].

На базе учреждения дополнительного образования (МБОУДОД «Центр внешкольной работы» г. Тулы) нами была разработана и апробирована система психолого-педагогического обеспечения процесса формирования российских традиционных духовных ценностей у детей. В которую включены такие компоненты как:

- диагностика духовно-нравственного развития учащихся,
- освоение детьми курса духовно-нравственной направленности,
- просмотр видеофильмов духовно-нравственной направленности,
- проведение консультаций,
- использование практики привлечения детей к творческим, социально-полезным проектам

(рис.1).

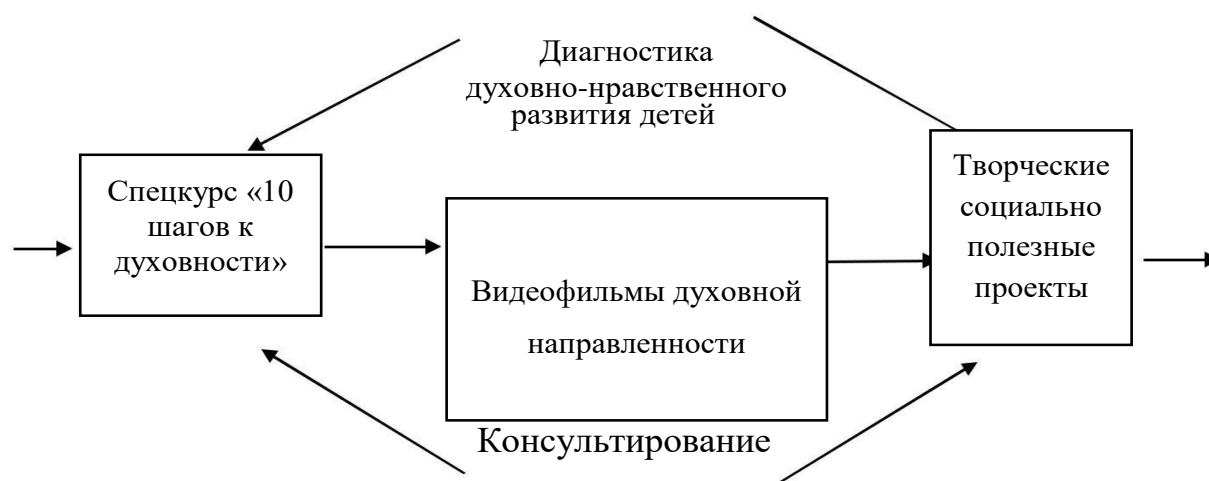


Рисунок 1 - Структурные компоненты обеспечения процесса формирования российских традиционных духовных ценностей у детей в организации дополнительного образования

Для формирования российских традиционных духовных ценностей у воспитанников в процессе дополнительного образования, для целей просвещения нами использовался авторский факультативный курс «10 шагов к духовности». В ходе изучения курса дети усваивают знания по отечественной истории через знакомство с величественными образами и духовным путем людей-творцов, каждый из которых был носителем духовных ценностей. Знакомство с интересной и героической жизнью таких фигур, как Дмитрий Донской, Александр Суворов, Федор Ушаков, преп. Сергей Радонежский, Архиеп. Лука Войно-Ясенецкий и мн. др. помогает детям в собственном духовном самоопределении. Эмоциональная насыщенность курса обуславливает активизацию механизмов подражания, естественного интереса детей к

самопознанию, творчеству и идентификации с выдающимися личностями [Рогачева, 2017, 295]. В ходе усвоения программы курса детям предлагаются творческие тестовые задания, которые позволяют выявить и проанализировать показатели сформированности российских традиционных духовных ценностей и в случае необходимости обратиться за квалифицированной помощью. Такая возможность им предоставляется в процессе проведения консультаций.

Основные проблемы, с которыми обращаются дети, лежат в сфере межличностных отношений со сверстниками, родителями, реже – с учителями.

Важную роль в обеспечении процесса формирования российских традиционных духовных ценностей у детей играет созданная видеотека фильмов духовно-нравственной направленности. Фильмы, которые включены в состав видеотеки, отвечают следующим запросам:

-Оставить в душах детей высокое вдохновение, стремление к самопознанию и самореализации, повышению уровня собственного сознания, что открывает возможность действенной помощи другим;

-Тема должна быть интересной и актуальной для каждого. Кроме чисто познавательного характера, желательно, чтобы картина позволяла ученикам ознакомиться с практическим опытом реализации российских традиционных духовных ценностей.

-Просмотр фильмов должен соотноситься со спецификой развития сознания и ценностных ориентаций учащихся.

Значительное влияние на формирование российских традиционных духовных ценностей детей играют средства народного фольклора - сказки, рассказы, поговорки, в которых раскрывается роль добра, красоты, мудрости, поиска истины. Так, сказочные герои, которые совершают героические подвиги, встречаются с опасностью, учатся мудрости или обучают других, вызывают у ребенка восхищение, стремление к подражанию. Таким образом, вступают в действие механизмы эмоционального закрепления, идентификации с героем и др. [Сиволобова, 2017, 138].

Анализируя содержательное наполнение большинства мультипликационных и детских кинофильмов за последние 70-80 лет, мы можем увидеть немало положительных примеров киногероев, которые превозносят отечественные идеалы мудрости, тягу к знаниям. Опросы современных детей показывают, что самыми популярными героями для многих из них являются, например, такие персонажи как Том и Джерри, и другие похожие на них, которые вместо помощи пытаются навредить друг другу. Поэтому в учреждениях дополнительного образования необходимо формировать видеотеки из фильмов и программ духовно-нравственной направленности, ведь для многих детей именно визуальное восприятие информации является ведущим.

Несмотря на определенную эффективность приведенных мероприятий, активизация духовно-нравственного развития детей традиционными средствами просвещения и тренинга приводит к непродолжительному психолого-педагогическому эффекту. Приведенные меры позволяют создать определенное, насыщенное духовно-нравственное пространство в пределах своей группы. Однако, за этими пределами дети постепенно восстанавливают (на время забытые) (традиционные) способы взаимодействия, принятые в социальной среде, которые не всегда требуют воплощения в жизнь духовных ценностей. Основной причиной этого явления является отсутствие у детей возможности самореализации в социально-полезной деятельности.

Для предоставления детям, прежде всего школьникам, такой возможности актуальна разработка и внедрение специальных творческих личностных проектов духовно-нравственной

направленности, участие в которых дает возможность приобщиться к общественно полезной деятельности. Разработка проектов должна осуществляться с участием самих учеников, учитывать их желания, интересы и духовные потребности, что позволит из относительно пассивного наблюдателя, потребителя предоставленной информации и чужого опыта превратить ученика в социально активную творческую личность, стремящуюся изменить мир к лучшему. С учетом этих требований возможна разработка и апробация 3 вариантов проектов:

- творческий духовно-ориентированный проект «Встреча поколений»,
- проект духовной самореализации «Психологическое просветительство» и
- проект «Счастье на ладони» [Ищенко, 2017, 230].

Среди основных условий для реализации таких проектов следует назвать: подготовленность учащихся, скоординированность психолого-педагогических усилий работников учреждений дополнительного образования, участвующих в проекте, а также высокий уровень их психолого-педагогического мастерства.

Заключение

Приведенная система обеспечения процесса формирования российских традиционных духовных ценностей у детей может использоваться в организациях дополнительного образования как в целом, так и частично, в зависимости от специфики потребностей и условий определенного учреждения.

Кроме того, для обеспечения духовного роста детей и подростков особенно важна духовно-нравственная направленность педагогов, их работа с системой духовно-нравственных знаний и способность к передаче этих знаний воспитанникам. В то же время, для педагогов, психологов и руководителей системы дополнительного образования предлагается использование спецкурса «Психологические аспекты духовно-нравственного развития личности».

Цель спецкурса заключается в формировании представлений слушателей о психолого-педагогических аспектах духовности, духовно-нравственных смыслов, ценности, раскрытии философско-психологических закономерностей процесса духовного роста личности, овладении слушателями системой российских традиционных духовных ценностей, направленных на обеспечение процесса духовно-нравственного развития личности ученика и учителя в системе дополнительного образования.

Результативность реализации спецкурса в значительной степени зависит от личности преподавателя, его духовно-нравственного потенциала и профессиональной осведомленности, а также материально-технического обеспечения учреждения, в частности, возможности просмотра тематических видеоматериалов, прослушивания аудиозаписей и др.

Дальнейшие научные исследования возможно направлять на поиск новых путей и методов формирования российских традиционных духовных ценностей у детей в организации дополнительного образования, разработку эффективных психолого-педагогических средств поддержки детей и подростков в системе дополнительного образования России.

Библиография

1. Галимова Р.Р. Формирование духовных ценностей у учащихся учреждений дополнительного образования информационно-педагогическими средствами: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2008. 22 с.
2. Журкина А.Я. Воспитательный потенциал дополнительного образования детей. Условия его реализации. Диагностика эффективности // Педагогическое искусство. 2017. №2. С. 23-29.
3. Зайцева Л.Н. Формирование у подростков духовно-нравственных ценностей в учебно-воспитательном

- комплексе общеобразовательной школы и школы искусств: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Рязань, 2008. 27 с.
4. Ищенко Т.Н. и др. Формирование духовно-нравственных ценностей молодежи при реализации социальных проектов: организационные аспекты // Мир науки, культуры, образования. 2017. №. 1. С. 229-232.
 5. Метлик И.В. Взаимодействие основных социальных институтов в духовно-нравственном воспитании школьников // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. 2013. №4 (12). С. 231-236.
 6. Омарова Н.М. Формирование духовно-нравственных ценностей подростков в процессе внеурочной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Махачкала, 2011. 25 с.
 7. Пушкарева Т.В., Иванова И.В., Кравцова Л.А. Современные подходы к духовно-нравственному воспитанию детей и молодежи // Педагогическое образование и наука. 2016. №. 4. С. 52-57.
 8. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».
 9. Рогачева Л.С. Актуальные проблемы формирования ценностных ориентаций подростков в детских творческих объединениях // Инновации и традиции в сфере культуры, искусства и образования. 2017. С. 290-297.
 10. Седых О.И. Педагогические условия присвоения духовно-нравственных ценностей подростками в детском загородном лагере: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2010. 23 с.
 11. Сиволобова Н.А., Авдеева Л.Н., Ширванян А.Э. Инновационные технологии формирования российской идентичности обучающихся в условиях учреждения дополнительного образования // Мир науки, культуры, образования. 2017. №. 6. С. 138-139.
 12. Слободчиков В. и др. Системный кризис образования как угроза национальной безопасности России // Свободная мысль. 2017. №. 2. С. 107-122.
 13. Смирнова Л.Ю. Духовно-нравственное воспитание детей в школе и в системе дополнительного образования // Церковь и искусство: материалы XII Международных научно-образовательных Знаменских чтений «Христианские ценности в изменяющемся мире: проблема выбора». Курск, 2016. 279 с.
 14. Федотова А.С. Духовная культура России – реальность воспитательной системы образования // Сфера образования. 2017. С. 147-149.
 15. Шустова Л.П., Мишина А.Г. Формирование гражданственности и патриотизма детей и подростков в условиях взаимодействия учреждения дополнительного образования и семьи // Primo aspectu. 2017. №. 4. С. 67-71.

The specifics of ensuring the process of formation of Russian traditional spiritual values in children in the organization of additional education

Andrei A. Romanovskii

Postgraduate,
St. Tikhon's Orthodox University,
115184, 23B, Novokuznetskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: a7ped@inbox.ru

Abstract

The article highlights the specifics of the psychological and pedagogical support of the process of the formation of Russian traditional spiritual values in children in the organization of additional education. This specificity is associated primarily with the free visit to the institution of additional education and the high motivation of learning from children and adolescents. For the formation of Russian traditional spiritual values of pupils in the process of additional education, for the purposes of enlightenment, we used the author's elective course "10 steps to spirituality". In the process of studying the course, children learn knowledge of national history through acquaintance with the majestic images and the spiritual path of people-creators, each of whom was a carrier of spiritual values. The experience of practical activities in the organization of additional education is described. On the basis of the developed methodology, it is possible to conduct a special course for all interested

teachers. The author's system of psychological and pedagogical support of the process of the formation of Russian traditional spiritual values in children in the organization of additional education is given. The given system for ensuring the process of the formation of Russian traditional spiritual values in children can be used in organizations of additional education, either in whole or in part, depending on the specific needs and conditions of a particular institution.

For citation

Romanovskii A.A. (2019) Spetsifika obespecheniya protsessa formirovaniya rossiiskikh traditsionnykh dukhovnykh tsennostei u detei v organizatsii dopolnitel'nogo obrazovaniya [The specifics of ensuring the process of formation of Russian traditional spiritual values in children in the organization of additional education]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 31-38.

Keywords

Russian traditional spiritual values, values, spirituality, morality, organization of additional education.

References

1. Fedotova A.S. (2017) Dukhovnaya kul'tura Rossii – real'nost' vospitatel'noi sistemy obrazovaniya [The spiritual culture of Russia: the reality of the educational system of education]. In: *Sfera obrazovaniya* [Education].
2. Galimova R.R. (2008) *Formirovanie dukhovnykh tsennostei u uchashchikhsya uchrezhdenii dopolnitel'nogo obrazovaniya informatsionno-pedagogicheskimi sredstvami. Doct. Dis.* [Formation of spiritual values in students of institutions of additional education information and teaching tools. Doct. Dis.]. Magnitogorsk.
3. Ishchenko T.N. et al. (2017) Formirovanie dukhovno-nravstvennykh tsennostei molodezhi pri realizatsii sotsial'nykh proektov: organizatsionnye aspekty [The formation of spiritual and moral values of youth in the implementation of social projects: organizational aspects]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of science, culture, education], 1, pp. 229-232.
4. Metlik I.V. (2013) Vzaimodeistvie osnovnykh sotsial'nykh institutov v dukhovno-nravstvennom vospitanii shkol'nikov [The interaction of the main social institutions in the spiritual and moral education of schoolchildren]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Kul'turologiya i iskusstvovedenie* [Tomsk State University Bulletin. Cultural studies and art history], 4 (12), pp. 231-236.
5. Omarova N.M. (2011) *Formirovanie dukhovno-nravstvennykh tsennostei podrostkov v protsesse vneurochnoi deyatel'nosti. Doct. Dis.* [Formation of the spiritual and moral values of adolescents in the process of extracurricular activities. Doct. Dis.]. Makhachkala.
6. Pushkareva T.V., Ivanova I.V., Kravtsova L.A. (2016) Sovremennye podkhody k dukhovno-nravstvennomu vospitaniiu detei i molodezhi [Modern approaches to the spiritual and moral education of children and youth]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka* [Pedagogical education and science], 4, pp. 52-57.
7. *Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossiiskoi Federatsii ot 29 maya 2015 g. № 996-r g. Moskva «Strategiya razvitiya vospitaniya v Rossiiskoi Federatsii na period do 2025 goda»* [Order of the Government of the Russian Federation of May 29, 2015 No. 996-p. Moscow "Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025"].
8. Rogacheva L.S. (2017) Aktual'nye problemy formirovaniya tsennostnykh orientatsii podrostkov v detskikh tvorcheskikh ob"edineniyakh [Actual problems of formation of value orientations of adolescents in children's creative associations]. In: *Innovatsii i traditsii v sfere kul'tury, iskusstva i obrazovaniya* [Innovations and traditions in the field of culture, art and education].
9. Sedykh O.I. (2010) *Pedagogicheskie usloviya prisvoeniya dukhovno-nravstvennykh tsennostei podrostkami v detskom zagorodnom lagere. Doct. Dis.* [Pedagogical conditions for assigning spiritual and moral values by adolescents in a country camp for children. Doct. Dis.]. Voronezh.
10. Shustova L.P., Mishina A.G. (2017) Formirovanie grazhdanstvennosti i patriotizma detei i podrostkov v usloviyakh vzaimodeistviya uchrezhdeniya dopolnitel'nogo obrazovaniya i sem'i [Formation of citizenship and patriotism of children and adolescents in the conditions of interaction between the institution of additional education and the family]. *Primo aspect*, 4, pp. 67-71.
11. Sivolobova N.A., Avdeeva L.N., Shirvanyan A.E. (2017) Innovatsionnye tekhnologii formirovaniya rossiiskoi

- identichnosti obuchayushchikhsya v usloviyakh uchrezhdeniya dopolnitel'nogo obrazovaniya [Innovative technologies of formation of the Russian identity of students in the conditions of the establishment of additional education]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of science, culture, education], 6, pp. 138-139.
12. Slobodchikov V. et al. (2017) Sistemnyi krizis obrazovaniya kak ugroza natsional'noi bezopasnosti Rossii [The systemic crisis of education as a threat to the national security of Russia]. *Svobodnaya mysl'* [Free Thought], 2, pp. 107-122.
 13. Smirnova L.Yu. (2016) Dukhovno-nravstvennoe vospitanie detei v shkole i v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya [Spiritual and moral education of children in school and in the system of additional education]. In: *Tserkov' i iskusstvo: materialy XII Mezhdunarodnykh nauchno-obrazovatel'nykh Znamenskikh chtenii «Khristianskie tsennosti v izmenyayushchemsya mire: problema vybora»* [Church and Art: Materials of the XII International Scientific and Educational Znamensky Readings "Christian Values in a Changing World: The Problem of Choice"]. Kursk.
 14. Zaitseva L.N. (2008) *Formirovanie u podrostkov dukhovno-nravstvennykh tsennostei v uchebno-vospitatel'nom komplekse obshcheobrazovatel'noi shkoly i shkoly iskusstv* [Formation in adolescents of spiritual and moral values in the educational complex of secondary school and art school]. Ryazan.
 15. Zhurkina A.Ya. (2017) Vospitatel'nyi potentsial dopolnitel'nogo obrazovaniya detei. Usloviya ego realizatsii. Diagnostika effektivnosti [Educational potential of additional education of children. Terms of its implementation. Diagnostics of efficiency]. *Pedagogicheskoe iskusstvo* [Pedagogical art], 2, pp. 23-29.

УДК 37.013**Формирование творческого мышления у младших школьников в процессе учебной деятельности****Манджиева Надежда Николаевна**

Кандидат педагогических наук, доцент,
Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова,
358000, Российская Федерация, Элиста, ул. Пушкина, 11;
e-mail: mandjjeva.nadya@yandex.ru

Шагаева Наталья Аркадьевна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова,
358000, Российская Федерация, Элиста, ул. Пушкина, 11;
e-mail: natalya-shagaeva@yandex.ru

Нураева Наталья Николаевна

Студентка,
Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова,
358000, Российская Федерация, Элиста, ул. Пушкина, 11;
e-mail: natalinanuraeva@mail.ru

Харкебенов Ариш Александрович

Студент,
Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова,
358000, Российская Федерация, Элиста, ул. Пушкина, 11;
e-mail: arish.kharkebenov@mail.ru

Аннотация

Определены теоретические основы творческих способностей младших школьников, проанализированы несколько различных областей исследования творческих способностей. Выявлены возрастные особенности младшего школьного возраста. Значение творчества в жизни школьников велико. Творческое мышление школьников и их творческая деятельность должны иметь положительное направление. Они должны способствовать лучшему познанию мира, самораскрытию и самосовершенствованию личности, а не превращаться в пассивную мечтательность, замену реальной мечты жизни. Круг творческих задач в школе чрезвычайно широк по сложности, но суть их та же: в их решении есть акт творчества, есть новый путь или создается что-то новое. Успех интеллектуального развития ученика достигается в основном в классе, когда учитель остается один со своими учениками. Было проведено исследование проводилось на базе муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной

школы №17 г. Элисты. В исследовании принимали участие ученики 4 «Г» класса. Всего обследовано 27 школьников в возрасте 11-12 лет. Данное исследование позволяет сделать вывод о том, что нам удалось создать педагогические условия для развития творческого мышления младших школьников.

Для цитирования в научных исследованиях

Манджиева Н.Н., Шагаева Н.А., Нураева Н.Н., Харкебенов А.А. Формирование творческого мышления у младших школьников в процессе учебной деятельности // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 39-47.

Ключевые слова

Младшие школьники, обучающиеся, образование, исследование, мышление, творчество, учебная деятельность, эксперимент, показатель, тест.

Введение

На сегодняшний день в российской системе образования происходят широкомасштабные перемены: создаются инновационные учебные учреждения, обновляется содержание образования, находят применение новые учебные программы и учебники, используются новые педагогические технологии; все это обеспечивает создания условий для организации процесса формирования творчества у обучающихся. В каждой области деятельности человека наиболее ценятся те личности, которые умеют размышлять и трудиться нестандартно, пользующиеся в своей деятельности многогранным и особым взглядом на действительность [Резепов, 2019, 76].

Со времен древности ученые делают попытки разрешить вопрос творчества, но только со второй половины 20 века начинаются исследования творческого мышления. Исследователи зарубежных стран, такие как Дж. Гилфорд, Л. Кронбах, Н. Марш, Е.П. Торренс, Ф. Хеддон определили творческое мышление, как «креативность».

Отечественные исследователи, такие как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн изучали задачу творческого мышления. Создавались задания для диагностики, выявляющие уровни развития творческого мышления личности. Произошли первые шаги экспериментального наблюдения процессов творчества у детей. Реализовывались первые учебные программы, которые были направлены на формирование творческих способностей у обучающихся.

Рассмотрение процесса формирования творческого мышления у младших школьников в учебной деятельности остается педагогической проблемой, для решения которой существуют предпосылки.

В настоящее время принципиально новая общественная, социально-экономическая ситуация в России требует развития в человеке таких личностных качеств, которые помогли бы ему не просто выжить в условиях сложного современного общества, но и стать активным субъектом общественной жизни, способным творчески преобразовывать действительность, используя весь спектр своих возможностей [Колосова, 2018, 41].

В словаре С.И. Ожегова дается такое определение творчества: «...это создание новых по замыслу культурных и материальных ценностей». Главным в данном случае значиться слово «новых». Творческое мышление – это мышление творца, это психическая деятельность по созданию качественно нового, отличающегося неповторимостью, оригинальностью.

Основная часть

На современном этапе сосуществует не только огромное количество определений творчества, но и смежных с этим определением понятий: креативность, нестандартное мышление, продуктивное мышление, творческий акт, творческая деятельность, творческие способности и другие.

Например, Я.А. Пономарев дает свое определение творческого мышления; по его мнению, это такое мышление, результатом которого будет являться открытие принципиально нового или усовершенствованного решения какой-либо задачи. То есть это такое мышление, при котором происходит процесс создания новых идей.

Рубинштейн С.Л. осуществил емкое обобщение положений о сущности и специфике мышления: «В процессе мышления на более творческом его этапе объект вступает в новые связи и отношения, проявляясь в новых свойствах и качествах, из него как бы «вычерпывается» все новое содержание».

Альтшуллер Г.С., Шапиро Р.Б. считают, что творческое мышление – это продуктивная мыслительная деятельность, дающая возможность добиться нового результата с помощью разрешения какого-либо противоречия.

Основная особенность творческого мышления как интеллектуальной системы – это умение анализировать любые проблемы, устанавливать системные связи, выявлять противоречия, находить для них решение на уровне идеальных, прогнозировать возможные варианты развития [Милованова, 2016, 13].

Способность мыслить нестандартно всегда считалась важнейшим механизмом любого человека. Но период обучения в школе – это основа для развития и становления личности. Главной задачей в обучении становится обеспечение условий для развития и формирования индивидуальности учащихся.

Для того чтобы процесс адаптации будущего поколения осуществлялся быстро и легко в современном обществе, для того чтобы личность ориентировалась в гигантском и постоянно меняющемся потоке информации, следует самостоятельно, творчески мыслить, а данным процессам необходимо научить детей.

Младший школьный возраст отличается от других предыдущих периодов началом учебной деятельности, поэтому особое место приобретает развитие творческого мышления у ребенка.

Главным отличием этого возраста является то, что все самостоятельные открытия детей имеют субъективную новизну. То есть в процессе учебной деятельности школьников учат выполнять примеры, показанные педагогом по алгоритмам, или его подсказкам. В итоге школьнику кажется, что задание он выполнил самостоятельно, но на самом деле основа была уже готова [Таранова, 2017, 18].

В процессе учебной деятельности от учащегося требуется постоянная активность, поскольку познание является активным процессом. Умственная активность ребенка стимулируется с внешней стороны, потому что умственные способности ребенка развиваются быстрыми темпами: улучшается наблюдательность, развивается воображение, память, внимание, формируются устойчивые качества личности, которые будут в последующем являться основой творческого мышления [Устименко, 2013, 50].

Опираясь на многообразные характеристики возрастных и индивидуальных свойств развития мышления у младших школьников, определившиеся в психологии, мышление трактуется как познавательная деятельность, направленная на овладение учениками знаний,

сформированных человечеством в процессе общественного развития. Усвоение знаний рассматривается как активный процесс погружения в основу изучаемых явлений, в выявлении их свойств, связей и отношений. Главным направлением творческого мышления является создание новых идей, а его достижением является открытие нового или совершенствование итогового результата поставленной задачи.

Перед тем как осуществить формирование творческого мышления в учебной деятельности, необходимо знать, какие характеристики свойственны поведению детей младшего школьного возраста. Основываясь на данных особенностях, предоставляется возможность выстроить программу обучения, выбрать методы соответственно возрасту.

Эмпирическое исследование

Исследование проводилось на базе муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы №17 г. Элисты. В исследовании принимали участие ученики 4 «Г» класса. Всего обследовано 27 школьников в возрасте 11-12 лет.

Цель данной работы заключалась в формировании творческого мышления младших школьников в процессе учебной деятельности. В исследовании перед нами стояли определенные задачи; конкретизация проблемы, уточнение формулировок гипотезы, выбор методов диагностики, разработка плана и программы проведения эксперимента, обработка и анализ полученных результатов, формулировка выводов, вытекающих из проведенного эксперимента.

Задачи исследования:

- изучить методики выявления и развития творческого мышления;
- разработать комплекс мероприятий, направленных на развитие творческого мышления младших школьников с учетом возрастных особенностей учащихся 4 класса;
- доказать экспериментальным путем эффективность комплекса мероприятий, направленных на формирование творческого мышления у младших школьников в процессе учебной деятельности.

В соответствии с целями и задачами проводимого исследования запланированы и осуществлены 3 этапа эксперимента:

I этап – констатирующий.

Диагностика уровней творческого мышления младших школьников с помощью наблюдения, анализа их творческих работ, бесед, краткий тест творческого мышления (фигурная форма) П. Торренса. Показатели по всем тестам определяются гибкостью, беглостью и оригинальностью мыслительных процессов [Белова, 2018, 61].

II этап – формирующий. Разработка и проведение комплекса мероприятий по формированию творческого мышления младших школьников в процессе учебной деятельности.

III этап – контрольный. Повторная диагностика сформированности творческого мышления младших школьников по диагностическим методикам, проведенным на констатирующем этапе в 4 «Г» классе.

Цель констатирующего этапа эксперимента: установить начальный уровень творческого мышления младших школьников.

Характеристиками развития творческого мышления являются следующие факторы:

- 1) Беглость – (легкость, продуктивность) – определяется общим числом ответов, характеризует беглость творческого мышления.

- 2) Гибкость – определяется числом классов (групп) данных ответов и способностью к быстрому переключению.
- 3) Оригинальность – фактор характеризует оригинальность, своеобразие творческого мышления, необычность подхода к проблеме и определяется числом редко приводимых ответов, необычным употреблением элементов, оригинальностью структуры ответа.

Показатель каждого теста отражает два или три упомянутых фактора. Тестирование проводилось в групповой форме. Для осуществления задания детям был предоставлен стимульный материал, чистые листы бумаги для записей ответов на вопросы. Данное тестирование проводилось с детьми на занятиях, где царила дружеская, непринуждённая обстановка. Дети ставились в известность о том, что все их ответы будут правильными, чем больше они придумают ответов, тем лучше, даже если это будут самые экзотические ответы. Участникам предлагалось пофантазировать, все ответы поощрялись. В инструкции, мы просим испытуемых выполнить как можно больше разнообразных вариантов ответов на наши вопросы, проявить свой юмор и воображение, постараться придумать такие ответы, которые не сможет придумать никто другой.

Из всего класса по показателю *беглость* справились 55% учащихся, 7% смогли выполнить только от 5 до 6 заданий. Остальными детьми были дорисованы незаконченные фигуры от 6 до 8. По разработанности отличилось 11 человек. У 14 учащихся больше половины незаконченных фигур оригинальны. С образными и описательными названиями справилось только 12 человек.

Нами выявлено, что 30% испытуемых показали высокий уровень развития творческого мышления по фактору *гибкость*, 48% учащихся имеют средний уровень; 22% – низкий.

Исследования творческого мышления по фактору *оригинальность* показали, что 34% испытуемых имеют высокие показатели по данному фактору, 42% средние; 24% низкий.

Также необходимо выделить, что полученные наблюдения учителей схожи с результатами проведенного тестирования.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента показали, что значительных различий в сформированности творческого мышления у учащихся нет, уровень преимущественно средний. Полученные данные свидетельствуют о недостаточной организации творческого процесса в системе общеобразовательной школы. Для развития творческого мышления необходима целенаправленная работа.

После анализа диагностики следующим этапом экспериментальной работы является *формирующий этап эксперимента*. На данном этапе был разработан и внедрен комплекс мероприятий по формированию творческого мышления младших школьников в процессе учебной деятельности, развития общих свойств, творческого мышления (беглости, гибкости, оригинальности).

Цель комплекса мероприятий: создать необходимый систематизированный, практический материал, в который входят специальные упражнения и задания для развития творческого мышления младших школьников.

Нами была сделана попытка построения некоей системы выполнения творческих заданий на каждом уроке в процессе обучения младших школьников. Под системой творческих заданий мы понимаем упорядоченное множество взаимосвязанных заданий, ориентированных на познание, создание, преобразование в новом качестве объектов, ситуаций и явлений учебной действительности.

Организация занятий в младших классах, направленная на формирование творческого мышления с учетом выбранной проблемы, предполагала внесение некоторых изменений в

учебную деятельность:

- привлечение младших школьников в систематическую творческую деятельность, основываясь на личностно-деятельностное взаимодействие;
- использование методов творчества, которые обеспечивают продвижение учащихся в развитии творческого мышления способом накопления опыта творческой деятельности при выполнении постепенно усложняющихся творческих заданий;

В учебном процессе нами использовалась группа методов, направленных на формирование творческого мышления учащихся 4 класса. Были использованы проблемно-поисковые методы, организация групповых форм работы также способствует развитию творческого мышления.

Мы не разрабатывали отдельно творческие задания индивидуально для более способных ребят, предлагая взамен обычные задания для всего класса. Так как, по нашему мнению, данный способ персонализации создает неравные условия, разграничивая их на более способных и менее способных. Творческие задания необходимо давать всем учащимся класса, поскольку в каждом педагог должен увидеть индивидуальность.

Младший школьник при выполнении заданий, направленных на формирование творческого мышления в учебной деятельности, делает попытку творчески самореализоваться. Применение таких заданий делает возможным овладение детьми опытом самостоятельной, новой для них деятельности, способствует активизации мыслительной и творческой учебной деятельности, оказывает благотворное влияние на развитие личности школьника [Новиков, 2018, 30].

По окончании формирующего эксперимента проведен *контрольный этап эксперимента*, в котором нами проведены повторные диагностические процедуры.

Учитывая повторную диагностику, нами был констатирован значительный рост показателей у учащихся 4 «Г» класса. Что позволяет сделать вывод об эффективности проделанной работы.

Так, количество детей, которые набрали большие баллы по показателю *беглость* после проведенного формирующего этапа, выросло и составляет 85% сравнительно с 55% школьников, которые набрали высокие баллы на констатирующем этапе исследования. Необходимо отметить, что полностью отсутствуют дети с низкими баллами данного показателя.

Младшие школьники, набравшие высокие баллы по показателю *гибкости*, составили 70% по сравнению с показателями констатирующего этапа, 30%. А число детей, набравших высокие баллы по показателю *оригинальности*, выросло и составляет 59% по сравнению с 34% ребят на констатирующем этапе эксперимента.

В конце учебного года из двадцати семи школьников, после реализации исследования оказалось с высоким уровнем развития творческого мышления 12 ребят (44%), со средним уровнем развития творческого мышления – 11 человек (41%), с низким уровнем развития творческого мышления 4 человека (15%). По нашему мнению, были достигнуты достаточно высокие результаты

Заключение

Таким образом, проанализировав полученные результаты, мы можем сделать вывод о том, что уровень развития творческого мышления учащихся 4 «Г» класса стал выше. Так, среди учащихся появились 5 учеников с высоким уровнем развития творческого мышления. Средний уровень развития творческого мышления изменился, количество учащихся уменьшилось на 3 человека. Детей с низким уровнем творческого мышления стало меньше на 2 человека.

Также необходимо отметить, что нами учитывался не только количественный результат, но и качественный. Если рассматривать каждого ученика, то можно отметить, насколько

увеличилось их представление о творческой деятельности. Они стали более уверенными в своих мыслях, высказываниях, перестали стесняться своих идей.

Это позволяет сделать вывод о том, что нам удалось создать педагогические условия для развития творческого мышления младших школьников.

Библиография

1. Белова Ю.В. Педагогика. Саратов: Вузовское образование, 2018. 83 с.
2. Калужный А.С. Психология и педагогика. Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2018. 322 с.
3. Колосова Н.В. Экспериментальная педагогика: практикум. Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2018. 126 с.
4. Милованова О.В. Диалог гуманитарных знаний в современной педагогике. СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2016. 72 с.
5. Новиков С.Г. Образование, воспитание и педагогика в России: от прошлого к будущему. Волгоград: Перемена, 2018. 175 с.
6. Прокопьев Д.Л. Психологические факторы и особенности развития творческого мышления младших школьников // Вестник Курганского государственного университета. Серия Физиология, психофизиология, психология и медицина. 2014. №12. С. 122-126.
7. Резепов И.Ш. Психология и педагогика. Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2019. 106 с.
8. Столяренко А.М. Общая педагогика. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2017. 479 с.
9. Таранова Т.Н. Общая педагогика. Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2017. 151 с.
10. Устименко С.И. Роль уроков математики в развитии творческого мышления младших школьников // Современное образование. 2013. №1. С. 19.

The formation of creative thinking in younger schoolchildren in the process of educational activities

Nadezhda N. Mandzhieva

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Kalmyk State University,
358000, 11, Pushkina str., Elista, Russian Federation;
e-mail: mandjieva.nadya@yandex.ru

Natal'ya A. Shagaeva

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Kalmyk State University,
358000, 11, Pushkina str., Elista, Russian Federation;
e-mail: natalya-shagaeva@yandex.ru

Nataliya N. Nuraeva

Graduate Student,
Kalmyk State University,
358000, 11, Pushkina str., Elista, Russian Federation;
e-mail: natalinanuraeva@mail.ru

Arish A. Kharkebenov

Graduate Student,
Kalmyk State University,
358000, 11, Pushkina str., Elista, Russian Federation;
e-mail: arish. @mail.ru

Abstract

Theoretical bases of creative abilities of younger school students are defined in the paper, several different areas of research of creative abilities are analyzed. Age features of primary school age are revealed. The value of creativity in the life of students is great. Creative thinking of schoolchildren and their creative activity should have a positive impact. They should promote a better knowledge of the world, self-disclosure and self-improvement of an individual, not turning into a passive dreaminess, a replacement for the real dream of life. The range of creative tasks in the school is extremely wide in complexity, but their essence is the same: in their solution there is an act of creativity, there is a new way or something new created. The success of the student's intellectual development is achieved mainly in the classroom, when the teacher is left alone with their students. The study was conducted on the basis of the municipal educational institution of secondary school №17 of Elista. The study involved the students of 4G class. A total of 27 schoolchildren aged 11-12 years were examined. This study allows to conclude that we managed to create pedagogical conditions for the development of creative thinking of younger students.

For citation

Mandzhieva N.N., Shagaeva N.A., Nuraeva N.N., Kharkebenov A.A. (2019) Formirovanie tvorcheskogo myshleniya u mladshikh shkol'nikov v protsesse uchebnoi deyatel'nosti [The formation of creative thinking in younger schoolchildren in the process of educational activities]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 39-47.

Keywords

Primary school students, students, education, research, thinking, creativity, educational activity, experiment, indicator, test.

References

1. Belova Yu.V. (2018) *Pedagogika* [Pedagogy]. Saratov: Vuzovskoe obrazovanie Publ.
2. Kalyuzhnyi A.S. (2018) *Psikhologiya i pedagogika* [Psychology and pedagogy]. Saratov: Ai Pi Er Media Publ.
3. Kolosova N.V. (2018) *Eksperimental'naya pedagogika: praktikum* [Experimental pedagogy: practical work]. Stavropol: North Caucasus Federal University.
4. Milovanova O.V. (2016) *Dialog gumanitarnykh znaniy v sovremennoi pedagogike* [The dialogue of humanitarian knowledge in modern pedagogy]. St. Petersburg: Institute of Special Pedagogy and Psychology.
5. Novikov S.G. (2018) *Obrazovanie, vospitanie i pedagogika v Rossii: ot proshlogo k budushchemu* [Education, upbringing and pedagogy in Russia: from the past to the future]. Volgograd: Peremena Publ.
6. Prokop'ev D.L. (2014) *Psikhologicheskie faktory i osobennosti razvitiya tvorcheskogo myshleniya mladshikh shkol'nikov* [Psychological factors and features of the development of creative thinking of younger students]. *Vestnik Kurganskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Fiziologiya, psikhofiziologiya, psikhologiya i meditsina* [Bulletin of the Kurgan State University. A series of physiology, psychophysiology, psychology and medicine], 12, pp. 122-126.
7. Rezepov I.Sh. (2019) *Psikhologiya i pedagogika* [Psychology and pedagogy]. Saratov: Ai Pi Er Media Publ.

-
8. Stolyarenko A.M. (2017) *Obshchaya pedagogika* [General pedagogy]. Moscow: YuNITI-DANA Publ.
 9. Taranova T.N. (2017) *Obshchaya pedagogika* [General pedagogy]. Stavropol: North Caucasus Federal University.
 10. Ustimenko S.I. (2013) Rol' urokov matematiki v razvitii tvorcheskogo myshleniya mladshikh shkol'nikov [The role of mathematics lessons in the development of creative thinking of younger students]. *Sovremennoe obrazovanie* [Modern Education], 1, p. 19.

УДК 378.018.43**О значении дистанционных образовательных технологий в системе ВСП и
DRP-планов высших учебных заведений****Пробин Павел Сергеевич**

Кандидат экономических наук, доцент,
доцент кафедры экономики и права,
Российский государственный университет
физической культуры, спорта, молодежи и туризма,
105122, Российская Федерация, Москва, Сиреневый б-р, 4;
e-mail: probinpavel@mail.ru

Аннотация

Проблемы развития дистанционных образовательных технологий являются одним из наиболее комплексных, многогранных вопросов на уровне высшей школы. Во многом активное развитие данных технологий обусловлено реализацией комплекса мероприятий на уровне государства по выстраиванию модели цифровой экономики. Тем не менее, в научной и практической литературе, несмотря на имеющийся многолетний опыт использования рассматриваемых сервисов в учебном процессе, в среде научно-педагогических работников наблюдается активная полемика о преимуществах и недостатках использования электронно-сетевое обучения, в особенности для очной формы обучения. Тем не менее в сложившемся дискуссионном поле зачастую игнорируется вопрос об определении значения дистанционного образования с точки зрения проектирования ВСП и DRP планов. Несмотря на существующий спектр проблем, одним из основных преимуществ дистанционных платформ обучения является возможность их использования во внештатных, критических ситуациях, когда работа высшего учебного заведения в обычном режиме не возможна.

Для цитирования в научных исследованиях

Пробин П.С. О значении дистанционных образовательных технологий в системе ВСП и DRP-планов высших учебных заведений // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 48-53.

Ключевые слова

Дистанционные платформы обучения, электронное обучение, ВСП – план, DRP – план, внештатная ситуация.

Введение

На современном этапе развития системы высшего образования, в особенности в контексте его активной цифровизации, на первый план выходят вопросы повышения информационной безопасности. При этом речь идет не только о частных вопросах – защите персональных данных, секретных документах, но о необходимости поддержания полноценной работы университета в условиях военных действий, экологической катастрофы, а также с учетом воздействия иных факторов непреодолимой силы. Именно дистанционные образовательные технологии во многом позволяют обеспечивать непрерывный, полноценный образовательный процесс в условиях форс-мажорных ситуаций.

Основная часть

Разработке проблем инновационной составляющей образовательного процесса, в том числе и дистанционного образования, посвящены труды Е.А. Колганова, Т.В. Лучкиной, С.М. Косенок, А.В. Климачкова, Н.А. Косарчук., Т.С. Вершининой, Ю.А. Черниковой, С.А. Кочерга. Среди зарубежных специалистов, занимающихся разработкой вопросов дистанционного и электронного обучения, можно выделить S. Hancock, Kaviraj Sharma Sukon, Farhat Saba, C.S. York, J.C. Richardson, M. Moore, G. Kearsley, A. Hirumi и др.

Синди Йорк и Дженнифер Ричардсон (C.S. York, J.C. Richardson) в своей работе делают акцент на необходимости повышения эффективности межличностного взаимодействия в ходе прохождения онлайн-курсов. При этом в качестве основной задачи ставится необходимость в формировании у учащихся навыков альтернативного, всестороннего мышления [York, Richardson, 2012].

О важном значении дистанционного образования для жителей, проживающих в удаленных от вузовских центров населенных пунктов, а также для тех, кто в силу различных обстоятельств (материнство, инвалидность, безработица) не может получить образование по традиционной технологии, высказывается Е.А. Колганов в своей диссертации «Дистанционное образование в системе высшего профессионального образования региона» [Колганов, 2010].

В целом анализ отечественной и зарубежной литературы показал, что основной ракурс существующей на данный момент полемики по дистанционным образовательным технологиям имеет ярко выраженную полярность.

Представители сторонников активного внедрения цифровых технологий в образовательный процесс обуславливают свою точку зрения потребностями экономики, в том числе и рынка труда. При этом немаловажное значение имеет и критерий доступности высшего образования для широкого круга лиц.

Противники данной позиции основываются на аргументах в пользу деструктивного воздействия электронных образовательных технологий на процесс подготовки бакалавров и магистров очной формы обучения, при условии, что имеет место сокращение фонда часов классической аудиторной работы (происходит виртуализация учебного процесса). Кроме того, негативным аспектом также является безальтернативный характер использования дистанционных платформ обучения в процессе работы преподавателя, что находит отражение в аттестации профессорско-преподавательского состава на предмет соответствия педагога занимаемой должности исключительно по критерию владения навыками работы с

соответствующими технологиями.

Одним из существенных недостатков рассматриваемых технологий является и отсутствие однозначного понимания их назначения в системе реформирования высшей школы [Косарчук, 2015].

При этом вопросы организации и поддержки образовательного процесса в условиях риска в ряде случаев остаются либо не полностью разработанными, либо попросту выходят за пределы обозначенного дискуссионного поля. Далее перейдем непосредственно к рассмотрению значения дистанционных образовательных технологий в системах планирования деятельности в случае возникновения внештатных ситуаций на уровне высших учебных заведений.

А.С. Ермаков, А.П. Клименко отмечают: «При создании плана организации непрерывности деятельности предприятия, анализируется возможность обеспечения непрерывности восстановления аппаратно-программного комплекса (Business Continuity Plan/Business Recovery Plan, BCP/BRP), а также проводится анализ механизмов применения резервного копирования/архивирования» [Ермаков, Клименко, 2017].

Необходимость разработки BCP и BRP – планов для высших учебных заведений, в которых значительная роль должна уделяться именно дистанционным образовательным технологиям, видится нам обоснованной. К числу наиболее часто встречающихся внештатных ситуаций, способных приостановить образовательный процесс, относятся: угроза возникновения сезонных эпидемических заболеваний, терроризма, отключение коммуникаций, резкое ухудшение санитарных условий и т.д.

В данном случае происходит прерывание процесса передачи знаний, искажается объективность оценки их усваиваемости контингентом учащихся. То есть формат выстраивания коммуникаций между преподавателем и студентами теряет такое его качество, как целостность. Зачастую педагоги, используя электронную почту или сервисы мессенджеров, социальных сетей предпринимают попытки по поддержанию процесса обучения в аварийном режиме. Однако, с учетом индивидуальных особенностей личности преподавателя, а также различий в навыках владения программными продуктами и техническими средствами дистанционного общения, невозможно выстроить процесс передачи знаний в едином, альтернативном русле. Безусловно в данном случае стоит обратить внимание на дистанционные образовательные технологии [Климачков, 2014]. Особое внимание следует уделять среде с открытым кодом Moodle, которая нашла широкое применение в Российской высшей школе.

В первую очередь в планах по обеспечению непрерывности / восстановлению рабочего процесса на уровне высшего учебного заведения должны быть отражены следующие аспекты:

- серверы, способные поддерживать учебный процесс, и их расположение (в том числе за пределами региона, страны);
- организация доступа учащихся к сети Интернет /Интранет;
- вопросы резервного копирования данных;
- современные аспекты использования «облачных» технологий;
- совершенствование механизма обеспечения безопасности данных и пр.

Также важно отметить, что повышение качества систем обеспечения безопасности работы серверов и их производительности определяет вектор снижения расходов финансовых ресурсов университетов на закупку учебного оборудования, что предполагает масштабную замену стандартных персональных компьютеров на бездисковые рабочие станции.

Кроме того, в соответствующих планах необходимо разработать «пошаговые» инструкции для учащихся об организации их работы с дистанционными платформами обучения в случае наступления форс-мажорной ситуации.

Заключение

Стоит ли выводить вопросы по созданию ВСР и DRP-планов в формат обособленных, самостоятельных документов или же сделать их разделами соответствующих планов по всему университету – вопрос открытый. Однако неоспоримым является то обстоятельство, что дистанционные образовательные технологии на современном этапе развития смогут поддерживать полноценный образовательный процесс в широком спектре внештатных ситуаций, в условиях которых посещение аудиторных занятий становится невозможным.

Стоит принять во внимание тот факт, что предлагаемые в настоящий момент на рынке типовые решения по формированию планов ВСР и DRP не всегда могут быть успешно интегрированы в работу образовательной организации в силу специфических особенностей ее деятельности. На наш взгляд, данные вопросы в дальнейшем заслуживают комплексного и всестороннего исследования.

Библиография

1. Алдошина И.А., Игнатов П.В. Мультимедийные технологии в интерактивном дистанционном образовании – глобальный прорыв в сфере образования XXI века // Проблемы подготовки режиссеров мультимедиа. Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции. СПб., 2015. С. 47-49.
2. Ермаков А.С., Клименко А.П. Методы аудита информационной безопасности // Естественные и технические науки: достижения и перспективы. 2017. С. 8-14.
3. Кальной В.А., Матвеева С.В. Проблема разработки технологии комплексной оценки качества профессиональной подготовки в условиях компетентного подхода // Вестник ФГОУ ВО МГАУ. 2010. №4. С. 109-115.
4. Климачков А.В. Роль информационных технологий в дистанционном образовании, подход к обучению, цели образования и компетенции // Сборник статей по материалам II международной заочной научно-практической конференции, посвященной 60-летию БГТУ им. В.Г. Шухова. Белгород, 2014. С. 59-79.
5. Колганов Е.А. Дистанционное образование в системе высшего профессионального образования региона: автореф. дис. ... канд. соц. наук. Уфа, 2010. 28 с.
6. Корниенко С.А. Электронное обучение как средство реализации образовательной программы // Сборник V Международной научной конференции «Педагогика: традиции и инновации». Челябинск: Два комсомольца, 2014. С. 175-182.
7. Косарчук Н.А. О дистанционном образовании как чудодейственном средстве от всех болезней высшего образования // Совет ректоров. 2015. №1. С. 70-75.
8. Лобанова А.В. Психолого-педагогические особенности обучения взрослых // Вопросы образования и науки: теоретический и методический аспекты. 2015. С. 82-84.
9. Никуличева Н.В. Организационно-педагогическое обеспечение подготовки преподавателя для системы дистанционного обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2016. 26 с.
10. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Интерактивное обучение // Образование и наука. 2007. № 6 (48). С. 32-41
11. Потатуров В.А. Гуманитарная составляющая высшего образования в информационном обществе // Образование, экономика, право в современном информационном обществе. 2012. С. 419-426.
12. Пшеничная В.В., Борисова Л.Н., Осипова Н.В. Проблема субъектности обучающегося в современных условиях информатизации образования // Перспективы науки. 2015. № 10. С. 34-36.
13. Farhad Saba. Distance Education in the United States: Past, Present, Future // Educational Technology. 2011. P. 11-18.
14. York C.S., Richardson J.C. Interpersonal interaction in online learning: experienced online instructors' perceptions of influencing factors // Journal of Asynchronous Learning Networks. 2012. Vol. 16. Is. 4. P. 83-98.

On the importance of distance learning technologies in the BCP and DRP system plans of higher educational institutions

Pavel S. Probin

PhD in Economics, Associate Professor,
Associate Professor of Economics and right,
Russian State University of Physical Education, Sport, Youth and Tourism,
105122, 4, Sirenevyy b., Moscow, Russian Federation;
e-mail: probinpavel@mail.ru

Abstract

Problems of development of distance learning technologies are one of the most complex, multifaceted issues at the higher school level. In many ways, the active development of these technologies is due to the implementation of a set of measures at the state level to build a model of the digital economy. Nevertheless, in the scientific and practical literature, despite the many years of experience in using the mentioned services in the educational process, there is an active debate among the scientific and pedagogical workers about the advantages and disadvantages of using electronic network education, especially for full-time education. Nevertheless, in the current discussion field, the question of determining the meaning of distance education from the point of view of designing BCP and DRP plans is often ignored. Despite the existing range of problems, one of the main advantages of distance learning platforms is the possibility of using them in freelance, emergency situations when the work of a higher educational institution in normal mode is not possible. Remote educational technologies at the present stage of development will be able to support a full-fledged educational process in a wide range of emergency situations, under the conditions of which attendance of classrooms becomes impossible. It is worth considering the fact that the typical solutions currently offered on the market for the formation of BCP and DRP plans cannot always be successfully integrated into the work of an educational organization due to the specific features of its activities.

For citation

Probin P.S. (2019) O znachenii distantsionnykh obrazovatel'nykh tekhnologii v sisteme BCP i DRP-planov vysshikh uchebnykh zavedenii [On the importance of distance learning technologies in the BCP and DRP system plans of higher educational institutions]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 48-53.

Keywords

Remote platforms of training, e-learning, BCP plan, DRP plan, emergency situation.

References

1. Aldoshina I.A., Ignatov P.V. (2015) Mul'timediinnye tekhnologii v interaktivnom distantsionnom obrazovanii – global'nyi proryv v sfere obrazovaniya XXI veka [Multimedia technologies in interactive distance education: a global breakthrough in the field of education of the XXI century]. In: *Problemy podgotovki rezhisserov mul'timedia. Materialy VII Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Problems of multimedia directors training. Proceedings of the VII All-Russian Scientific Practical Conference]. St. Petersburg.

2. Ermakov A.S., Klimenko A.P. (2017) Metody audita informatsionnoi bezopasnosti [Methods of auditing information security]. In: *Estestvennye i tekhnicheskie nauki: dostizheniya i perspektivy* [Natural and technical sciences: achievements and prospects].
3. Farhad Saba (2011) Distance Education in the United States: Past, Present, Future. In: *Educational Technology*.
4. Kal'nei V.A., Matveeva S.V. (2010) Problema razrabotki tekhnologii kompleksnoi otsenki kachestva professional'noi podgotovki v usloviyakh kompetentnostnogo podkhoda [The problem of developing a technology for the integrated assessment of the quality of vocational training in a competence-based approach]. *Vestnik FGOU VO MGAU* [Herald of Moscow State Agri-Engineering University], 4, pp. 109-115.
5. Klimachkov A.V. (2014) Rol' informatsionnykh tekhnologii v distantsionnom obrazovanii, podkhod k obucheniyu, tseli obrazovaniya i kompetentsii [The role of information technology in distance education, the approach to learning, the goals of education and competence]. In: *Sbornik statei po materialam II mezhdunarodnoi zaochnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posvyashchennoi 60-letiyu BGTU im. V.G. Shukhova* [Collection of articles on the materials of the II International Correspondence Scientific and Practical Conference dedicated to the 60th anniversary of BSTU]. Belgorod.
6. Kolganov E.A. (2010) *Distantsionnoe obrazovanie v sisteme vysshego professional'nogo obrazovaniya regiona. Doct. Dis.* [Distance education in the system of higher vocational education in the region. Doct. Dis.]. Ufa.
7. Kornienko S.A. (2014) Elektronnoe obuchenie kak sredstvo realizatsii obrazovatel'noi programmy [E-learning as a means of implementing the educational program]. In: *Sbornik V Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii «Pedagogika: traditsii i innovatsii»* [Collection of the V International Scientific Conference: Pedagogy: traditions and innovations]. Chelyabinsk: Dva komsomol'tsa Publ.
8. Kosarchuk N.A. (2015) O distantsionnom obrazovanii kak chudodeistvennom sredstve ot vsekh boleznei vysshego obrazovaniya [On distance education as a miracle cure for all diseases of higher education]. *Sovet rektorov* [Council of Rectors], 1, pp. 70-75.
9. Lobanova A.V. (2015) Psikhologo-pedagogicheskie osobennosti obucheniya vzroslykh [Psychological and pedagogical features of adult education]. In: *Voprosy obrazovaniya i nauki: teoreticheskii i metodicheskii aspekty* [Issues of education and science: theoretical and methodological aspects].
10. Nikulicheva N.V. (2016) *Organizatsionno-pedagogicheskoe obespechenie podgotovki prepodavatelya dlya sistemy distantsionnogo obucheniya. Doct. Dis.* [Organizational and pedagogical support of teacher training for a distance learning system. Doct. Dis.]. Moscow.
11. Panina T.S., Vavilova L.N. (2007) Interaktivnoe obuchenie [Interactive learning]. *Obrazovanie i nauka* [Education and science], 6 (48), pp. 32-41
12. Potaturov V.A. (2012) Gumanitarnaya sostavlyayushchaya vysshego obrazovaniya v informatsionnom obshchestve [The humanitarian component of higher education in the information society]. In: *Obrazovanie, ekonomika, pravo v sovremennom informatsionnom obshchestve* [Education, economics, law in the modern information society].
13. Pshenichnaya V.V., Borisova L.N., Osipova N.V. (2015) Problema sub"ektnosti obuchayushchegosya v sovremennykh usloviyakh informatizatsii obrazovaniya [The problem of the subjectness of the student in the modern conditions of informatization of education]. *Perspektivy nauki* [Prospects for science], 10, pp. 34-36.
14. York S.S., Richardson J.C. (2012) Interpersonal interaction in online learning: experienced online instructors' perceptions of influencing factors. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 16, 4, pp. 83-98.

УДК 378**Вопросы истории и развития российского магистерского образования****Хайрутдинов Рамиль Равилович**

Кандидат исторических наук, доцент,
Директор института международных отношений
Казанского (Приволжского) федерального университета,
420010, Россия, г. Казань, ул. Пушкина, 1;
e-mail: ramilh64@mail.ru

Мухаметзянова Флера Габдульбаровна

Доктор педагогических наук, профессор,
института международных отношений
Казанского (Приволжского) федерального университета,
420010, Россия, г. Казань, ул. Межлаук, 3;
e-mail: florans955@mail.ru

Аннотация

В статье рассматриваются различные аспекты проблемы истории становления и развития (историогенез) российского магистерского образования. Вопросы историогенеза института российской магистратуры представлены в контекстах проблем высшего образования. Основным методом исследования выбран историогенетический анализ развития российского магистерского образования на основе обращения к основным документам и в контексте ретроспективного и сравнительного анализа изучаемых вопросов проблемы. Основным подходом в изучении истории и развития магистерского образования выбран антропологический подход. Вопросы историогенеза российского магистерского образования рассматриваются в сравнении с зарубежным институтом магистратуры. Нами проведен обобщенно-теоретический анализ проблематики и феноменальности магистерского образования в целом, и российского в частности. Обращение автора к вопросам историогенеза магистерского образования вызвано потребностью в выявлении тенденций и особенностей в развитии современного института магистратуры и эффективного решения проблем модернизации высшего российского. Автором выявлены исторические предпосылки создания отечественного магистерского образования в течение более двухсот лет, начиная с конца XVII до начала XX века. Выявлены основные этапы становления российской системы магистерского образования. Историогенез российского института магистратуры показал, что в этот период шла подготовка отечественных кадров, которая заложила основы для успешного развития современного российского института магистратуры.

Для цитирования

Хайрутдинов Р.Р. Вопросы истории и развития российского магистерского образования // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 54-62.

Ключевые слова

Магистр, магистратура, студент, кандидат наук, доктор, Устав, Россия, университет, магистерское образование.

Введение

Сегодня в высшем образовании России актуальны вопросы многоуровневого образования, в котором магистерское образование является феноменом в высшем образовании. В связи с чем, возрастает потребность в описании истории становления феномена магистерского образования в системе многоуровневого образования, на которое указывали В.М. Сизякина и др. [Сизякина, Лопатухина, 2018]. Сегодня магистерское образование как второй уровень высшего образования по подготовке интеллектуальной элиты решает кадровые потребности различных сфер, как экономика, социальная сфера, туризм, международные отношения, образование и пр. [Скуднова, 2017]. Мы считаем, что подготовка будущих магистров может решить проблему «омоложения» профессорско-преподавательского состава современных университетов России. Однако вопросы истории становления и развития магистерского образования в мире, в целом, и в России, в частности, требуют своего изучения. Обращение к изучению вопросов истории становления и развития (далее *историогенез*) (курсив наш) магистерского образования необходимо для выявления тенденций и особенностей в развитии современного института магистратуры Российской Федерации [Скуднова, 2017]. Основным подходом в изучении феномена историогенеза магистерского образования является антропологический подход, в котором доминирует идея о том, что каждый человек обладает потенциальными ресурсами для самопознания, самоактуализации, целенаправленного поведения и развития субъектности [Роджерс, 2001]. Доступ к этим ресурсам возрастает, если высшее образование использует фасилитацию, как психолого-педагогическую поддержку проявления и развития субъектности студента-магистранта [Мухаметзянова, Хайрутдинов, 2017].

Сегодня высшее образование на уровне магистратуры выполняет не только профессионально-образовательные, но и социальные функции, необходимые для успешного развития всей системы высшего образования в России [Чернякова, 2017]. Ф.Г. Мухаметзянова и др. рассматривают магистратуру как методологический феномен в контекстах вызова современного высшего образования [Мухаметзянова, Панченко, Хайрутдинов, 2017]. Однако к современной магистратуре университета еще остается много вопросов, касающихся адекватного и творческого использования исторических аспектов вопроса развития института магистратуры [Никулина, 2014]. Например, в работе Е.Г. Никулиной показаны изменения в подготовке магистров в историческом ракурсе с целью выявления магистерского образования как педагогического феномена современности [Никулина, 2014]. В работе А.А. Торгашевой и А.А. Снежко выявлены некоторые особенности высшего образования России и зарубежных вузах в контекстах развития института магистратуры [Торгашева, Снежко, 2011]. В.И. Байденко и Н.А. Селезнева, подробно рассмотрели различные аспекты развития европейской докторской степени как продолжения идей магистратуры [Байденко, Селезнева, 2001]. Зарубежные исследователи Ж. Дакович и Т. Луккола поднимают вопросы актуальности международных рекомендательных для определения контекста национального высшего образования в оценке учреждений магистерского образования [Dakovic, Loukkola, 2017].

Однако, феномен историогенеза магистерского образования требует изучения в новых

исторических ракурсах и аспектах.

Из истории становления и развития феномена магистерского образования

История становления и развития магистерского образования, в целом в мире, и, частности, в России имеет длительную предысторию (с XII века до конца XVII вв.) и короткую историю (с начала XVIII и до начала XX вв.). В работе Л.И. Лебедевой отражены исторические предпосылки создания отечественной магистратуры, которые были взяты нами за основу исследования феномена развития российской магистратуры [Лебедева, 2006]. Она же представила и вопросы истории становления магистратуры как этапа подготовки научно-исследовательских и научно-педагогических работников в России в течение двухсот лет, начиная с конца 17 и до начала 20 веков [Лебедева, 2008]. В работе Н.М. Жукова и Я.С. Чистовой актуализированы вопросы истории становления и развития российского магистерского образования [Жуков, Чистова, 2013]. В работе О.В. Бушминой и Р.А. Арслановой рассмотрена российская магистратура в контекстах *воспоминания о будущем (курсив автора)* и приведен сравнительный анализ современных магистерских программ с дореволюционными, сделан вывод о целесообразности реализации магистерских программ в соответствии с международными стандартами [Бушмина, Арсланова, 2011]. С.А. Васильев и С.С. Зенин выявили специфику развития института магистратуры в дореволюционной России в различных направлениях подготовки и получения ученых степеней [Васильев, Зенин, 2017]. А.Ю. Андреев изучил вопросы возникновения системы российских ученых степеней с начала XIX века по настоящее время через институт магистратуры [Андреев, 2015]. Зарубежный исследователь М. Кинзингер отмечает роль институциональности «академических степеней» в Средневековом университете как форму академической и государственной квалификация с 13 по 21 века [Kinzinger, 2007]. В работе зарубежного автора С. Воллгаст показана история докторантуры в Германии как генезис степени магистра [Wollgast, 2001].

Для нас представляет интерес работа Е.А. Вишленковой, в которой отражена история магистерского образования в контексте её развития в Казанском университете Александровской эпохи и далее уже в Казанском Императорском университете [Вишленкова, 2003]. Е.А. Вишленковой и др. представлено так же два века университетской культуры в Казани [Вишленкова, Малышева, Сальникова, 2005]. В диссертации А.Н. Якушева представлены вопросы организационно-правовой подготовки научных кадров и присуждения ученых степеней в университетах и академиях России через призму истории вопроса и опыта реализации [Якушев, 1998]. М.В. Новикова и Т.Б. Перфилова провели анализ Университетского устава 1835 г. и его отношение к вопросам магистерского образования [Новикова, Перфилова, 2012]. Н.Ю. Сухова провела анализ документа «Положение о производстве в ученые степени» и его трансформацию в российской духовной школе при подготовке магистров [Сухова, 2010].

Актуальной является и работа В.В. Егорова, который показаны ступени формирования научной карьеры в сравнении с вопросами отечественной современной магистратуры [Егоров, 2013]. В работе Е.А. Деревянченко изучены вопросы подготовки магистров педагогики к межкультурному взаимодействию в историческом ракурсе и этимологии понятия «магистр» [Деревянченко, 2004].

Итак, присвоение степени магистра в университетах Европы и России осуществлялось в течение двухсот лет, начиная с XVIII века и до начала XX вв. [Деревянченко, 2004]. Обратимся к некоторым исторически важным вехам начала российского магистерского образования. Как

известно система высшего образования России начала свой отчет с начала XVIII века на основе создания в Петербурге Академии наук и далее учреждения при ней академического университета [Жуков, Чистова, 2013]. По Указу Петра Первого 28 января 1724 года в Санкт-Петербурге была учреждена Академия наук и всяческих искусств [Жуков, Чистова, 2013]. 19 апреля 1792 г. в России была зарегистрирована Петровская Академия наук и искусств [Жуков, Чистов, 2013]. С созданием Московского университета (1755 г.) на основе «Положения об испытаниях на ученые степени» [Положения об испытаниях на ученые степени..., 1897] ему наделили право присваивать магистерские степени [Жуков, Чистов, 2013]. Как отмечает Е.А. Деревянченко в России дореволюционной, в отличие от западноевропейских университетов, присваивалась только степень магистра [Деревянченко, 2004].

История магистерского образования в России начинается с конца XVII века и продолжалась до начала XX века [Лебедева, 2006]. В работе Л.И. Лебедевой отражено, что в 1791 году согласно Указу Екатерины II «О предоставлении Московскому университету права давать докторскую степень обучающимся в оном врачебных науках» начинается *эпоха магистратуры (курсив наш)* [Лебедева, 2006]. Так, уже в Московском университете постепенно формировался институт магистратуры, который еще не был регламентирован законодательными актами и Положениями [Лебедева, 2006].

Звание *магистр* было введено указом Александра I от 24 января 1803 года [Лебедева, 2006].

После принятия университетского устава с 1804 года согласно германской системе автономного университета, ряд университетов (Московский, Казанский, Петербургский, Харьковский и др.) получили право «экзаменоваться» на получение ученой степени кандидата, магистра и доктора наук на основе ряда документов:

1) Указа «Об устройстве училищ» 1803 года, присваивались степени кандидата, магистра, доктора [Лебедева, 2006].;

2) «Положения о производстве в ученые степени» (1819г.) и присваивались степени студента, кандидата, магистра, доктора [Лебедева, 2006].;

3) «Положения об испытаниях на ученые степени» (1837-го, 1844-го, 1846-го) и присваивались степени кандидата, магистра, доктора [Лебедева, 2006].;

4) Университетского Устава 1884 года и присваивались степени магистра, доктора [Лебедева, 2006].

В целом подготовка магистров в дореволюционной России проходила в соответствии с *разрядами наук и номенклатуре гражданских чинов (14 классов)*. [Жукова, Чистова, 2013].

Для получения степени магистра в университете, начиная с 1884 года было разработано и утверждено «Положение об испытаниях на звание действительного студента и на ученые степени», в соответствии с которым кандидату в магистры надо было выдержать испытание по главным предметам (в основном, *всеобщая история*) и вспомогательным предметам (в том числе, *политическая экономия*) факультета (курсив наш) [Жукова, Чистова, 2013]. Данное положение было действительным как для российских, так и иностранных студентов [Жукова, Чистова, 2013]... Защита на получение степени магистра проходила в присутствии полного собрания факультета на основе указанного выше Положения об испытаниях на ученые степени и Программе экзаменационных требований по политической экономии (*на степень магистра истории*) (курсив наш) [Жукова, Чистова, 2013]... Можно сказать, что организация процесса подготовки и защиты магистерской диссертации была идентична современной подготовке к защите магистерских диссертаций [Жукова, Чистова, 2013]. Основным отличием современной защиты магистерской работы является ее защита в государственной аттестационной комиссии

[Жукова, Чистова, 2013]. В 1909 году министром народного просвещения П.М. Кауфманом был утвержден Устав императорских российских университетов (Москва, Казань, Санкт-Петербург, Харьков, Дербент и др.) согласно которому присуждение ученых степеней становится прерогативой факультета [Жукова, Чистова, 2013]. Следует провести параллели, т.к. в 2019 году в Казанском (Приволжском) федеральном университете (через 200 лет) вновь возвращаются в данной модели на диалектически новом уровне. Вернемся к вопросам историогенеза становления магистерского образования в России начала XX века. Согласно статье 91 проекта Устава 1909 года к защите магистерской диссертации уже могла приниматься не только одна работа, но и несколько исследований [Жукова, Чистова, 2013]. При этом, если результаты в магистерской диссертации были особо важными для отрасли наук, то факультет ходатайствовал о присуждении соискателю степени доктора наук, минуя магистра [Жукова, Чистова, 2013]. Мы считаем, что данный прецедент требует повторения в ряде федеральных университетов РФ. Было бы неплохо и этот вариант использовать в современной магистратуре, но в отношении получения звания доктора наук при защите на получение степени кандидата наук. Однако, в 1884 году ученая степень кандидата наук была отменена и это решение мотивировалось тем, что кандидатская диссертация не отвечала требованиям научного исследования [Жукова, Чистова, 2013]. Считаем, что возвращение к этой модели сегодня было бы очень актуально и востребовано!

Следует отметить, что основное содержание как магистерских, так, и докторских диссертаций печаталось в «Ученых записках» и «Известиях университетов». В Казанском (Приволжском) федеральном университете (КФУ) данная традиция уже поддерживается более 200 лет, когда статьи магистрантов печатаются в журналах КФУ. Например, в 2017 году возобновлен выпуск журнала «Известия общества археологии, истории и этнографии при Казанском университете, одного их авторитетных российских научных альманахов конца XIX и начала XX вв. (1878–1929 гг.), попытка возрождения которого осуществлялась несколько раз (1929–1933 гг и закрыт в связи с репрессиями; 1962 (36 выпуск) и закрыт в связи с публикаций статьи А.А. Алексина и Л.Н. Гумилева [Напольских, 2017].

Как пишет Л.И. Лебедева за период с 1863 по 1874 года степень доктора наук получили 572 человека, магистра 280 [Лебедева, 2006].

Великая Октябрьская социалистическая Революция 1917 года коснулась и института магистратуры тем, что согласно постановлению СНК «О некоторых изменениях в составе и устройстве государственных ученых и высших учебных заведений Российской Республики» от 1 октября 1918 подготовка магистров была отменена [Жукова, Чистова, 2013]. Возобновление подготовки будущих магистров в связи с разработкой «Временного положения о многоуровневой структуре высшего образования в Российской Федерации», начиная с 1992 года [Жукова, Чистова, 2013]. С середины 1999-х гг. в ряде вузов (Нижегородский государственный университет, Московский государственный университет, Российский университет дружбы народов и др.) на уровне эксперимента начали формировать группы бакалавров и магистров [Жукова, Чистова, 2013].

Мы согласны с Л.И. Лебедевой, что российская магистратура имела специфические черты, отличающие от западноевропейской, которые заключались, прежде всего, в более высоких требованиях к лицам-претендентам на эти ученые степени [Лебедева, 2008]. Например, в Англии и Франции степени бакалавра соответствовали кандидатской, а докторант – магистерству в России [Лебедева, 2008]. При этом ученая степень доктора в университетах Германии присуждалась после окончания университета послу публичного диспута [Лебедева,

2008]. Для получения звания профессора российского университета надо было пройти последовательно три ступени: 1) экзамен после окончания университета; 2) магистерский экзамен и магистерский диспут ли защита магистерской диссертации; 3) докторский экзамен и публичная защита докторской диссертации [Лебедева, 2008]. Тогда как в Германии можно было получить степень доктора, не имея степени магистра [Лебедева, 2008].

Заключение

Мы полностью согласны с Л.И. Лебедевой в том контексте, что институт магистратуры в начала XVIII века и до начала XX века полностью выполнил миссию подготовки отечественных кадров для университетов России [Лебедева, 2006]. Историогенез феномена магистерского образования позволил выявить исторические предпосылки развития современного института магистратуры в различных ракурсах проблемы [Лебедева, 2006]. В этом контексте обращение к историогенезу вопроса позволяет сделать вывод о том, что институт магистратуры в России имеет, действительно длительную предысторию и свои *исторические корни* и двухсотлетние традиции, которые при творческом и бережном отношении к ним могут быть адекватно использованы и в современном институте магистратуры университета.

Библиография

1. Андреев А.Ю. Возникновение системы российских ученых степеней в начале XIX в. // Вестник ПСТГУ. Серия 2: История. История РПЦ. 2015. № 1 (62). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozniknovenie-sistemy-rossiyskih-uchenyh-stepeneu-v-nachale-xix-v> (дата обращения: 26.03.2019).
2. Байденко В.И., Селезнёва Н.А. Из истории становления европейской докторской степени // Высшее образование в России. 2010. № 8–9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iz-istorii-stanovleniya-evropeyskoy-doktorskoy-stepeni> (дата обращения: 28.03.2019).
3. Бушмина О.В., Арсланова Р.А. Российская магистратура: воспоминания о будущем // Вестник КГЭУ. 2011. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-magistratura-vospominaniya-o-buduschem> (дата обращения: 23.03.2019).
4. Васильев С.А., Зенин С.С. Специфика развития института магистратуры в дореволюционной России // Актуальные проблемы российского права. 2017. № 12 (85). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-razvitiya-institutu-magistratury-v-dorevolucionnoy-rossii> (дата обращения: 23.03.2019).
5. Вишленкова Е.А. Казанский университет Александровской эпохи. Казань: Изд-во Казанского ун-та, 2003. 248 с.
6. Вишленкова Е.А., Малышева С.Ю., Сальникова А.А. Terra Universitatis: Два века университетской культуры в Казани. Казань, 2005. 500 с.
7. Деревянченко Е.А. Подготовка магистров педагогики к межкультурному взаимодействию: дис.... канд. пед. наук: Омск, 2004. 200 с.
8. Жукова Н.М., Чистова Я.С. История становления и развития магистерского образования в России // Вестник ФГОУ ВО МГАУ. 2013. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-stanovleniya-i-razvitiya-magisterskogo-obrazovaniya-v-rossii> (дата обращения: 22.03.2019).
9. Егоров В.В. Ступени научной карьеры: история и современность // Известия УрГЭУ. 2013. № 3–4 (47–48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stupeni-nauchnoy-kariery-istoriya-i-sovremennost> (дата обращения: 26.03.2019).
10. Лебедева Л.И. Исторические предпосылки создания отечественной магистратуры // Известия ВГПУ. 2006. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskie-predposylki-sozdaniya-otechestvennoy-magistratury> (дата обращения: 23.03.2019).
11. Лебедева Л.И. Магистратура в XIX начале XX века как институт подготовки научных и научно-педагогических кадров в России // Экономика образования. 2008. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/magistratura-v-xix-nachale-xx-veka-kak-institut-podgotovki-nauchnyh-i-nauchno-pedagogicheskikh-kadrov-v-rossii> (дата обращения: 22.03.2019).
12. Мухаметзянова Ф.Г., Хайрутдинов Р.Р. О феномене фасилитации в высшем образовании // Казанский педагогический журнал. 2017. № 1 (120). С. 45–51.
13. Мухаметзянова Ф.Г., Панченко О.Л., Хайрутдинов Р.Р. Магистратура как методологический феномен: вызовы современности // Человек и образование. 2017. № 3 (52). С. 9–1.
14. Напольских В.В. От редакции // Известия Общества археологии, истории и этнографии при Казанском

- университете. 2017. № 1 (37). С. 5–6.
15. Никулина Е. Г. Исследование изменений в подготовке магистров образования в России с 1992 года по настоящее время // Интернет-журнал Науковедение. 2014. № 3 (22). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-izmeneniy-v-podgotovke-magistrov-obrazovaniya-v-rossii-s-1992-goda-po-nastoyashee-vremya> (дата обращения: 15.02.2019).
 16. Новиков М.В., Перфилова Т.Б. Университетский устав 1835 г. // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 3. Т. 1 (Гуманитарные науки). С. 11–20.
 17. Положение об испытаниях на ученые степени и программа экзаменационных требований по политической экономии на степень магистра истории. СПб.: Типо-Литография Б.М. Вольфа, 1897. 26 с.
 18. Роджерс К. Человекоцентрированный / клиентоцентрированный подход в психотерапии // Вопросы психологии. 2001. № 2. С. 48–58.
 19. Сизякина В.М., Лопатухина Т.А. Описание истории становления феномена «непрерывное образование» // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 286–294.
 20. Скуднова Т.Д. Антропологическая парадигма магистерского образования // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2017. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/antropologicheskaya-paradigma-magisterskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 22.03.2019).
 21. Сухова Н.Ю. «Положение о производстве в ученые степени» в российской духовной школе // Высшее образование в России. 2010. № 4. С. 135–142.
 22. Якушев А.Н. Организационно-правовой анализ подготовки научных кадров и присуждения ученых степеней в университетах и академиях России (1747–1918): история и опыт реализации: дисс... канд. юрид. наук. СПб., 1998. 178 с.
 23. Торгашева А.А., Снежко А.А. Система высшего образования в России и за рубежом // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2011. № 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-vysshego-obrazovaniya-v-rossii-i-za-rubezhom> (дата обращения: 15.02.2019).
 24. Чернякова Н.С. О целях и социальных функциях высшего образования // Педагогический журнал. 2017. Т. 7. № 6А. С. 222–228.
 25. Dakovic G., Loukkola T. The Relevance of International Evaluators in Capturing the National Higher Education Context in Institutional Evaluations Journal of the European Higher Education Area Issue 2, 2017. URL.: <https://www.ehea-journal.eu/en/handbuch/gliederung/#/Gliederungsebene/408/Issue-3>
 26. Kinzinger M. Licentia. Institutionalität «akademischer Grade» an der mittelalterlichen Universität // Schwinges R.Ch. (Hrsg.). Examen, Titel, Promotion. Akademisches und staatsliches Qualifikationswesen vom 13. bis zum 21. Jahrhundert. Bazel. 2007. Pp. 1–19.
 27. Wollgast S. Zur Geschichte der Promotionswesens in Deutschland. Bergisch Gladbach, 2001. 176 p.

Issues of history and development of master degree education in Russia

Ramil R. Khairutdinov

Candidate of historical sciences, assistant professor
Director of Institute of International Relations,
Kazan (Volga region) Federal University,
420010, Russian Federation, Kazan, Pushking str., 1;
e-mail: ramilh64@mail.ru

Abstract

The article considers various aspects of the history of formation and development (historiogenesis) of master degree education in Russia. The issues of historiogenesis of the institution of Russian master education are presented in the context of higher education problems. Historiogenetic analysis of development of master degree education in Russia was chosen as the principal method of research on the basis of referring to the fundamental documents as well as in the context of retrospective and comparative analysis of the problems under study. The main approach in investigating history and development of master degree education was anthropological

Ramil R. Khairutdinov

approach. The issues of historiogenesis of Russian master education are viewed in comparison with master degree institution abroad. We conducted generalized theoretical analysis of the problematics and the phenomenon of master degree education on the whole, and Russian in particular. The author's resorting to the issues of historiogenesis of master education is determined by the necessity to find out trends and peculiarities in development of contemporary master degree institution and efficient solution of the problems of modernization of Russian higher education. The author exposes historical preconditions of creating domestic master degree education for more than two hundred years, from late 17th to early 20th century. We indicated the main stages of formation of Russian system of master degree education. Historiogenesis of the Russian institution of master degree education demonstrated that during that period domestic personnel got relevant training which laid foundation for successful development of contemporary master degree institution in Russia.

For citation

Khairutdinov R.R. (2019) Voprosy istorii i razvitiya rossiyskogo magistrskogo obrazovaniya [Issues of history and development of master degree education in Russia] *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 54-62.

Keywords

Master, master's degree, student, candidate of sciences, doctor, Charter, Russia, university, master education.

References

1. Andreev A. Y. (2015) the emergence of the Russian system of academic degrees in the early nineteenth century // *Vestnik pstgu. Series 2: History. History of the ROC. № 1 (62)*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozniknovenie-sistemy-rossiyskih-uchenyh-stepeny-v-nachale-xix-v> (date accessed: 26.03.2019).
2. Baidenko V. I., Selezneva N. Ah. (2010) From the history of the European doctoral degree // *Higher education in Russia. No. 8-9*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iz-istorii-stanovleniya-evropeyskoy-doktorskoy-stepeni> (date accessed: 28.03.2019).
3. Bushmina O. V., Arslanova R. A., (2011) the Russian masters: memories of the future // *Bulletin of Kazan state power engineering University. No. 4*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-magistratura-vospominaniya-o-buduschem> (date accessed: 23.03.2019).
4. Vasiliev S. A., Zenin S. S. (2017) Specifics of the development of the Institute of magistracy in pre-revolutionary Russia // *Actual problems of Russian law. № 12 (85)*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-razvitiya-instituta-magistratury-v-dorevoljucionnoy-rossii> (date accessed: 23.03.2019).
5. Vishlenkova E. A. (2003) *Kazan University of the Alexander era*. Kazan: Kazan University Publ., 248 p.
6. Vishlenkova E. A., Malysheva S. Yu., Salnikova A. A. (2005) *Terra Universitatis: Two century of University culture in Kazan*. Kazan, 500 PP.
7. Derevyanchenko E. A. (2004) *Preparation of masters of pedagogy for intercultural interaction: dis.... kand. PED. of Sciences, Omsk*, 200 PP.
8. Zhukova N. M. Chistov Y. S. (2013) History of the formation and development of master's education in Russia // *Vestnik of FGOU IN MGAU. No. 4*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-stanovleniya-i-razvitiya-magistrskogo-obrazovaniya-v-rossii> (date accessed: 22.03.2019).
9. Egorov V. V. (2013) Stages of a career in science: history and modernity // *news USUE. № 3-4 (47-48)*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stupeni-nauchnoy-kariery-istoriya-i-sovremennost> (date accessed: 26.03.2019).
10. Lebedeva L. I. (2006) Historical background of creation of the national magistracy. *Izvestiya VSPU. No. 1*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskie-predposylki-sozdaniya-otechestvennoy-magistratury> (date accessed: 23.03.2019).
11. Lebedeva L. I. (2008) Magistracy in the XIX early XX century as an Institute of training of scientific and scientific-pedagogical personnel in Russia // *Economics of education. No. 4*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/magistratura-v-xix-nachale-xx-veka-kak-institut-podgotovki-nauchnyh-i-nauchno-pedagogicheskikh-kadrov-v-rossii> (date accessed: 22.03.2019).
12. Mukhametzyanova F. G., Khairutdinov R. R. (2017) On the phenomenon of facilitation in higher education // *Kazan*

- pedagogical journal. № 1 (120). P. 45-51.
13. Mukhametzyanova G. F., Panchenko O. L., Khairutdinov R. R. (2017) the Master's degree as a methodological phenomenon: the challenges of modernity // *Man and education*. № 3 (52). P. 9-1.
 14. Napol'skikh V. V. (2017) From the editorial office // *proceedings of the Society of archeology, history and Ethnography at Kazan University*. № 1 (37). P. 5-6.
 15. Nikulina E. G. (2014) Study of changes in the preparation of masters of education in Russia from 1992 to the present // *Internet journal of Science*. № 3 (22). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-izmeneniy-v-podgotovke-magistrov-obrazovaniya-v-rossii-s-1992-goda-po-nastoyashee-vremya> (date accessed: 15.02.2019).
 16. Novikov M. V., (2012) Perfilova T. B. the University Charter of 1835 // *Yaroslavl pedagogical Bulletin*. No. 3. Vol. 1 (Humanities). P. 11-20.
 17. (1897) Regulations on academic degree tests and the program of examination requirements for political economy for a master's degree in history. SPb.: Typo-Lithography By B. M. Wolf, 26 PP.
 18. Rogers K. (2001) person-Centered / client-centered approach in psychotherapy // *Questions of psychology*. No. 2. P. 48-58.
 19. Sizyakina V. M., Lopatukhina T. A. (2018) Description of the history of formation of the phenomenon "continuous education" // *Pedagogical journal*. Vol. 8. No. 6A. P. 286-294.
 20. Skudnova T. D. (2017) anthropological paradigm of master's education // *Bulletin of the Taganrog Institute named after A. P. Chekhov*. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/antropologicheskaya-paradigma-magisterskogo-obrazovaniya> (date accessed: 22.03.2019).
 21. Sukhova N. Yu. (2010) "Regulations on production in scientific degrees" in the Russian theological school // *Higher education in Russia*. No. 4. P. 135-142.
 22. Yakushev A. N. (1998) Organizational and legal analysis of training of scientific personnel and awarding academic degrees at universities and academies of Russia (1747-1918): history and experience of implementation: Diss... kand. the faculty of law. sciences'. SPb., 178 p.
 23. Torgasheva A. A., Snezhko A. A. (2011) System of higher education in Russia and abroad // *Actual problems of aviation and cosmonautics*. No. 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-vysshego-obrazovaniya-v-rossii-i-zarubezhom> (date accessed: 15.02.2019).
 24. Chernyakova N. S. (2017) On the goals and social functions of higher education // *Pedagogical journal*. Vol. 7. No. 6A. P. 222-228.
 25. Dakovic G., Loukkola T. (2017) The Relevance of International Evaluators in Capturing the National Higher Education Context in Institutional Evaluations *Journal of the European Higher Education Area Issue 2*, URL.: <https://www.ehea-journal.eu/en/handbuch/gliederung/#/Gliederungsebene/408/Issue-3> (date accessed: 15.02.2019).
 26. Kinzinger M. Licentia. (2007) *Institutionalität «akademischer Grade» an der mittelalterlichen Universität* // *Schwinges R.Ch. (Hrsg.). Examen, Titel, Promotion. Akademisches und staatsliches Qualifikationswesen vom 13. bis zum 21. Jahrhunderte Bazel*. Pp. 1-19.
 27. Wollgast S. (2001) *Zur Geschichte der Promotionswesens in Deutschland*. Bergisch Gladbach, 176 p.

УДК 378**Моделирование процесса подготовки специалиста газовой промышленности в образовательном кластере на основе принципа преемственности****Яворский Остап Олегович**

Преподаватель,
МБОУ Гимназия в г. Новый Уренгой,
629307, Российская Федерация, Новый Уренгой,
Юбилейный м-н, 6, к. 1;
e-mail: gimnaziya@nur.yanao.ru

Аннотация

В статье представлено описание структурно-функциональной модели подготовки специалистов газовой отрасли на основе принципа преемственности в профильных «Газпром классах». Модель представляет собой единство структурных (цель, содержание процесса, результат) и функциональных компонентов (принципы, этапы, критерии, уровни сформированности познавательной самостоятельности, педагогические условия функционирования), обеспечивающие целостность педагогического процесса. Таким образом, модель отражает: системный состав элементов процесса; воспроизводящие элементы системы; характер связей между элементами системы; функции, выполняемые элементами и моделью в целом; условия функционирования педагогической системы. Особенность моделирования процесса подготовки специалиста газовой промышленности в образовательном кластере заключается в том, что оно осуществляется на основе принципа преемственности. Преемственность рассматривается как метапринцип, так как «преемственность» - категория определенного уровня абстракции и надежная качественная характеристика любого педагогического процесса, в том числе и процесса подготовки специалиста газовой промышленности в образовательном кластере. Выделены четыре компонента модели: целеполагающий (цель, задачи), концептуальный (подходы и принципы), организационно-содержательный (процесс организации подготовки специалистов газовой отрасли и его содержание), диагностико-результативный (критерии и показатели результативности процесса). Раскрыто кратко основное содержание каждого компонента модели.

Для цитирования в научных исследованиях

Яворский О.О. Моделирование процесса подготовки специалиста газовой промышленности в образовательном кластере на основе принципа преемственности // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 63-71.

Ключевые слова

Образовательный кластер, принцип преемственности, профильное обучение, непрерывное образование, модель.

Введение

Моделирование педагогических систем является одной из важнейших задач современной педагогики и психологии, поскольку возрастает значимость проектирования и внедрения новых инновационных технологий, соответствующих передовым теоретическим идеям отечественной науки. Источниками методологического обоснования педагогического моделирования является современное философское, гуманитарное, социально-научное знание.

Моделирование процесса подготовки специалиста газовой промышленности в образовательном кластере нами осуществлялось в контексте ведущих методологических подходов – целостного, системного, синергетического, кластерного, личностно-ориентированного, контекстного.

Научно описать, смоделировать и реализовать процесс формирования системы преемственности в подготовке специалиста газовой промышленности в образовательном кластере, на наш взгляд, возможно только на основе базового методологического принципа исследования сложноорганизованных систем – целостного подхода. Основой целостного подхода является категория целого как универсальная социальная ценность, присущая не только формированию системы преемственности в подготовке специалиста газовой промышленности в образовательном кластере, но и вообще всему социуму. Категория преемственности является, на наш взгляд, одной из оснований целостного педагогического процесса в образовательном кластере.

Основная часть

«Преемственность» – это самая емкая характеристика системы подготовки специалистов газовой промышленности в образовательном кластере по следующему ряду причин:

-в силу специфики педагогического процесса в образовательном кластере (целью которого является подготовка специалистов газовой промышленности), поскольку речь идет о постоянной опоре на базовые знания, умения и навыки, которые необходимы при овладении специальными профессиональными знаниями, умениями и навыками;

-в связи с тем, что система образовательного кластера призвана моделировать социальную, культурную, профессиональную среду в основных ее проявлениях, то есть речь идет не о полном «слепке» профессиональной среды специалиста газовой промышленности, а о том, что кластер демонстрирует и предлагает определенный набор качественных характеристик этой среды.

-так как «преемственность» это категория определенного уровня абстракции и надежная качественная характеристика любого педагогического процесса, в том числе и процесса подготовки специалиста газовой промышленности в образовательном кластере [Шайхутдинова, Яворский, 2016].

В связи с этим целостный подход понимается как система подходов – системного, синергетического, кластерного, контекстного, личностно-ориентированного в их единстве. Использование при моделировании системы подготовки специалиста газовой промышленности в образовательном кластере только одного из названных подходов приведет к поэлементному, функциональному ее рассмотрению. Каждый из этих подходов выполняет свойственные ему функции, что позволяет избежать односторонности, фрагментарности при изучении, моделировании и проектировании преемственности в системе подготовки специалиста газовой

промышленности в образовательном кластере, которая должна стать органической частью системы подготовки специалиста в целом [Анисцына, 2010].

Проанализировав существующие типы моделей, мы пришли к выводу, что целям подготовки специалиста газовой промышленности на основе преемственности в образовательном кластере наиболее соответствует модель структурно-функционального типа. Для данного типа модели характерно единство структурных (цель, содержание процесса, результат) и функциональных компонентов (принципы, этапы, критерии, уровни сформированности познавательной самостоятельности, педагогические условия функционирования), обеспечивающие целостность педагогического процесса. Таким образом, модель отражает: системный состав элементов процесса; воспроизводящие элементы системы; характер связей между элементами системы; функции, выполняемые элементами и моделью в целом; условия функционирования педагогической системы.

При конструировании структурно-функциональных моделей процесса подготовки специалиста газовой промышленности на основе преемственности в образовательном кластере на основе выделенных в исследовании научных подходов мы исходили из того, что они должны отражать следующие аспекты [Годник, 1981]:

- требования общества, предъявляемые к профессиональным качествам специалиста газовой промышленности;

- основные проблемы, стоящие перед преподавателем в процессе подготовки специалиста газовой промышленности на основе преемственности в образовательном кластере;

- педагогическое содействие подготовке специалиста газовой промышленности на основе преемственности в образовательном кластере;

- содержание подготовки в виде теоретических знаний и технологии формирования специалиста газовой промышленности;

- критерии и уровни сформированности основных качеств специалиста газовой промышленности [Концепция..., 2010].

Кроме того, построение моделей подготовки специалиста газовой промышленности на основе преемственности в образовательном кластере требует учета специфики будущей профессии и личностных качеств студента определенной специальности [Батаршев, 1996].

Исходя из этого, модель подготовки специалиста газовой промышленности на основе преемственности в образовательном кластере включает четыре взаимосвязанных и взаимообусловленных компонента:

- целеполагающий компонент;
- концептуальный компонент;
- организационно-содержательный компонент;
- диагностико-результативный компонент.

Под моделью подготовки специалиста газовой промышленности на основе преемственности в образовательном кластере мы понимаем развернутую программу, определяющую задачи и пути достижения поставленной цели и имеющую следующую структурную организацию, заданную соответствующим содержанием: целеполагающий компонент (цели, задачи), концептуальный компонент (подходы и принципы); организационно-содержательный (организация процесса подготовки и его содержание); диагностико-результативный (критерии и показатели эффективности подготовки специалиста газовой отрасли в профильных классах образовательного кластера).

Исходя из вышеизложенного спроектирована следующая модель профильных «Газпром

классов» на основе преемственности в образовательном кластере:

Целевой компонент: цель – подготовка перспективного кадрового резерва для дочерних обществ ПАО «Газпром». Исходя из поставленной цели, определены и задачи проекта. Задачи:

создание условий для развития творческих способностей учащихся, их личностного роста, профессионального самоопределения и самореализация через формирование ключевых компетенций;

-формирование у учащихся представлений о ценностях инженерного труда, ранняя профессиональная ориентация на инженерные профессии.

-ознакомление с историей корпоративной культурой и перспективами развития ПАО «Газпром» и его дочерних обществ, с особенностями специальностей и профессий, востребованных дочерними обществами, в том числе с привлечением преподавателей вузов партнеров.

-повышение качества подготовки обучающихся, обеспечивающей их конкурентоспособность при поступлении в ВУЗЫ, в том числе в выходы-партнеры;

-создание условий в целях развития мотивации учащихся для последующей работы в дочерних обществах, закрепление молодежи в регионах деятельности дочерних компаний.

Обоснованность модели подготовки специалиста газовой промышленности на основе преемственности в образовательном кластере обеспечивают следующие подходы и принципы:

Системный подход дает возможность изучать и конструировать учебно-воспитательный процесс не только со стороны его частей и элементов, а более целостно. Когда речь идет о системе, то имеют в виду составленное из частей соединение, целое, совокупность элементов, находящихся во взаимосвязи, взаимодействии друг с другом, образуя единое целое. Причем свойства системы не сводятся к сумме свойств и качеств элементов, входящих в ее состав. Каждая часть системы обладает качествами, которые теряются, если отделить ее от системы [Гинецинский, 1988; Уемов, 1973].

С позиции синергетического подхода, модель системы подготовки специалиста газовой промышленности в образовательном кластере на основе преемственности является самоуправяемой целостной системой, обеспечивающей свое развитие за счет активного использования как внутренних ресурсов, так и возможностей, определяемых условиями внешней среды. Тем самым, совершенно закономерным является использование при разработке модели идей ресурсного подхода, сущность которого заключается в создании таких условий взаимодействия их субъектов, благодаря которому развитие будет максимально возможным для каждого.

Кластерный подход подразумевает эффективное использование механизмов социального партнерства, делая ставку на помощь со стороны предприятий газовой отрасли, что значительно повышает эффективность подготовки специалистов на основе преемственности в образовательном кластере с учетом их будущей профессии [Смирнов, 2010].

Контекстный подход направлен на исследование особенностей подготовки специалиста газовой промышленности на основе преемственности в образовательном кластере с учетом их будущей профессии. Контекстное обучение – это обучение, в котором с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста, а усвоение им абстрактных знаний как знаковых систем наложено на канву этой деятельности [Вербицкий, 1987].

С позиции личностно-ориентированного подхода подготовка специалиста газовой промышленности на основе преемственности в образовательном кластере – это сотрудничество

субъектов педагогического процесса, направленная на достижение поставленных целей, связанных с удовлетворением потребностей и запросов каждой личности в построении и развитии своей профессиональной карьеры.

Принципы:

- преемственности как метапринципа системы, который выражается в последовательности и связи ступеней развития знаний, умений и навыков, сохранении и опоре на знания, полученные на первоначальном этапе обучения и последующем их использовании на более высоких ступенях при овладении новыми знаниями;

- комплексности, который подразумевает единство целей, задач, содержания, методов и форм деятельности во всех структурных компонентах образовательного кластера;

- персонализации, который предполагает рассмотрение механизмов и функций личностного роста и развития человека как самоцели образования, достижению которой должны быть подчинены его содержательные и процессуальные компоненты;

- интеграции, предполагающий систему взаимосвязи составляющих педагогического процесса (обучения и воспитания; учебных курсов; субъектов и т.д.), обеспечивающую качество образования и конкурентоспособность образовательного учреждения на рынке образовательных услуг) и технологический компонент (методы и педагогические технологии).

Организационный компонент преемственности в подготовке специалиста газовой отрасли обеспечивается социальными партнерами – Департаментом образования г. Новый Уренгой и дочерними обществами Газпрома и заключается:

- в разработке учебных индивидуальных программ для учащегося «Газпром-класса»;
- финансирование дополнительных часов обучения по профильным дисциплинам; оснащение классов по профильным предметам;
- формирование педагогического состава для «Газпром-класса» из числа преподавателей высшей и первой категории;
- предоставление лабораторий техникума для практических занятий; поощрение лучших учащихся «Газпром-класса»;
- участие в разработке учебных программ; внешкольные развивающие мероприятия; обеспечение учащихся учебными принадлежностями с корпоративной символикой.

Содержание подготовки можно представить несколькими уровнями:

1 уровень – теоретическая подготовка – углубленное изучение математики, физики, информатики, химии. Она проводится в виде специально организованных разнообразных теоретических занятий. Теоретическая подготовка складывается из общеобразовательных предметов, профильных предметов и предметов по выбору.

2 уровень – профильная подготовка для старшеклассников в группах довузовской подготовки по профильным предметам (математика, физика, информатика, химия). Посещение выездных лекций преподавателей вуза (г. Томск) по профильным дисциплинам; организация дистанционных подготовительных курсов. Кроме этого, профильная довузовская подготовка проходит в профильных сменах интенсивных каникулярных школ.

3-й уровень – практико-ориентированная-корпоративная подготовка.

Практическая подготовка школьников представлена несколькими направлениями: а) дополнительные часы (за счет оплаты дочерних обществ) практической подготовки проходят в лабораториях новоуренгойского техникума по химии, физике и математике; б) ознакомление школьников со спецификой труда в нефтегазодобывающей отрасли («Один день на рабочем месте»); участие в различных конкурсах, отраслевых олимпиадах, конференциях, в том числе

совместно с Советом молодых специалистов обществ; ведение факультатива «история газовой отрасли и участие в совместных мероприятиях, обогащающих ценности корпоративной культуры газодобытчиков.

4-й – Развитие индивидуальных особенностей обучающихся, включая психолого-педагогическое сопровождение.

Включает в себя индивидуальное сопровождение обучающихся, развитие лидерских качеств, культуры инженерного труда, навыков командной работы, способности принятия оптимального решения в различных управленческих ситуациях, а также психолого-педагогическое сопровождение, навыки стрессоустойчивости, общей культуры управленческого в том числе общения. Например, ООО «Газпром добыча Ямбург» системно реализует следующие тренинги: «Архитектура будущего» и «ТРИЗ».

Диагностико-результативный компонент. Критериями эффективности подготовки специалистов газовой промышленности выступают достигнутые образовательные и научно-методические результаты, уровень сформированности корпоративной культуры. Показатель эффективности – это формирование перспективного резерва из числа учащихся по востребованным дочерними обществами специальностями

Ожидаемые образовательные и научно-методические результаты по реализации проекта «Газпром-классы»:

Образовательные результаты:

Предпрофильное обучение:

1. «Портфолио»: портфель творческих работ, результатов проектной и исследовательской деятельности, социальных практик и учебных достижений.
2. Осознанный выбор направления профессионализации.
3. Первичные навыки проектной и исследовательской деятельности.

Профильное обучение:

1. Создание специализированного класса, с учетом требований предъявляемых градообразующими компаниями «Газпром добыча Ямбург» и «Газпром добыча Уренгой».
2. Создание программы профориентационной работы «Наставник-ученик» с практическим уклоном совместно с «Газпром добыча Ямбург» и «Газпром добыча Уренгой». Профессиональные пробы.
3. Высокий уровень знаний по физике, математике, информатике, позволяющий быть конкурентоспособными при поступлении в ВУЗы страны
4. Сформированность ведущих компетенций в результате тренингов личностного роста.
5. Сформированность навыков проектной и научно-исследовательской деятельности.
6. Осознанный выбор дальнейшей траектории обучения.
7. Владение современными компьютерными технологиями.

Научно-методические результаты:

1. Концепция профильного обучения в «Газпром-классах» образовательного учреждения.
2. Образовательная программа школы.
3. Программы курсов «Введение в профильное обучение».
4. Учебные программы элективных и специальных курсов.
5. Программа совместной деятельности школы и компаний ООО «Газпром добыча

- Ямбург» и ООО «Газпром добыча Уренгой» в подготовке высококвалифицированных выпускников для дальнейшей работы в компаниях отрасли.
6. Инновационные разработки по организации профессиональной пробы.
 7. Программа психолого-педагогического сопровождения предпрофильной, профильной школы, профессиональной подготовки в образовательном кластере.
 8. Локальные акты, разработанные совместно с организациями партнерами, регламентирующие внеучебную деятельность в профильной школе [Яворский, 2013].

Применение принципа преемственности в отраслевом образовательном кластере «Газпром-классов» в г. Новый Уренгой обеспечивает условия для ранней ориентации на конкретную высококвалифицированную профессиональную деятельность, ясные перспективы профессионального роста для наиболее талантливых и профессионально мотивированных молодых специалистов. Это способствует их раннему вовлечению в реальные производственные отношения и обеспечивает максимальную профессиональную отдачу.

Заключение

Таким образом, представленная структурно-функциональная модель подготовки специалистов газовой отрасли на основе принципа преемственности в профильных «Газпром классах» обеспечивает целостность непрерывного образования в образовательном кластере. Для того чтобы модель функционировала, приведено в соответствие содержание, формы и технологии обучения учащихся. Особое внимание в содержании подготовки специалиста для газовой отрасли в образовательном кластере уделено корпоративной культуре, а именно погружению учащихся в профессиональные аспекты, способствующие выработке устойчивой мотивации у старшеклассников к будущей профессии, и позволяющие уже на ранней стадии выбирать ориентир на специализацию.

Библиография

1. Анисцына Н.Н. Инновационный научно-образовательный кластер как способ организации инновационной деятельности в вузе // Креативная экономика. 2010. № 4(40). С. 91-97.
2. Батаршев А.В. Педагогическая система преемственности обучения в общеобразовательной и профессиональной школе. СПб., 1996. 90 с.
3. Вербицкий А.А. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе // Вопросы психологии. 1987. № 5. С. 31-39.
4. Гинецинский В.И. Педагогические знания как методологическая и теоретическая проблема: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Л., 1988. 34 с.
5. Годник С.М. Процесс преемственности высшей и средней школы. Воронеж, 1981. 208 с.
6. Концепция инновационной экономической профильной подготовки // Профильная школа. 2010. №3. С. 59-63.
7. Садовский В.П. Основания общей теории систем. М., 1973. 157 с.
8. Смирнов А.В. Образовательные кластеры и инновационное обучение в вузе. Казань: Школа, 2010. 102 с.
9. Уемов А.Н. Системный подход и общая теория систем. М., 1978. 272 с.
10. Шайхутдинова Г.А., Яворский О.О. «Газпром-классы» как форма преемственности подготовки кадров для газовой отрасли на Ямале // Казанский педагогический журнал. 2016. №1. С.138-143.
11. Яворский О.О. «Газпром-классы» – проект профильного обучения в общеобразовательных школах как система подготовки кадров для газовой отрасли на Ямале» // Теоретические и методологические проблемы современного образования. М.: Спецкнига, 2013. С. 322-324.

Modeling the process of training gas industry professionals in the educational cluster on the basis of the principle of succession

Ostap O. Yavorskii

Teacher,
Gymnasium in Novy Urengoy,
629307, 6/1, Yubileinii Microdistrict, Novy Urengoy, Russian Federation;
e-mail: gimnaziya@nur.yanao.ru

Abstract

The article describes the structural and functional model of training specialists in the gas industry on the basis of the principle of continuity in the profile "Gazprom classes". The model is a unity of structural (purpose, content of the process, result) and functional components (principles, stages, criteria, levels of formation of cognitive independence, pedagogical conditions of functioning), ensuring the integrity of the pedagogical process. Thus, the model reflects: the system composition of the process elements; reproducing elements of the system; the nature of the links between the elements of the system; the functions performed by the elements and the model as a whole; the conditions of functioning of the pedagogical system. The peculiarity of modeling the process of training a specialist in the gas industry in the educational cluster is that it is carried out on the basis of the principle of continuity. Continuity is considered as a meta-principle, since "continuity" is a category of a certain level of abstraction and a reliable qualitative characteristic of any pedagogical process, including the process of training a specialist in the gas industry in the educational cluster. Four components of the model are identified: goal-setting (goal, objectives), conceptual (approaches and principles), organizational and substantive (the process of organizing the training of specialists in the gas industry and its content), diagnostic and effective (criteria and performance indicators of the process). The main content of each component of the model is briefly disclosed.

For citation

Yavorskii O.O. (2019) Modelirovanie protsessa podgotovki spetsialista gazovoi promyshlennosti v obrazovatel'nom klustere na osnove printsipa preemstvennosti [Modeling the process of training gas industry professionals in the educational cluster on the basis of the principle of succession]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 63-71.

Keywords

Educational cluster, principle of succession, profile training, continuous education, model.

References

1. Anistsyna N.N. (2010) Innovatsionnyi nauchno-obrazovatel'nyi klaster kak sposob organizatsii innovatsionnoi deyatel'nosti v vuze [Innovative Research and Education Cluster as a Method of Organizing Innovation Activities at a University]. *Kreativnaya ekonomika* [Creative Economy], 4(40), pp. 91-97.
2. Batarshv A.V. (1996) *Pedagogicheskaya sistema preemstvennosti obucheniya v obshcheobrazovatel'noi i professional'noi shkole* [Pedagogical system of continuity of education in secondary and vocational schools]. St. Petersburg
3. Ginetsinskii V.I. (1988) *Pedagogicheskie znaniya kak metodologicheskaya i teoreticheskaya problema* [Pedagogical

-
- knowledge as a methodological and theoretical problem]. Leningrad.
4. Godnik S.M. (1981) *Protsess preemstvennosti vysshei i srednei shkoly* [The process of continuity of higher and secondary schools]. Voronezh.
 5. (2010) Kontsepsiya innovatsionnoi ekonomicheskoi profil'noi podgotovki [The concept of innovative economic profile training]. *Profil'naya shkola* [Profile school], 3, pp. 59-63.
 6. Sadovskii V.P. (1973) *Osnovaniya obshchei teorii sistem* [The foundations of the general theory of systems]. Moscow.
 7. Shaikhutdinova G.A., Yavorskii O.O. (2016) «Gazprom-klassy» kak forma preemstvennosti podgotovki kadrov dlya gazovoi otrasli na Yamale [Gazprom Classes as a form of continuity of training for the gas industry in Yamal]. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal], 1, pp. 138-143.
 8. Smirnov A.V. (2010) *Obrazovatel'nye klastery i innovatsionnoe obuchenie v vuze* [Educational clusters and innovative learning in high school]. Kazan: Shkola Publ.
 9. Uemov A.N. (1978) *Sistemnyi podkhod i obshchaya teoriya sistem* [Systems approach and general systems theory]. Moscow.
 10. Verbitskii A.A. (1987) Kontsepsiya znakovo-kontekstnogo obucheniya v vuze [The concept of sign-contextual education in high school]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 5, pp. 31-39.
 11. Yavorskii O.O. (2013) «Gazprom-klassy» – proekt profil'nogo obucheniya v obshcheobrazovatel'nykh shkolakh kak sistema podgotovki kadrov dlya gazovoi otrasli na Yamale» [Gazprom-classes as the project of profile training in secondary schools as a system of training for the gas industry in Yamal]. In: *Teoreticheskie i metodologicheskie problemy sovremennogo obrazovaniya* [Theoretical and methodological problems of modern education]. Moscow: Spetskniga Publ.

УДК 159.9**Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию познавательной активности курсантов в образовательных организациях высшего образования ФСИИ России в ходе самостоятельной подготовки****Коршунова Анна Алексеевна**

Адъюнкт,
Академия ФСИИ России,
390000, Российская Федерация, Рязань, ул. Сенная, 1;
e-mail: anna_korshunova1992@mail.ru

Аннотация

В статье описываются результаты опытно-экспериментальной работы по формированию познавательной активности обучающихся в образовательных организациях высшего образования ФСИИ России в ходе самостоятельной подготовки. Автор констатирует низкую познавательную активность обучающихся в ходе самостоятельной подготовки и представляет разработанные педагогические условия, способствующие формированию познавательной активности. Диагностика уровня сформированности познавательной активности обучающихся в ходе самостоятельной подготовки осуществляется при помощи выделенных критериев: мотивационно-ценностного, деятельностно-практического, эмоционально-волевого и когнитивного, до и после реализации выделенных педагогических условий в экспериментальной и контрольной группах. В процессе сравнения результатов формирующего эксперимента в экспериментальной группе был отмечен значительный рост познавательной активности обучающихся в ходе самостоятельной подготовки в отличие от контрольной группы, что доказывает эффективность предложенных педагогических условий.

Для цитирования в научных исследованиях

Коршунова А.А. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию познавательной активности курсантов в образовательных организациях высшего образования ФСИИ России в ходе самостоятельной подготовки // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 72-83.

Ключевые слова

Познавательная активность, обучающиеся, курсанты, самостоятельная подготовка, ФСИИ России.

Введение

Требования, которое современное общество предъявляет к будущим сотрудникам уголовно-исполнительной системы, ставят перед образовательными организациями высшего образования ФСИИ России задачу воспитать высококвалифицированного, активного сотрудника, готового своевременно реагировать на все изменения, происходящие в мире, и самостоятельно совершенствовать знания, полученные в вузе.

Целенаправленное формирование познавательной активности курсантов выступает одним из путей повышения уровня подготовки будущих специалистов. В рамках нашей работы мы будем рассматривать познавательную активность как качество учебной деятельности обучающегося, характеризующееся его отношением к содержанию и процессу самостоятельной учебной деятельности, обеспечивающее готовность к самостоятельному приобретению новой информации, выделению научных проблем и поиску путей их решения, его стремлением овладеть различными способами познания и мобилизацией нравственно-волевых усилий, направленных на достижение цели обучения.

Важнейшим фактором формирования познавательной активности обучающихся служит самостоятельная познавательная деятельность. В образовательных организациях высшего образования ФСИИ России самостоятельная познавательная деятельность зачастую сводится к самостоятельной подготовке из-за специфических черт организации процесса обучения (совмещение учебной деятельности со служебной).

Самостоятельная подготовка курсантов в образовательных организациях высшего образования ФСИИ России является обязательной, специально организованной деятельностью, на которую ежедневно в распорядке дня выделяется 2,5 часа. Стоит отметить, что это практически единственное время, которое курсанты тратят на подготовку к занятиям и творческий научный поиск, так как в образовательных организациях высшего образования ФСИИ России учебная деятельность совмещается со служебной (несение службы в суточных нарядах, строевая подготовка, служебно-боевая подготовка и др.) [Коршунова, 2017, 112]. Однако нами был выявлен ряд причин, которые могут негативно влиять на развитие познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки: высокая загруженность, связанная с совмещением учебной и служебной деятельности (суточные наряды); ограничение самостоятельной работы курсантов по времени и сведение ее к самостоятельной подготовке, на которую ежедневно выделяется 2,5 часа в распорядке дня; невозможность увеличения часов, отведенных на самостоятельную работу курсантов, так как деятельность курсантов подчинена распорядку дня, где все часы бодрствования расписаны; отсутствие навыков качественной организации процесса самообразования; отсутствие мотивации к самообразованию.

В связи с этим появилась необходимость выявления педагогических условий, при которых формирование познавательной активности обучающихся в образовательных организациях высшего образования ФСИИ России в ходе самостоятельной подготовки будет в полной мере отвечать возросшим требованиям к подготовке современного специалиста.

Нами была выдвинута гипотеза о том, что процесс формирования познавательной активности обучающихся в образовательных организациях высшего образования ФСИИ России будет более эффективен, если будут реализованы следующие педагогические условия:

- 1) применение в процессе самостоятельной подготовки обучающихся принципов тайм-менеджмента;
- 2) работа учебных групп во время самостоятельной подготовки в формате интерактивной игры под руководством преподавателя по итогам освоения раздела

- изучаемой дисциплины;
- 3) педагогическое индивидуальное сопровождение курсантов во время самостоятельной подготовки.

Критерии и показатели сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки

В экспериментальном исследовании приняли участие 100 курсантов первого курса психологического факультета Академии ФСИН России и Вологодского института права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний (ВИПЕ ФСИН России). Сформированность познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки оценивалась в соответствии с разработанными нами критериями и показателями, представленными в табл. 1.

Таблица 1 - Критерии и показатели сформированности познавательной активности обучающихся в образовательных организациях высшего образования ФСИН России в ходе самостоятельной подготовки

Критерии	Показатели
Мотивационно-ценностный	Стремление курсантов к самостоятельному овладению знаниями и способы получения знания, преобладание внутренней мотивации над внешней
Деятельностно-практический	Умения и навыки организации самостоятельной образовательной деятельности, постановка целей и планирование самостоятельной образовательной деятельности; способы и приемы организации самостоятельной образовательной деятельности; самостоятельная работа с источниками информации, самостоятельный отбор содержания, оформление и представление результатов самостоятельной деятельности; осуществление самоконтроля и самооценки результатов самостоятельной образовательной деятельности [Таранчук, 2008, 115]
Эмоционально-волевой	Отношение обучающегося к процессу обучения, активность и самостоятельность в преодолении трудностей, сосредоточенность и внимание к познавательной информации, самоконтроль, волевые качества
Когнитивный	Сформированность компетентности обучающихся

Опираясь на критерии и показатели, нами были выделены уровни сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки: низкий, ситуативно-эмоциональный, активно-исполнительный, активно-творческий (самостоятельный).

Низкий уровень характеризуется отсутствием положительных мотивов обучения, основное стремление курсантов – избежать негативных последствий, связанных с работой во время самостоятельной подготовки и обучением в целом. Цели обучения размыты либо отсутствуют полностью. Курсанты не умеют и не хотят работать самостоятельно, обучение проходит в режиме давления. У курсантов отсутствует потребность работать в команде, напротив, они избегают общения. Обучающимся присуща познавательная инертность. В случае затруднений, связанных с обучением во время самостоятельной подготовки, уходят от разбора тех или иных задач, так как не развиты волевые качества. Способность к самоконтролю и самоанализу отсутствует. Знания, умения, навыки на уровне представлений. Компетенции не сформированы.

Ситуативно-эмоциональный уровень характеризуется неустойчивыми узкоспециальными мотивами обучения, в большинстве случаев связанными с результатом. Любопытство проявляется ситуативно, цели намечены, но возникают трудности при их достижении. Самостоятельность в обучении отсутствует. Способны решать задачи исключительно по

заданному алгоритму, проводя работу репродуктивного типа. У курсантов, относящихся к этому уровню, проявляется слабая потребность в общении, контакты ограничены. В дискуссиях и обсуждениях принимают эпизодическое участие. В самостоятельной подготовке прослеживаются импульсивность, легкомыслие, слабоволие. Обучающиеся имеют сложности с самоорганизацией. Отмечены факты эпизодического самоконтроля. Знания, умения, навыки на уровне понятий. Степень осознанности уровня знаний, умений и навыков невыраженная. Компетенции сформированы на базовом уровне.

Активно-исполнительный уровень характеризуют устойчивые, развитые познавательные мотивы. Обучающийся самостоятельно и осознанно определяет цели и задачи своей работы. Интерес к изучению относительно устойчив. Курсантам активно-исполнительного уровня присущи самостоятельность мышления, нацеленность на результат. Они активно учувствуют в дискуссиях по поводу обучения, потребность в общении и обсуждении высокая. У курсантов стабильно-положительное отношение к процессу обучения в целом и к самостоятельной работе в частности. К работе подходят творчески. Обладают такими качествами, как целеустремленность, настойчивость, систематический самоконтроль, способны самостоятельно преодолевать познавательные барьеры. Знания, умения, навыки обучающийся способен усваивать, анализировать, применять, синтезировать.

Наивысший уровень познавательной активности – активно-творческий (самостоятельный) – характеризуется устойчивыми развитыми познавательными мотивами, постоянным самообразованием, самопознанием и профессиональным самоопределением. Устойчивый интерес находится на познавательной и творческой стадии. Обучающийся способен самостоятельно получать информацию из любых источников, определять актуальные проблемы, ставить себе цели и задачи, определять пути их достижения, корректировать поставленные цели в процессе познания. Курсант делает самостоятельные выводы и обобщения, аргументируя собственные суждения. В групповых обсуждениях во время самостоятельной подготовки выступает лидером, показывая высокий речевой интеллект. Работы данных курсантов отличают творческий подход. Характерны систематическая самооценка и самоконтроль познавательной деятельности. Высокая степень усвоения знаний, умений и навыков с оперированием теориями.

Диагностические методики

Также был определен комплекс методик на выявление сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки, который представлен в табл. 2.

Таблица 2 - Выявление сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки

Критерии	Методы диагностики
Выявление уровня сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки по мотивационно-ценностному критерию	Методика диагностики направленности учебной мотивации Т.Д. Дубовицкой; методика «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» (А.А. Реан, В.А. Якунин); опросный лист (авторская разработка); беседа; оценка экспертов
Выявление уровня сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки по деятельностно-практическому критерию	Опросный лист (авторская разработка); наблюдение; анализ продуктов деятельности студентов; оценка экспертов

Критерии	Методы диагностики
Выявление уровня сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки по эмоционально-волевому критерию	Методика В.И. Моросановой и Е.М. Коноз «Стилевая саморегуляция поведения»; наблюдение; оценка экспертов
Выявление уровня сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки по когнитивному критерию	Наблюдение; анализ успеваемости; оценка экспертов

В рамках исследования для повышения объективности результатов, наряду с широко функционирующими диагностическими методами, также был разработан авторский опросный лист и применены методы наблюдения и беседы с обучающимися.

Опытно-экспериментальная работа

На констатирующем этапе эксперимента была проведена диагностика исходного уровня познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки. Было выявлено, что 31% курсантов имеют низкий уровень сформированности познавательной активности, у 64% курсантов наблюдался ситуативно-эмоциональный уровень познавательной активности в ходе самостоятельной подготовки. Желаемый активно-исполнительный уровень наблюдался лишь у 5% курсантов, а наивысшего активно-творческого уровня не достиг никто из обучающихся.

На основании результатов констатирующего этапа эксперимента была определена работа формирующего периода. В ходе формирующего этапа эксперимента с курсантами велась экспериментальная работа по реализации педагогических условий.

Инструментом реализации первого педагогического условия – применения в процессе самостоятельной подготовки обучающихся принципов тайм-менеджмента – стали разработка и внедрение в процесс самостоятельной подготовки обучающихся программы «Основы тайм-менеджмента для курсантов». Изучение данной программы позволило сформировать у курсантов навыки планирования и рациональной организации личного времени как в ходе самостоятельной подготовки, так и в течение всего дня, что привело к росту успеваемости среди обучающихся экспериментальной группы, которые прослушали курс по тайм-менеджменту. Курсанты начали планировать свою работу не только с точки воспроизведения информации, они оставляли время и на творческий поиск. Необходимо подчеркнуть, что, помимо навыков организации учебного времени, курсанты научились организовывать и свой досуг. В отличие от участников контрольной группы, они смогли найти время для чтения художественной литературы, занятий спортом и других интересов, не касающихся учебной и служебной деятельности.

В рамках реализации второго педагогического условия – работы учебных групп во время самостоятельной подготовки в формате интерактивной игры под руководством преподавателя по итогам освоения раздела изучаемой дисциплины – была организована работа учебных групп во время самостоятельной подготовки в формате «Брейн-ринг» [Коршунова, Организация..., 2019, 1051].

Реализация игровых методик в ходе самостоятельной подготовки по итогам освоения разделов изучаемых дисциплин показала, что у курсантов формируется устойчивая мотивация к познавательной деятельности, активная позиция в применении теоретических знаний на практике и в самообразовании, индивидуальное и групповое мышление, умение анализировать и прогнозировать [Кириллова, 2017, 52].

Третьим педагогическим условием, способствующим формированию познавательной активности курсантов во время самостоятельной подготовки, мы выделили педагогическое индивидуальное сопровождение курсантов во время самостоятельной подготовки. Инструментом реализации данного педагогического условия стало тьюторское сопровождение отстающих курсантов [Кириллова, Кириллова, 2009; Коршунова, Тьюторское сопровождение..., 2019, 55].

У обучающихся по окончании курса индивидуального сопровождения наблюдались устойчивое повышение уровня познавательной активности, замотивированность на успех, сформировался положительный эмоциональный фон процесса обучения, повысилась успеваемость.

В ходе завершающего этапа экспериментального исследования проводился анализ результатов на основании ряда показателей, выделенных ранее: уровень сформированности мотивационно-ценностного критерия познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки; уровень сформированности деятельностно-практического критерия познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки; уровень сформированности эмоционально-волевого критерия познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки; уровень сформированности когнитивного критерия познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки.

Для облегчения обработки получаемых данных по отдельным критериям познавательной активности мы предприняли их приведение к общему числовому показателю. Так, активно-творческому (самостоятельному) уровню было присвоено 4 балла, активно-исполнительному – 3 балла, ситуативно-эмоциональному – 2 балла и низкому – 1 балл. Мы не стали рассматривать нулевой уровень с количеством баллов 0, так как мы не сталкивались на практике с таким уровнем. Хотя бы один из компонентов познавательной активности у курсантов во время самостоятельной подготовки оказывался сформированным на уровне, поддающемся измерению [Ермушова, 2014, 119].

В конце экспериментальной работы на обобщающем этапе эксперимента наблюдались заметные изменения в уровне сформированности познавательной активности курсантов в процессе самостоятельной подготовки в экспериментальной группе. Это проявилось в устойчивом развитии познавательной мотивации курсантов в ходе самостоятельной подготовки, стабильно-положительном отношении к процессу обучения, активном творческом сотрудничестве курсантов в ходе самостоятельной подготовки, а также в общем повышении уровня успеваемости курсантов. При этом изменения в контрольной группе были не столь значительными.

В табл. 3 представлены изменения показателей мотивационно-ценностного критерия сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки.

Таблица 3 - Изменения в уровне сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки по мотивационно-ценностному критерию

Группы	Уровни			
	Низкий	Ситуативно-эмоциональный	Активно-исполнительный	Активно-творческий (самостоятельный)
	%	%	%	%
ЭГ (после)	0	12	76	12
ЭГ (до)	28	68	4	0
КГ (после)	12	48	32	8
КГ (до)	26	72	2	0

Из таблицы видно, что в ЭГ произошли значительные изменения в уровне

сформированности познавательной активности в ходе самостоятельной подготовки по мотивационно-ценностному критерию. Если в ЭГ активно-исполнительного уровня смогли достигнуть 76% курсантов, то в КГ эта цифра составила 32%. При этом в КГ доминирующим остался ситуативно-эмоциональный уровень познавательной активности – 72%, тогда как в ЭГ данный уровень познавательной активности остался лишь у 12% курсантов.

Можно резюмировать, что у курсантов ЭГ произошли изменения в типах и уровнях познания в отличие от курсантов КГ. У курсантов ЭГ на первый план выходят получение знаний, овладение новой информацией в процессе обучения, стремление к самообразованию. У курсантов ЭГ стали доминировать внутренние мотивы познания.

В табл. 4 отражены изменения в уровне сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки по деятельностно-практическому критерию.

Таблица 4 - Изменения в уровне сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки по деятельностно-практическому критерию

Группы	Уровни			
	Низкий	Ситуативно-эмоциональный	Активно-исполнительный	Активно-творческий (самостоятельный)
	%	%	%	%
ЭГ (после)	0	12	68	20
ЭГ (до)	30	62	8	0
КГ (после)	14	46	34	6
КГ (до)	34	60	6	0

Так, активно-исполнительного и активно-творческого уровня сформированности познавательной активности курсантов по деятельностно-практическому критерию в ЭГ смогли достичь 88% курсантов, тогда как в КГ – только 40% курсантов. У 14% курсантов КГ остался низкий уровень сформированности познавательной активности по деятельностно-практическому критерию. В ЭГ данный уровень ни у одного курсанта не наблюдался. В КГ доминирующим у 46% курсантов явился ситуативно-эмоциональный уровень сформированности познавательной активности в ходе самостоятельной подготовки по деятельностно-практическому критерию.

В табл. 5 представлены изменения в уровне сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки по эмоционально-волевому критерию.

Таблица 5 - Изменения в уровне сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки по эмоционально-волевому критерию

Группы	Уровни			
	Низкий	Ситуативно-эмоциональный	Активно-исполнительный	Активно-творческий (самостоятельный)
	%	%	%	%
ЭГ (после)	0	8	54	38
ЭГ (до)	38	58	6	0
КГ (после)	8	58	26	8
КГ (до)	38	60	4	0

В ЭГ были отмечены заметно возросшие волевые качества курсантов при преодолении

трудностей, связанных с обучением. В случае решения тех или иных образовательных задач курсанты больше не уходили от деятельности, не старались «списать» ответ у товарищей, а, проявляя целеустремленность и настойчивость, самостоятельно при помощи учебников и электронных ресурсов находили верное решение, преодолевая познавательные барьеры.

Активно-исполнительный и активно-творческий уровень сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки по эмоционально-волевому критерию наблюдался у 54 и 38% курсантов ЭГ соответственно. В КГ лишь 26% курсантов смогли достичь активно-исполнительно уровня, а 8% – активно-творческого.

В табл. 6 отражено изменение в уровне сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки курсантов по когнитивному критерию.

Таблица 6 - Изменения в уровне сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки по когнитивному критерию

Группы	Уровни			
	Низкий	Ситуативно-эмоциональный	Активно-исполнительный	Активно-творческий (самостоятельный)
	%	%	%	%
ЭГ (после)	0	14	68	18
ЭГ (до)	30	64	6	0
КГ (после)	4	52	34	10
КГ (до)	26	68	6	0

Из табл. 6 видно, что уровень сформированности познавательной активности курсантов по когнитивному критерию значительно возрос в ЭГ. Низкий уровень в ЭГ не наблюдался ни у одного у курсантов, при этом в КГ данный уровень был присущ 4% курсантов. Ситуативно-эмоциональный уровень наблюдался у 14% курсантов ЭГ и 52% курсантов КГ. У 86% курсантов ЭГ наблюдался активно-исполнительный и активно-творческий уровни сформированности познавательной активности по когнитивному критерию. В КГ желаемого уровня смогли достичь 44% курсантов.

Полученные результаты по отдельным критериям познавательной активности были обработаны с тем, чтобы определить среднее значение общего уровня сформированности познавательной активности курсантов во время самостоятельной подготовки. Была использована формула:

$$\bar{S} = S_1 / k,$$

где S – уровень сформированности познавательной активности;

S^1 – сумма средних баллов по всем критериям;

k – количество критериев.

Затем определялось процентное соотношение курсантов, имевших низкий, ситуативно-эмоциональный, активно-исполнительный и активно-творческий (самостоятельны) уровни сформированности познавательной активности в ходе самостоятельной подготовки (табл. 7).

Таблица 7 - Итоговый уровень сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки

Группы	Уровни							
	Низкий		Ситуативно-эмоциональный		Активно-исполнительный		Активно-творческий (самостоятельный)	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
ЭГ	0	0	5	10	34	68	11	22
КГ	5	10	26	52	15	30	4	8

Результаты эксперимента показали, что произошли качественные и количественные изменения в уровнях сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки в экспериментальной и контрольных группах.

Показатели итогового среза сравнивались с исходными данными, в результате чего представилось возможным увидеть динамику развития уровня сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки.

Таблица 8 - Уровень сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки до и после эксперимента

Уровни	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	До эксперимента (%)	После эксперимента (%)	Показатель прироста (%)	До эксперимента (%)	После эксперимента (%)	Показатель прироста (%)
Низкий	31	0	-31	31	10	-21
Ситуативно-эмоциональный	63	10	-53	65	52	-13
Активно-исполнительный	6	68	+62	4	30	+26
Активно-творческий (самостоятельный)	0	22	+22	0	8	+8

Наглядно уровень сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки представлен на рис. 1.

Применив непараметрический статистический критерий, используемый для сравнения двух независимых выборок U-критерий Манна – Уитни, было доказано, что произошедшие положительные изменения в уровне познавательной активности курсантов ЭГ относительно курсантов КГ значительны и реализация педагогических условий принесла положительный результат.

Заключение

Полученные результаты дают основание утверждать, что реализация выявленных педагогических условий позволяет значительно повысить эффективность формирования познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки. Курсанты экспериментальной группы продемонстрировали значительное повышение уровня сформированности познавательной активности, что подтвердило выдвинутую гипотезу.

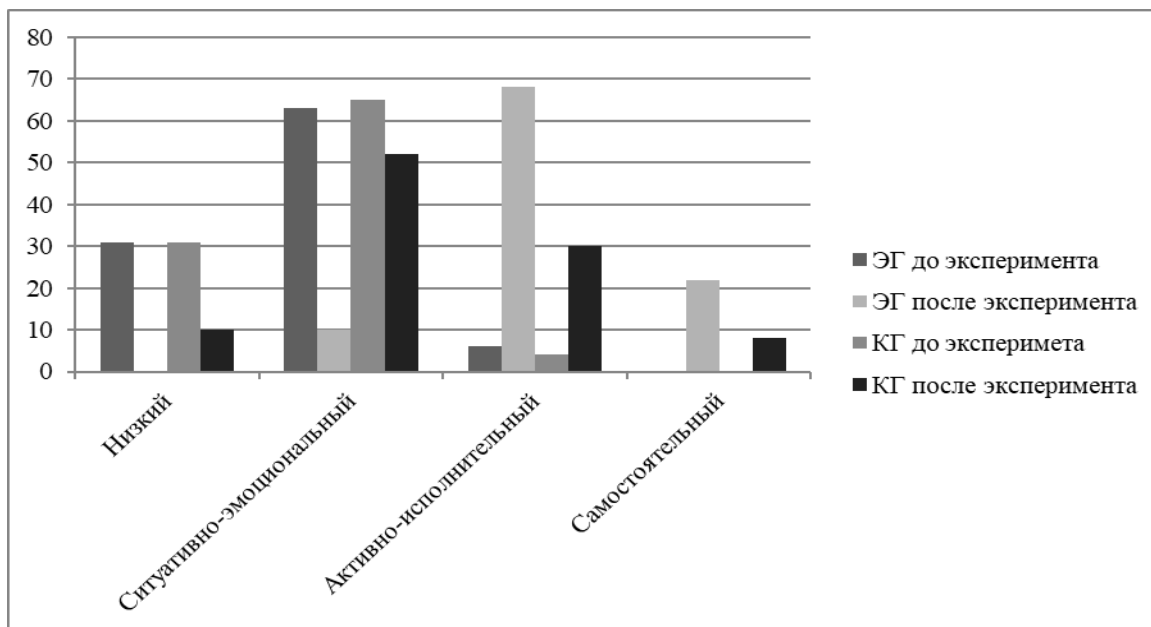


Рисунок 1 - Динамика изменения сформированности познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки

Можно сделать вывод о том, что предложенные педагогические условия формирования познавательной активности курсантов в ходе самостоятельной подготовки эффективны и могут быть использованы в практической работе образовательных организаций высшего образования ФСИН России.

Библиография

1. Елагина В.С., Хайрулин Ш.Ш., Хайрулина Н.Н., Рогожин В.М. Самостоятельная работа курсантов как ведущая форма учебной деятельности в военном вузе // *Современные проблемы науки и образования*. 2016. № 3.
2. Ермушова Я.В. Формирование педагогической компетентности у будущих бакалавров по направлению подготовки «Юриспруденция» на основе модульного обучения: дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2014. 154 с.
3. Кириллова Т.В. Инновационные методы обучения в образовательных организациях дополнительного образования ФСИН России. Ульяновск, 2017. 93 с.
4. Кириллова Т.В., Кириллова О.В. Волевые факторы в нравственном воспитании // *Интерактивная педагогика: сущность, содержание, технология*. М. – Чебоксары, 2009. С. 101-104.
5. Коршунова А.А. Организация работы учебных групп во время самостоятельной подготовки в форме брейн-ринга // *Сборник тезисов выступлений и докладов участников Международной научно-практической конференции «Теоретические и практические проблемы развития уголовно-исполнительной системы в Российской Федерации и за рубежом»*. Рязань, 2019. С. 1050-1052.
6. Коршунова А.А. Роль самостоятельной подготовки в системе ведомственного образования // *Вестник Костромского государственного университета*. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. № 4. С. 111-114.
7. Коршунова А.А. Тьюторское сопровождение самостоятельной подготовки курсантов образовательных организаций высшего образования ФСИН России // *Теоретические и практические вопросы пенитенциарной педагогики и психологии*. Чебоксары, 2019. С. 53-57.
8. Таранчук Е.А. Организационно-педагогические условия формирования образовательной самостоятельности студентов педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2008. 212 с.
9. Терев А.А. Некоторые аспекты модели тьюторского сопровождения профессионального роста и методического самообразования педагогов со стороны методистов образовательного учреждения СПО // *Материалы Третьей международной научно-практической конференции «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: разработка стандартов тьюторской деятельности»*. М., 2011. С. 224-235.

10. Тюгаева Н.А. Педагогическое сопровождение самостоятельной работы курсантов образовательных организаций Федеральной службы исполнения наказаний. Практические рекомендации. Рязань, 2018. 20 с.

The results of experimental work on the development of cognitive activity in cadets in educational institutions of higher education of the Federal Penitentiary Service of the Russian Federation in the course of independent training

Anna A. Korshunova

Postgraduate,
Academy of the Federal Penitentiary Service of the Russian Federation,
390000, 1 Sennaya st., Ryazan, Russian Federation;
e-mail: anna_korshunova1992@mail.ru

Abstract

The article aims to present the results of experimental work on the development of cognitive activity in cadets in educational institutions of higher education of the Federal Penitentiary Service of the Russian Federation in the course of independent training. The author of the article points out the low cognitive activity of cadets in the course of independent training and presents the developed pedagogical conditions that contribute to the development of cognitive activity in cadets in educational institutions of the Federal Penitentiary Service of the Russian Federation. The article makes an attempt to carry out the diagnostics of the level of development of cognitive activity in students during independent training, using several selected criteria: motivational-value, activity-practical, emotional-volitional and cognitive, before and after the implementation of the selected pedagogical conditions in the experimental group and the control one. Having carried out an analysis of the results in these groups, the author draws a number of conclusions concerning the effectiveness of the proposed pedagogical conditions. In the process of comparing the results of the formative experiment the experimental group demonstrates a significant increase in the cognitive activity of students during independent training, unlike the control group, which proves the effectiveness of the pedagogical conditions proposed by the author.

For citation

Korshunova A.A. (2019) Rezul'taty opytно-eksperimental'noi raboty po formirovaniyu poznavatel'noi aktivnosti kursantov v obrazovatel'nykh organizatsiyakh vysshego obrazovaniya FSIN Rossii v khode samostoyatel'noi podgotovki [The results of experimental work on the development of cognitive activity in cadets in educational institutions of higher education of the Federal Penitentiary Service of the Russian Federation in the course of independent training]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 72-83.

Keywords

Cognitive activity, students, cadets, independent training, Federal Penitentiary Service of the Russian Federation.

References

1. Elagina V.S., Khairulin Sh.Sh., Khairulina N.N., Rogozhin V.M. (2016) Samostoyatel'naya rabota kursantov kak vedushchaya forma uchebnoi deyatelnosti v voennom vuze [Independent work of cadets as the leading form of educational activity in military higher education institutions]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 3.
2. Ermushova Ya.V. (2014) *Formirovanie pedagogicheskoi kompetentnosti u budushchikh bakalavrov po napravleniyu podgotovki «Yurisprudentsiya» na osnove modul'nogo obucheniya. Doct. Diss.* [The development of pedagogical competence in future bachelors in the area of study "Jurisprudence" on the basis of modular training. Doct. Diss.]. Cheboksary.
3. Kirillova T.V. (2017) *Innovatsionnye metody obucheniya v obrazovatel'nykh organizatsiyakh dopolnitel'nogo obrazovaniya FSIN Rossii* [Innovative methods of training in educational institutions of additional education of the Federal Penitentiary Service of the Russian Federation]. Ulyanovsk.
4. Kirillova T.V., Kirillova O.V. (2009) Volevye faktory v нравstvennom vospitanii [Volitional factors in moral upbringing]. In: *Interaktivnaya pedagogika: sushchnost', soderzhanie, tekhnologiya* [Interactive pedagogy: the essence, content, technology]. Moscow – Cheboksary, pp. 101-104.
5. Korshunova A.A. (2019) Organizatsiya raboty uchebnykh grupp vo vremya samostoyatel'noi podgotovki v forme breinringa [Organising work of groups during independent training in the form of brain ring]. *Sbornik tezisev vystuplenii i dokladov uchastnikov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Teoreticheskie i prakticheskie problemy razvitiya ugolovno-ispolnitel'noi sistemy v Rossiiskoi Federatsii i za rubezhom"* [Proc. Int. Conf. "Theoretical and practical problems of the development of the penal system in the Russian Federation and abroad"]. Ryazan, pp. 1050-1052.
6. Korshunova A.A. (2017) Rol' samostoyatel'noi podgotovki v sisteme vedomstvennogo obrazovaniya [The role of independent training in the system of departmental education]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika* [Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 4, pp. 111-114.
7. Korshunova A.A. (2019) T'yutorskoe soprovozhdenie samostoyatel'noi podgotovki kursantov obrazovatel'nykh organizatsii vysshego obrazovaniya FSIN Rossii [Tutor support for independent training of cadets of educational institutions of higher education of the Federal Penitentiary Service of the Russian Federation]. In: *Teoreticheskie i prakticheskie voprosy penitentsiarnoi pedagogiki i psikhologii* [Theoretical and practical issues of penitentiary pedagogy and psychology]. Cheboksary, pp. 53-57.
8. Taranchuk E.A. (2008) *Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya formirovaniya obrazovatel'noi samostoyatel'nosti studentov pedagogicheskogo vuza. Doct. Diss.* [Organisational and pedagogical conditions for the development of educational independence in students of pedagogical higher education institutions. Doct. Diss.]. Krasnoyarsk.
9. Terov A.A. (2011) Nekotorye aspekty modeli t'yutorskogo soprovozhdeniya professional'nogo rosta i metodicheskogo samoobrazovaniya pedagogov so storony metodistov obrazovatel'nogo uchrezhdeniya SPO [Some aspects of the model of tutor support for professional growth and methodical self-education of teachers by methodologists of educational institutions of secondary professional education]. *Materialy Tret'ei mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "T'yutorstvo v otkrytom obrazovatel'nom prostranstve: razrabotka standartov t'yutorskoi deyatelnosti"* [Proc. 3rd Int. Conf. "Tutoring in the open educational space: the development of standards for tutor activity"]. Moscow, pp. 224-235.
10. Tyugaeva N.A. (2018) *Pedagogicheskoe soprovozhdenie samostoyatel'noi raboty kursantov obrazovatel'nykh organizatsii Federal'noi sluzhby ispolneniya nakazanii. Prakticheskie rekomendatsii* [Pedagogical support for independent work of cadets of educational organisations of the Federal Penitentiary Service of the Russian Federation. Practical recommendations]. Ryazan.

УДК 37.013**Взаимодействие педагогов по формированию здорового образа жизни обучающихся колледжа****Головин Николай Леонидович**

Преподаватель-организатор
основ безопасности жизнедеятельности,
высшая категория,
Ярославский колледж сервиса и дизайна,
150043, Российская Федерация, Ярославль, ул. Автозаводская, 5/1;
e-mail: gnloo2@mail.ru

Копылова Зоя Николаевна

Отличник физической культуры и спорта,
руководитель физического воспитания, высшая категория,
Ярославский колледж сервиса и дизайна,
150043, Российская Федерация, Ярославль, ул. Автозаводская, 5/1,
e-mail: yaksid@inbox.ru

Аннотация

В статье обосновывается актуальность проблемы сохранения и укрепления здоровья, как одного из составляющих процесса формирования культуры безопасности жизнедеятельности. Рассматривается значение интеграции в образовании. Приведены примеры ученых по определению интеграции образования. Анализируется взаимная работа преподавателя-организатора основ безопасности жизнедеятельности (ОБЖ) и руководителя физического воспитания колледжа по формированию здорового образа жизни обучающихся. Раскрывается взаимосвязь дисциплин «Основы безопасности жизнедеятельности» и «Физическая культура» при изучении интеграционного авторского курса «ОБЖ-Подготовка к жизни». Анализируются учебно-методические комплексы дисциплин и их направленность на формирование здорового образа жизни у обучающихся. Охарактеризовано наличие обеспечения личностно-ориентированного и индивидуального подхода в обучении и воспитании у подростков позитивного отношения к своему здоровью. Рассматривается использование материалов разного содержания, вида и формы, создание условий для творчества в учебной и внеучебной деятельности. Показано изучение и учет индивидуальных показателей психофизиологического здоровья обучающихся. Определена направленность системы внеклассной работы по дисциплинам, их межпредметная интеграция, проведен анализ эффективности внеклассной работы. Охарактеризована деятельность педагогов по воспитанию позитивного отношения обучающихся к общечеловеческим ценностям и ведению здорового образа жизни, по принципам реализации индивидуализации учебного процесса. Изложена воспитательная направленность содержания учебных программ дисциплин в части охраны здоровья обучающихся.

Для цитирования в научных исследованиях

Головин Н.Л., Копылова З.Н. Взаимодействие педагогов по формированию здорового образа жизни обучающихся колледжа // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 84-96.

Ключевые слова

Здоровый образ жизни, культура безопасности жизнедеятельности, интегративный подход, воспитание, учебно-методический комплекс, показатели здоровья, внеклассная работа, позитивное отношение, индивидуализация.

Введение

Известно, что «надежность работы человека находится в прямой зависимости от качества его профессиональной подготовки, индивидуальных особенностей, в том числе свойств нервной системы и личностных факторов. Если не затрагивать профессиональную подготовку, то можно сказать, что надежность персонала во многом определяется уровнем его здоровья, так как по определению в преамбуле Устава Всемирной организации здравоохранения «здоровье — это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезни или физических дефектов». Здоровье граждан России в настоящее время находится на низком уровне. Состояние здоровья персонала потенциально опасных объектов отражает тенденции в здоровье населения страны. Такой персонал – в состоянии стресса, депрессии, дезадаптации – не может быть допущен к работам с потенциально опасными объектами (химическими, пожаро-взрыво опасными и др. – пояснение авторов). Для этого на объектах необходимы современные методики психофизиологического контроля персонала» [Акимов, 2004, 139]. В тоже время еще и как показывает социологический опрос, приведенный Кузнецовым В.Н., для населения нашей страны самой первой ценностью из 16 названных показателей является крепкое здоровье. [Кузнецов, 2002]. По мнению Соковня-Семеновы И.И. здоровый человек встречает меньше преград на дороге, ведущей к счастью, но, чтобы не оступиться в пути, человек должен быть обучен [Соковня-Семенова, 1997]. Обучение ведению здорового образа жизни (ЗОЖ) осуществляется при изучении дисциплин ОБЖ и «Физическая культура» (ФК). Мы разделяем точку зрения Байбородовой Л.В., о том, что «Одна из главных задач в процессе обучения – это формирование у обучающихся целостного представления о научно-предметной и ценностной картинах мира и обучение детей способам применения приобретенных знаний в практической жизни. Достичь этого можно только в том случае, если учитель и ученик совместными усилиями пытаются разгадать загадки не отдельных наук – физики, химии, биологии и других, а окружающего мира в целом. Только интеграционные знания наук могут привести к ожидаемому результату: осознанию потребностей в получении знаний, переносу теоретических знаний в практическую деятельность и их использованию в нестандартных ситуациях. *Для интеграции нужна идея, которая позволяла бы свести обширные и разнообразные сведения к единой проблеме, общему основанию*» [Байбородова, 2007, 3]. Вот такой идеей на наш взгляд и является формирование культуры безопасности жизнедеятельности (КБЖ) у обучающихся посредством интеграционного авторского курса «ОБЖ – «Подготовка к жизни» [Головин, 2005, 2007, 2016, Головин, Соловьева, 2008, Головин, Кидалинская, 2017], проводимого преподавателем – организатором ОБЖ. Данный курс объединяет, восполняет, многие традиционно разделенные дисциплины, изучаемые в колледже, например ОБЖ и ФК и, в частности, в отношении формирования у обучающихся понимания ведения ЗОЖ, как одного из составляющих КБЖ на индивидуальном уровне [Воробьев, Пучков, Дурнев, 2006, 114-115].

По нашему мнению, процесс формирования ЗОЖ у обучающихся через интеграцию предметов ОБЖ и ФК будет более эффективен, исходя из предложенного Данилюк А.Я. определения понятия интеграции: «Интеграция образования – это осуществление учеником под руководством учителя последовательного перевода сообщений с одного учебного языка на другой, в процессе которого происходит усвоение знаний, формирование понятий, рождение личностных и культурных смыслов» [Данилюк, 2000, 232, 111]. В том числе и, по мнению Архангельского С.И., который представил интегрированное обучение как суммирование средств, содержания, методов и видов обучения [Данилюк, 2000, Земляная 2011].

На сегодня уже многие ученые констатируют тот факт, что в педагогике большое значение приобрели, процессы интеграции. Так в науке сложились самостоятельные направления исследований проблем интеграции в образовании [Гершунский, 1997, Гусинский, 1994, Золотарева, 2006, Чапаев, 1998] и др. По мнению Данилюк А.Я. в XX веке интеграция являлась самым значительным инновационным движением, помогая традиционной педагогике преодолеть себя, пересмотреть наукообразие и дидактическую разобщенность учебных дисциплин, механическую последовательность уроков, отвлеченных от жизни и теперь думаем, останется таковым и в XXI веке [Данилюк, 2000, Золотарева, 2006].

Проектирование и прогнозирование образовательного процесса по формированию ЗОЖ и КБЖ обучающихся

Исходя из вышеизложенного, и важности процессов интеграции в образовании, были проанализированы направления взаимодействия преподавателя – организатора ОБЖ и руководителя физического воспитания (ФВ) по формированию ЗОЖ, у обучающихся колледжа на основе изучения авторского курса «ОБЖ – «Подготовка к жизни» и дисциплины ФК.

Проектирование и прогнозирование образовательного процесса по формированию ЗОЖ, и в целом КБЖ осуществляется во взаимодействии педагогов по дисциплинам ОБЖ и ФК, прежде всего, при разработке учебно-методических комплексов (УМК), составленных по государственным стандартам образования, базисным учебным планам, примерным программам обучения и др., представленных в табл. 1.

Таблица 1 - Рабочие программы обучения

Рабочая программа дисциплины «ОБЖ» разработана на основе:	Рабочая программа дисциплины «ФК» разработана на основе:
1). 1.1. Стандарта среднего (полного) общего образования по ОБЖ и ФК (базовый уровень), утвержденного в составе Федерального компонента государственного стандарта общего образования, приказом Минобрнауки РФ от 5 марта 2004 года № 1089. 1.2. Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) по подготовке квалифицированных рабочих и служащих по профессии 43.01.02. Парикмахер, утвержденного приказом Минобрнауки РФ от 2 августа 2013 года № 730. 1.3. ФГОС среднего профессионального образования (СПО) по специальности 54.02.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам), утвержденного приказом Минобрнауки РФ от 27 октября 2014 года № 1389. 1.4. ФГОС среднего (полного) общего образования, утвержденного приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413.	
2). Примерных программ: 2.1. Общеобразовательных учебных дисциплин: «Основы безопасности жизнедеятельности» и «Физическая культура» для профессиональных образовательных организаций, рекомендованной Федеральным государственным автономным учреждением «Федеральный институт развития образования» (ФГАУ «ФИРО») в качестве примерной программы для реализации основной профессиональной образовательной программы СПО на базе основного общего образования с получением среднего общего образования. Протокол № 3 от 21 июля 2015 года. Регистрационный номер рецензии 383 от 23 июля 2015 года ФГАУ «ФИРО».	

Рабочая программа дисциплины «ОБЖ» разработана на основе:	Рабочая программа дисциплины «ФК» разработана на основе:
<p>2.2. Общеобразовательных учреждений «ОБЖ» 1-11 классы, под общей редакцией А.Т. Смирнова, М. Просвещение, 2006 г. 2.3. «Основы медицинских знаний и ЗОЖ» для девушек (10-11 классы) под общей редакцией А.Т. Смирнова, М. Просвещение, 2006 г.</p> <p>3).Курса «Самосовершенствования личности» Г.К. Селевко и др. для 8-11 классов, М.: Народное образование, 2001.</p> <p>4).Авторской программы Головина Н.Л. «ОБЖ – «Подготовка к жизни» для 10–11 классов и 1-2 курсов профессиональных училищ, лицеев и колледжей.</p>	<p>3). «Методические рекомендации по внедрению в практику урока физической культуры упражнений и их комплексов из не традиционных видов гимнастики» В.М. Смолевский, Б.К. Ивлиев, М. Просвещение, 2002 г.</p>

В названных документах, имеются разделы, посвященные тем или иным образом формированию ЗОЖ обучающихся, в том числе на основе и в тоже время объединяющего их п. 9.5 ФГОС среднего (полного) общего образования, утвержденного приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 г. № 413. В русле этих документов рабочие программы педагогов предусматривают здоровьесберегающую функцию – на протяжении всего курса ОБЖ учиться детям, определять основные параметры своего физического и психофизиологического здоровья, анализировать их и предпринимать меры по сохранению и улучшению здоровья. Побуждать обучающихся вести ЗОЖ и использовать полученные на уроках ОБЖ знания при практических занятиях по формированию здорового тела на уроках ФК. Общеизвестно, что обучать детей с максимальным положительным результатом возможно только имея достаточно хорошо оснащенную учебно-материальную базу (УМБ) по дисциплине. Руководством колледжа этому уделяется большое значение, так УМБ по предмету ОБЖ и ФК оснащены в соответствии с предъявляемыми требованиями. Об этом свидетельствует участие преподавателя – организатора ОБЖ в областных этапах смотра-конкурса на лучшую УМБ по курсу «ОБЖ» и конкурсах по организации работы по подготовке обучающихся-юношей к службе в рядах Вооруженных Сил РФ среди образовательных учреждений (ОУ) СПО и занятые там призовые места. Оснащение спортивных залов составляет 90%, что также соответствует требованиям, предъявляемым к материально техническому обеспечению дисциплины ФК, это позволило занять колледжу призовое место в рейтинге развития массового спорта среди учебных заведений СПО Ярославской области. Более объемная теоретическая подготовка обучающихся по ОБЖ в области ведения ЗОЖ, полученные ими хорошие оценки, последовательный и целенаправленный перевод теоретических сообщений с предмета ОБЖ на необходимые и более объемные уже практические упражнения в рамках курса ФК. Да еще и суммирование знаний, умений и навыков по этим дисциплинам, как утверждают [Данилюк, 2000, Земляная, 2011], позволяют получать хорошие результаты выполнения различных нормативов по ФК, в т.ч. юношами при подготовке их к военной службе на учебных сборах. Способствуют увлечению детей заниматься физкультурой и спортом, в том числе дополнительно. Занимать призовые места в областных соревнованиях по физической культуре и спорту среди ОУ СПО и вести ЗОЖ. Таким образом, в рамках УМК дисциплин ОБЖ и ФК предусматривается педагогическое взаимодействие и взаимное дополнение по формированию ЗОЖ обучающихся.

Деятельность педагогов по воспитанию у обучающихся позитивного отношения к ЗОЖ и в целом к КБЖ

Деятельность педагогов в данном направлении осуществляется при реализации образовательных программ ОБЖ и ФК, которые изначально предполагают воспитание здорового человека. Кроме этого, без здоровья не может вырасти и личность безопасного типа, поэтому содержание рабочих программ по курсу и ОБЖ и дисциплины ФК представленных в табл. 2 имеют *воспитательную направленность*.

Таблица 2 - Воспитательная направленность рабочих программ

Курса «ОБЖ – «Подготовка к жизни»	Дисциплины «Физическая культура»
<p>Преподавание дисциплины ОБЖ ведется по авторской программе «ОБЖ - Подготовка к жизни». В отличие от стандартной программы ОБЖ (три аспекта информации), она значительно шире и сводится к восьми аспектам информации:</p> <p>1). Кто я есть. 2). Как быть всегда здоровым. 3). Моя будущая семья и работа. 4). Как стать лучше, добрее, как нравиться окружающим людям. 5). Как жить среди людей, как добиваться успеха. 6). Опасная ситуация и как ее не допустить. 7). Как защитить себя, своих родных и Родину. Национальная безопасность. 8). Проектирование своей безопасной жизнедеятельности.</p> <p>Поэтому в программе предусмотрено 10 разделов - модулей: 1. Человек как личность – субъект, индивидуальность, универсум. 2. Здоровый образ жизни и основы здоровьесбережения. 3. Формирование нравственных качеств. 4. Жизнь – непрерывное самовоспитание и самосовершенствование личности. 5. Человек, труд, профессия и безопасность. 6. Подготовка к счастливой семейной жизни. 7. Человек в чрезвычайных ситуациях. 8. Военная служба – священная обязанность гражданина. 9. Правовое обеспечение безопасности жизнедеятельности. 10. Проектирование будущей жизни [Головин Н.Л., 2005, 2016]. Данная программа разработана в 2005 году, т.е. задолго до ФГОС СПО от 17.05.2012 года, но соответствует ему, в частности в требованиях к результатам освоения и структуре основной образовательной программы [Головин Н.Л., Кидалинская М.И. 2017].</p>	<p>Целенаправленное использование средств ФК оказывает прямое воспитательное воздействие на личность. Широко известно их благотворное влияние на формирование морально-волевых качеств: смелости, решительности, настойчивости в достижении цели, дисциплинированности, коммуникабельности, общественной активности, формирование активной жизненной позиции и др.</p> <p>ФК вносит весомый вклад в нравственное формирование личности, являющееся стержневым элементом всей системы воспитательных воздействий. Так, необходимость неукоснительного выполнения правил соревнований, следование принципам «Фэйр Плэй» (честная игра) способствуют формированию нравственно-этических принципов и навыков поведения.</p> <p>Физическое воспитание неразрывно связано с эстетическим. Красота здорового человеческого тела, грациозность, ловкость движений всегда служила источником для вдохновения художников, писателей, поэтов. Музыка является сильным средством эстетического воспитания, поэтому каждый урок проводится под музыкальное сопровождение.</p>

Воспитание позитивного отношения обучающихся к общечеловеческим ценностям и ЗОЖ осуществляется посредством содержания, форм и методов воспитательной работы, например, при изучении раздела ОБЖ: «ЗОЖ и основы здоровьесбережения», в который входят соответствующие темы: Сохранение и укрепление здоровья – важное условие достижения высокого уровня жизни. Гармония физического и психического. Приоритет ценности здоровья, ЗОЖ и его составляющих. (Я веду ЗОЖ, Я думаю вести, Я сомневаюсь, Я не желаю). Здоровье женщины как будущей матери и мужчины, как будущего отца. Социально – демографические процессы и национальная безопасность России. Основные инфекционные заболевания и их профилактика. Вредные привычки и их влияние на здоровье. (Я – хозяин своего поведения,

нравственная саморегуляция) и др. В свою очередь на уроках ФК учитывается специфика работы с девушками, создаются условия не только для их физического, но и эстетического развития, для повышения общей культуры, воспитанности; формируются качества, необходимые для будущей женщины, матери. Основными формами работы являются не только беседы «Физическая культура и спорт в профилактике заболеваний и укреплении здоровья», «Формы и средства контроля индивидуальной физкультурной деятельности», «Средства и формы активного восстановления и повышения работоспособности» и др., но и практическая работа над индивидуальными проектами: «Производственная гимнастика для моей профессии», «Программа здорового образа жизни», включающими в себя составление комплексов физических упражнений и вопросы здорового питания. Юношам предоставлена возможность самосовершенствоваться в плане культуры тела. Они под руководством руководителя ФВ составляют индивидуальную программу своего физического развития и реализуют ее в течение обучения в колледже, в т.ч. готовясь к военной службе в Вооруженных Силах РФ. Современные требования в соответствии с социально-политической ситуацией по гражданско-патриотическому воспитанию обучающихся на уроках ОБЖ и ФК [Рощина Г.О., Кочегарова С.В., Волгин С.И., 2016, www] подчеркивают ранее правильно взятое направление взаимодействия педагогов ОБЖ и ФК в области формирования положительного отношения обучающихся к ЗОЖ, т.к. только здоровый ребенок или стремящийся к этому и ведущий ЗОЖ может стать духовно-нравственным, развитым и воспитанным патриотом своей страны России. Ежегодно в колледже принимают участие в подготовке и самой сдаче нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» до 30% обучающихся. Так же невозможно подготовить будущего надежного защитника Отечества вообще и в частности провести учебные сборы по основам военной службы в рамках курса ОБЖ с юношами (и по желанию с девушками) колледжа в течение 35 часов в год без их хорошей физической подготовки. Сдача нормативов по физической подготовке и успешность проведения данных сборов в целом, несомненно, закладывается на занятиях при интеграционном взаимодействии ОБЖ и ФК, в соответствии с мнением авторов [Данилюк, 2000, Земляная, 2011]. В совокупности со сказанным педагогами обращается большое внимание на *индивидуализацию воспитательного взаимодействия* представленную в табл. 3.

Таблица 3 - Индивидуализация воспитательного взаимодействия

Курса «ОБЖ – «Подготовка к жизни»	Дисциплины «Физическая культура»
<p>Реализуется через разноуровневые задания и специально разработанную систему контроля и оценивания знаний. В нее заложены следующие принципы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Проявление мысли, в любом ее виде, творчество, желание трудиться, активность, старательность, уровень самостоятельности (И.П. Волков, Ш.А. Амонашвили). 2) Методический прием В.Ф. Шаталова - двойки в журнал сразу не ставятся, а только «-». 3) Открытые перспективы по В.Ф.Шаталову - возможность исправить и улучшить оценку на протяжении полугодия. 4) Применение оценок изменения качеств ребенка вместо обычной оценки их состояния, уровня (А.М. Кушнир). 5) Проявление объективности, гласности, обоснования 	<p>Включает следующие элементы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Выбор средств, адекватных цели и действия в соответствии с возможностями обучающегося. 2) Использование проблемных ситуаций и игровых технологий. 3) Создание ситуации успеха. 4) Вера в возможности обучающегося. 5) Стимулирование обучающихся к выбору и самостоятельному использованию разных способов выполнения заданий. 6) Оценка деятельности обучающегося не только по результату, но и по процессу его достижения. 7) Выполнение разминки под музыкальное сопровождение. 8) Использование нестандартных средств

Курса «ОБЖ – «Подготовка к жизни»	Дисциплины «Физическая культура»
<p>и аргументации, почему именно такая оценка поставлена, причем каждому обучающемуся.</p> <p>6) Не ставится тройка за «учение без научения» и даже если обучающийся пропустил занятие, он обязан пропущенную тему занятия изучить самостоятельно и отчитаться перед преподавателем.</p> <p>7) Проведение проверочных работ до 15 минут, в начале или конце занятия.</p> <p>8) Периодическое в течение учебного года проведение на занятиях и после них тестирования психофизиологических способностей подростков.</p>	<p>обучения (степ - платформы, мячи, платки, обручи и др.).</p> <p>9) Создание атмосферы взаимопонимания и сотрудничества (работа в группах по составлению комплексов).</p> <p>10) Применение поощрения и порицания, чаще поощрения.</p> <p>11) Использование приема «Делай со мной, делай как я, делай лучше меня».</p>

Безусловно, анализ деятельности педагогов ОБЖ и ФК показывает интеграционную взаимосвязь учебных программ ОБЖ и ФК в воспитании обучающихся в части их позитивного отношения к общечеловеческим ценностям и ЗОЖ, взаимодействие педагогов в процессе воспитания обучающихся на индивидуальном уровне и то, что созданы условия для формирования у детей социальной компетентности и здорового образа жизни.

Организация личностно-ориентированного и индивидуального подхода

Исходя из практики, особенно в настоящее время невозможно обучение и воспитание ЗОЖ и КБЖ молодежи без *обеспечения личностно-ориентированного и индивидуального подхода*. Основой данного процесса рассматриваются материалы, представленные в табл. 4.

Таблица 4 - Организация и использование в обучении материала разного содержания, вида и формы

курса «ОБЖ – «Подготовка к жизни»	дисциплины «Физическая культура»
<p>В обучении и воспитании обучающихся используются следующие материалы:</p> <p>1) Создание проблемной ситуации, совместное формулирование темы урока, выбор детьми способа выполнения заданий и форм самоконтроля, метод проектов, уроки с применением мультимедийных средств.</p> <p>2) Большая часть занятий проводится с отработкой практических действий: ситуации-пробы, упражнения, тестирование практических навыков в ЧС и психофизиологического состояния здоровья обучающихся, урок-викторина, умению проектировать свою будущую жизнь, с проверкой и оценкой знаний у всех обучающихся после изученного раздела.</p> <p>3) Используется прослушивание музыкальных произведений и просмотр видео и фото сюжетов, соответствующих теме занятия.</p> <p>4) Реализуется также дифференцированный подход, практикуется выдача заданий разного уровня сложности.</p> <p>5) При проведении занятий делается основной упор на творческую подготовку и осмысление детьми</p>	<p>Для комплексного решения задач обучения и воспитания применяются технологии:</p> <p>1) Дифференцированного обучения:</p> <p>1.1. Индивидуальный подход в оценивании умений и навыков;</p> <p>1.2. Индивидуальные задания соответственно физкультурной группе по состоянию здоровья;</p> <p>1.3. Возможность пересдать норматив и получить более высокую оценку.</p> <p>1.4. Возможность проявить себя, участвуя в различных соревнованиях.</p> <p>2) Проблемного обучения:</p> <p>2.1. В основе стоит постановка преподавателем или самими обучающимися проблемы.</p> <p>2.2. Решение поставленной проблемы, осуществляется детьми индивидуально или в микрогруппах,</p> <p>2.3. Используется и как элемент урока, и как домашнее задание.</p> <p>3) Разноуровневое обучение.</p> <p>4) Проектные методы обучения.</p>

курса «ОБЖ – «Подготовка к жизни»	дисциплины «Физическая культура»
самосовершенствования, самообразования и самореализации в процессе формирования их личности, в т.ч. в ведении ЗОЖ и в формировании своей КБЖ.	5) Здоровье сберегающие технологии. 6) Система инновационной оценки «Портфолио».

На протяжении всего курса обучения преподавателями ОБЖ и ФК создаются условия для творчества в учебной и вне учебной деятельности, так на уроках ОБЖ это осуществляется выполнением самостоятельных и проверочных работ, практических заданий, в результате чего проверка знаний по пройденным темам производится у всех обучающихся. В том числе у отсутствующих на данном уроке, которые самостоятельно изучают пропущенные темы при консультациях с преподавателем два раза в неделю с 16.00 до 20.00 и готовят рефераты, доклады, сообщения, презентации – на выбор, по пропущенным темам. На занятиях дети могут высказывать свое мнение по рассматриваемым вопросам, делиться своим пусть не большим, но жизненным опытом, в т.ч. по соблюдению ЗОЖ. Применяются задания на выбор вида их выполнения. Практические упражнения – если можешь, выполняй со всей группой, если не можешь по каким – либо причинам, то во внеурочное время. На уроках ФК для развития творчества применяется технология проектного обучения, которая предусматривает включение обучающихся в процесс преобразовательной деятельности – от разработки идеи до ее осуществления. Разрабатывая и реализуя проекты «Формула неотразимости», комплексы упражнений «Для себя любимой», а также при разработке комплексов утренней и производственной гимнастики позволило обучающимся расширить свои знания не только по ФК, но и по анатомии, диетологии, медицине и ЗОЖ, более глубоко проработать данную тему и составить комплексы упражнений более осознанно. Кроме этого, обучающимся предлагается: 1). Выбор видов участия в соревнованиях областной спартакиады. 2). Составление комплексов упражнений разной направленности и проведение их с группой обучающихся. Особенно хочется отметить, что в соответствии с современными требованиями на уроках ОБЖ и ФК осуществляется учет индивидуальных показателей здоровья представленных в табл.5.

Таблица 5 - Индивидуальные показатели здоровья

курса «ОБЖ – «Подготовка к жизни»	дисциплины «Физическая культура»
На этапе мотивации к ЗОЖ обучающимся предлагается заполнить свой «Паспорт здоровья». С этой целью во время занятий в течение 5-7 минут, после уроков проводится тестирование обучающихся по уровню психофизиологического здоровья или объясняется методика, как это же самое сделать дома самостоятельно. На основе полученных данных проводится оценка уровня физического здоровья по [Апанасенко, Науменко, 1988, 29-31]. Осуществляется тестирование по зрительной и образной памяти, двигательной реакции, концентрации внимания, конкурентоспособности, самовоспитанию и самообучению, уровню тревожности, мотивации достижения, готовности к браку и др. Полученные результаты в течение года заносятся самими обучающимися в «Паспорт здоровья», обсуждаются на занятиях. Существуют примеры тому, что обучающиеся бросали курить и начинали заниматься физкультурой и спортом, стали лучше учиться.	Систематически ведется контроль за физической подготовленностью обучающихся: тестирование в сентябре и мае каждого учебного года с занесением результатов в индивидуальную карту. При выставлении текущих и итоговых оценок учитываются индивидуальные способности и физические возможности обучающихся. Оценки за практические нормативы (тесты) по освоению навыков, умений, развитию двигательных качеств выставляются с учетом динамики прироста индивидуальных показателей и функциональной подготовленности обучающихся.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод, что обеспечение личностно-ориентированного и индивидуального подхода по дисциплинам ОБЖ и ФК в обучении и воспитании у подростков ведения ЗОЖ применяется. Интеграционная взаимосвязь в этом процессе достигается при использовании материала разного содержания, вида и формы проведения занятий, а также в создании условий для творчества, проявления инициативы, самостоятельности, естественного самовыражения каждого обучающегося по ОБЖ и ФК на занятиях и во внеучебной деятельности. Итоги своего взаимодействия преподаватели ОБЖ и ФК подводят в конце учебного года при определении готовности к безопасной жизнедеятельности подростков, когда каждый обучающийся производит подсчет результатов своих психофизиологических показателей, полученных в ходе изучения предмета ОБЖ и выполненных физических нормативов по предмету ФК. Производится это по методике, разработанной преподавателем-организатором ОБЖ с оформлением «Свидетельство готовности к безопасной жизнедеятельности», которое торжественно вручается студенту на выпускном вечере при вручении дипломов или на заключительном занятии по дисциплине ОБЖ.

Внеклассная работа педагогов по формированию ЗОЖ и КБЖ

Несомненно, без отлаженной системы внеклассной работы по формированию ЗОЖ и КБЖ результаты могут быть не столь ожидаемыми. Направленность программ внеклассной работы по ОБЖ и ФК представленных в табл. 6 по многим аспектам совпадают в своих поставленных целях и способах их достижения.

Таблица 6 - Направленность программы внеклассной работы по дисциплинам

Курс «ОБЖ – «Подготовка к жизни»	Дисциплина «Физическая культура»
<p>Работа направлена на отработку практических навыков обучающихся и сотрудников колледжа при возникновении возможных чрезвычайных ситуаций (ЧС) и повышение уровня теоретических знаний в этой области, ведение ЗОЖ и патриотическое воспитание молодежи. Для формирования ЗОЖ в колледже проводятся:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Конкурс успешности обучения по общеобразовательным дисциплинам с выпуском стенных газет, показом видеофильмов по пропаганде ЗОЖ, проведением уроков - викторин, уроков – КВН, интеллектуальных игр. 2) «День защиты детей» с проведением интерактивного конкурса-соревнования с обучающимися и учебных тренировок при возникновении ЧС со всеми обучающимися и сотрудниками колледжа. 3) День борьбы со СПИДом – с проведением профилактической лекции сотрудниками центра «СПИД», выпуском стенных газет и творческих работ обучающимися. 4) Акции на День отказа от табакокурения. 5) Спортивный праздник с элементами военно-прикладных видов спорта «Мистер (лица), колледжа». 6) Первенство колледжа среди студентов и 	<p>Работа направлена на:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Всестороннее и гармоничное развитие личности обучающихся и повышение их общей культуры. 2) Привлечение детей к систематическим занятиям ФК, спортом и ведению ЗОЖ. 3) Организацию активного отдыха подростков. 4) Согласно плану спортивно-массовых мероприятий на учебный год в колледже проводятся соревнования на первенство колледжа по пулевой стрельбе из пневматической винтовки, шашкам, шахматам, настольному теннису, волейболу, скиппигу. Стало традицией проводить спортивный праздник, посвященный Дню Смеха, «Юморина» (веселые эстафеты и спортивные конкурсы) Для совершенствования форм и методов пропаганды физической культуры и спорта, формирования ЗОЖ, вовлечения студентов в различные формы физкультурно-спортивной деятельности, в частности, в интеллектуальные виды спорта, колледж организует проведение Открытых Кубков по шашкам и шахматам для студентов профессиональных образовательных организаций Ярославской области. Все это позволяет выявлять сильнейших спортсменов для комплектования сборных команд колледжа и их участие в областной Спартакиаде по пулевой

Курс «ОБЖ – «Подготовка к жизни»	Дисциплина «Физическая культура»
преподавателей по пулевой стрельбе из пневматической винтовки и участие студентов – победителей в областной Спартакиаде по ОУ СПО.	стрельбе, легкоатлетическому кроссу, настольному теннису, лыжным гонкам, волейболу, баскетболу, футболу (юноши) и легкой атлетике.

В течение года обучения регулярно проводится *анализ эффективности внеклассной работы по дисциплинам ОБЖ и ФК*. Каждое полугодие учебного года преподавателем – организатором ОБЖ проводятся обязательные тренировки по эвакуации обучающихся и сотрудников из здания колледжа при обозначении возникновения различных чрезвычайных ситуаций (ЧС). Соответствие нормативам по эвакуации достигается за счет обучения правилам действия на уроках ОБЖ и тренировкам быстро передвигаться на уроках ФК. Ежегодно в конце года обучения проводится интерактивный конкурс - соревнование «День защиты детей» с проведением и проверкой практических умений и навыков, полученных на уроках ОБЖ и ФК, в т.ч. по ведению ЗОЖ, положительные практические результаты, показываемые детьми, несомненно, подчеркивают значение интеграционного взаимодействия педагогов при изучении предметов ОБЖ и ФК. В тоже время замечено, что периодическое проведение классных часов по темам безопасности жизнедеятельности и, в частности, по необходимости ведения ЗОЖ классными руководителями показали свою значимость и эффективность, они органично дополняют занятия по ОБЖ и ФК, проводимые по программе, т.е. как бы усиливают ту соединяющую «нить» их взаимосвязи. Анализируя поведение детей установлено, что, в общем и целом, дети стали добрее относиться друг к другу, многие задумывались о том, чтобы бросить курить, тем более что большинство обучающихся колледжа – девушки, будущие мамы. Есть и такие, которые бросили курить сами и удержали от этого своих друзей. За счет слаженной работы педагогов дисциплин ОБЖ и ФК в области формирования понятия ЗОЖ, в т.ч. и их личного примера по ведению ЗОЖ, большинство детей стали понимать, что сейчас правильно и даже модно вести ЗОЖ, что и подтверждает начатая рекламная компания по нашему российскому телевидению о вреде курения. Наряду с этим руководитель ФВ, учитывая, что коллектив обучающихся колледжа в большинстве девичий, в своей педагогической деятельности, умело опирается на объективный закон развития прекрасной половины человечества – стремление к красоте и гармонии, продолжая развивать теоретическую тему, проходящую в курсе ОБЖ – «Красота спасет мир», практически воплощая одно из ее направлений – красоту тела в жизнь, чем развивается у девушек искренняя заинтересованность и потребность в спортивных занятиях на протяжении всей жизни. Для девушек, желающих заниматься факультативно, организованы дополнительные занятия в группах ритмической гимнастики, аэробики и шейпинга в свободное от основных занятий время. Юношам, прививается желание развивать свою мужественность, в основе которой лежат физическая сила, ловкость, смелость и отвага, организованы занятия в секциях волейбола и настольного тенниса. Для обучающихся, имеющих слабую физическую подготовку, задолженности и пропуски занятий организованы дополнительные занятия. Постоянно проводимая работа по подготовке обучающихся к соревнованиям областной спартакиады по восьми видам спорта у юношей и по семи видам спорта у девушек дает свои положительные результаты, о чем свидетельствуют занимаемые призовые места по различным видам спорта.

Таким образом, преподавателем-организатором ОБЖ и руководителем ФВ регулярно определяется интеграционная направленность системы внеклассной работы по дисциплинам ОБЖ и ФК, проводится анализ эффективности внеклассной работы, показывается их межпредметная взаимосвязь в формировании здорового образа жизни обучающихся.

Заключение

Вышеизложенное позволяет сделать вывод, что содружество и совместные действия двух педагогов в одном направлении по налаживанию взаимосвязи предметов ОБЖ и ФК и предложенные на их основе условия взаимодействия обеспечивают результат работы преподавателя – организатора ОБЖ и руководителя ФВ по формированию ЗОЖ у обучающихся колледжа как одного из составляющих культуры безопасности жизнедеятельности.

Библиография

1. Акимов В.А., Лесных В.В., Радаев Н.Н. Риски в природе, техносфере, обществе и экономике. МЧС России. М.: Деловой экспресс, 2004. 352 с.
2. Апанасенко Г.Л., Науменко Р.Г. Соматическое здоровье и максимальная аэробная способность индивида // Теория и практика физической культуры. 1988. № 4. С. 29-31.
3. Байбородова Л.В. Пути и средства повышения воспитательного потенциала учебного процесса // Ярославский педагогический вестник. Том II (Педагогические науки). 2007. № 4. С. 3-7.
4. Воробьев Ю.Л. (ред.) Основы формирования культуры безопасности жизнедеятельности населения. МЧС России. М.: Деловой экспресс, 2006. 316 с.
5. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века: В поисках практико-ориентированных образовательных концепций. М.: Интер Диалект, 1997. 698 с.
6. Головин Н.Л. Формирование социальной зрелости выпускника школы в интегральном курсе «Подготовка к жизни» // Материалы третьей международной научно-практической конференции «Технология саморазвития личности А.А. Ухтомского – Г.К. Селевко». Ярославль, 2005. С. 125-135.
7. Головин Н.Л. Интегрированный курс ОБЖ «Подготовка к жизни» в X – XI классах общеобразовательной школы // Материалы международной конференции «Чтения Ушинского» естественно-географического факультета ЯГПУ. Ярославль, 2007. С. 173-183.
8. Головин Н.Л., Соловьева О.Ю. Обучение и воспитание КБЖ в ОУ школьного и начального профессионального образования // Основы безопасности жизнедеятельности. 2008. № 5. С. 51-58.
9. Головин Н.Л. Инновационная программа подготовки обучающихся школ, лицеев и колледжей культуре безопасности жизнедеятельности (КБЖ) в рамках курса ОБЖ // Естествознание: исследования и обучение: материалы конференции «Чтения Ушинского». Ярославль, 2016. С. 77-88.
10. Головин Н.Л., Кидалинская М.И. Анализ процесса формирования культуры безопасности жизнедеятельности (КБЖ) в колледже и старшей школе // Естествознание: исследования и обучение: материалы конференции «Чтения Ушинского». Ярославль, 2017. С. 45-57.
11. Гусинский Э.Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода: автореф. дис. ... докт. пед. наук. М., 1994. 32 с.
12. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования. Ростов-на-Дону, 2000. 440 с.
13. Земляная Т.Б., Молчанов С.В. Проблемы нормативно-правового регулирования интеграции науки и образования // Образование и право. 2011. № 2. С. 158-180.
14. Золотарева А.В. Интегративно-вариативный подход к управлению учреждением дополнительного образования детей: дис. ... докт. пед. наук. Ярославль, 2006. 450 с.
15. Кузнецов В.Н. Социология безопасности: формирование культуры безопасности в трансформирующемся обществе // Приложение к журналу «Безопасность Евразии». М.: Республика, 2002. 367 с.
16. Рощина Г.О., Кочегарова С.В., Волгин С.И. О преподавании учебных предметов «ФК» и «ОБЖ» в общеобразовательных организациях ЯО в 2015/2016. URL: http://school71.edu.yar.ru/o_shkole/obrazovanie_2/rabochie_programmi/f-ra_obzh_+.pdf
17. Соковня-Семенова И.И. Основы здорового образа жизни и первая медицинская помощь. М.: Академия, 1997. 208 с.
18. Чапаев Н.К. Структура и содержание теоретико-методологического обеспечения педагогической интеграции: дис. ... докт. пед. наук. Екатеринбург, 1998. 462 с.

The interaction of teachers in the formation of a healthy lifestyle of college students

Nikolai L. Golovin

Teacher of life safety basics,
Yaroslavl College of Service and Design,
150043, 5/1, Avtozavodskaya str., Yaroslavl, Russian Federation;
e-mail: gnloo2@mail.ru

Zoya N. Kopylova

Excellence in Physical culture and sports,
Head of Physical education,
Yaroslavl College of Service and Design,
150043, 5/1, Avtozavodskaya str., Yaroslavl, Russian Federation;
e-mail: yaksid@inbox.ru

Abstract

The article substantiates the relevance of the problem of preserving and strengthening health, as one of the components of the process of forming a culture of life safety. The value of integration in education is considered. Examples of scholars on the definition of education integration are given. The mutual work of the teacher-organizer of life safety basics and the head of the physical education of the college on the formation of a healthy lifestyle of students is analyzed. The interrelation of the disciplines “Fundamentals of life safety” and “Physical culture” when studying the integration of the author's course “Preparing for life” is revealed. The educational and methodical complexes of disciplines and their focus on the formation of a healthy lifestyle among students are analyzed. The use of materials of different content, type and form, the creation of conditions for creativity in educational and extracurricular activities. The study and accounting of individual indicators of the psycho-physiological health of students is shown. The orientation of the system of extracurricular work by disciplines, their interdisciplinary integration was determined, and the effectiveness of extracurricular work was analyzed. The activities of teachers in educating the attitudes of students to human values and maintaining a healthy lifestyle, according to the principles of individualization of the educational process, are described. The educational orientation of the curriculum content of disciplines in terms of the health of students is stated.

For citation

Golovin N.L., Kopylova Z.N. (2019) Vzaimodeistvie pedagogov po formirovaniyu zdorovogo obraza zhizni obuchayushchikhsya kolledzha [The interaction of teachers in the formation of a healthy lifestyle of college students]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 84-96.

Keywords

Healthy lifestyle, life safety culture, integrative approach, upbringing, educational and methodical complex, health indicators, extracurricular work, positive attitude, individualization.

References

1. Akimov V.A., Lesnykh V.V., Radaev N.N. (2004) *Riski v prirode, tekhnosfere, obshchestve i ekonomike. MChS Rossii* [Risks in nature, the technosphere, society and the economy. Russian Emergency Situations Ministry]. Moscow: Delovoi ekspres Publ.
2. Apanasenko G.L., Naumenko R.G. (1988) Somaticheskoe zdorov'e i maksimal'naya aerobnaya sposobnost' individa [Somatic health and the maximum aerobic capacity of the individual]. *Teoriya i praktika fizicheskoi kul'tury* [Theory and practice of physical culture], 4, pp. 29-31.
3. Baiborodova L.V. (2007) Puti i sredstva povysheniya vospitatel'nogo potentsiala uchebnogo protsessa [Ways and means of improving the educational potential of the educational process]. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik. Tom II (Pedagogicheskie nauki)* [Yaroslavl Pedagogical Journal. Volume II (Pedagogical Sciences)], 4, pp. 3-7.
4. Chapaev N.K. (1998) *Struktura i sodержanie teoretiko-metodologicheskogo obespecheniya pedagogicheskoi integratsii. Doct. Dis.* [The structure and content of the theoretical and methodological support of pedagogical integration. Doct. Dis.]. Ekaterinburg.
5. Danilyuk A.Ya. (2000) *Teoriya integratsii obrazovaniya* [The theory of integration of education]. Rostov-on-Don.
6. Gershunskii B.S. (1997) *Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka: V poiskakh praktiko-orientirovannykh obrazovatel'nykh kontseptsii* [Philosophy of education for the XXI century: In search of practice-oriented educational concepts]. Moscow: Inter Dialekt Publ.
7. Golovin N.L. (2005) Formirovanie sotsial'noi zrelosti vypusknika shkoly v integral'nom kurse «Podgotovka k zhizni» [Formation of social maturity of the graduate school in the integrated course “Preparing for life”]. In: *Materialy tret'ei mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Tekhnologiya samorazvitiya lichnosti A.A. Ukhtomskogo – G.K. Selevko»* [Proceedings of the third international scientific-practical conference: Technology of self-development of personality by A.A. Ukhtomsky – G.K. Selevko]. Yaroslavl.
8. Golovin N.L. (2007) Integrirovannyi kurs OBZh «Podgotovka k zhizni» v X – XI klassakh obshcheobrazovatel'noi shkoly» [Integrated course Preparing for life in X-XI classes of secondary school]. In: *Materialy mezhdunarodnoi konferentsii «Chteniya Ushinskogo» estestvenno-geograficheskogo fakul'teta YaGPU* [Proceedings of the international conference Ushinsky Natural-Geographical Readings]. Yaroslavl.
9. Golovin N.L., Solov'eva O.Yu. (2008) Obuchenie i vospitanie KBZh v OU shkol'nogo i nachal'nogo professional'nogo obrazovaniya [Training and education of CBD in the OS of school and primary vocational education]. *Osnovy bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti* [Basics of life safety], 5, pp. 51-58.
10. Golovin N.L. (2016) Innovatsionnaya programma podgotovki obuchayushchikhsya shkol, litseev i kolledzhei kul'ture bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti (KBZh) v ramkakh kursa OBZh [Innovative training program for students in schools, lyceums and colleges in the culture of life safety as part of the life cycle course]. In: *Estestvoznaniye: issledovaniya i obuchenie: materialy konferentsii «Chteniya Ushinskogo»* [Natural Sciences: Research and Training: Proceedings of Ushinsky Readings]. Yaroslavl.
11. Golovin N.L., Kidalinskaya M.I. (2017) Analiz protsessa formirovaniya kul'tury bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti (KBZh) v kolledzhe i starshei shkole [Analysis of the formation of a culture of life safety in college and high school]. In: *Estestvoznaniye: issledovaniya i obuchenie: materialy konferentsii «Chteniya Ushinskogo»* [Natural Sciences: Research and Training: Proceedings of Ushinsky Readings]. Yaroslavl.
12. Gusinskii E.N. (1994) *Postroenie teorii obrazovaniya na osnove mezhdistsiplinarnogo sistemnogo podkhoda. Doct. Dis.* [Building a theory of education based on an interdisciplinary systems approach. Doct. Dis.]. Moscow.
13. Kuznetsov V.N. (2002) Sotsiologiya bezopasnosti: formirovanie kul'tury bezopasnosti v transformiruyushchemsya obshchestve [Sociology of security: the formation of a culture of security in a transforming society]. In: *Prilozhenie k zhurnalu «Bezopasnost' Evrazii»* [Supplement to the journal: Security of Eurasia]. Moscow: Respublika Publ.
14. Roshchina G.O., Kochegarova S.V., Volgin S.I. *O prepodavanii uchebnykh predmetov «FK» i «OBZh» v obshcheobrazovatel'nykh organizatsiyakh YaO v 2015/2016* [On the teaching of PT and life safety in general education organizations of Yaroslavl in 2015-2016]. Available at: http://school71.edu.yar.ru/o_shkole/obrazovanie_2/rabochie_programmi/f-ra_obzh_+.pdf [Accessed 02/02/2019]
15. Sokovnya-Semenova I.I. (1997) *Osnovy zdorovogo obraza zhizni i pervaya meditsinskaya pomoshch'* [Basics of a healthy lifestyle and first aid]. Moscow: Akademiya Publ.
16. Vorob'ev Yu.L. (ed.) *Osnovy formirovaniya kul'tury bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti naseleniya. MChS Rossii* [The foundations of a culture of life safety of the population. Russian Emergency Situations Ministry]. Moscow: Delovoi ekspres Publ.
17. Zemlyanaya T.B., Molchanov S.V. (2011) Problemy normativno-pravovogo regulirovaniya integratsii nauki i obrazovaniya [Problems of legal regulation of the integration of science and education]. *Obrazovanie i parvo* [Education and law], 2, pp. 158-180.
18. Zolotareva A.V. (2006) *Integrativno-variativnyi podkhod k upravleniyu uchrezhdeniem dopolnitel'nogo obrazovaniya detei. Doct. Dis.* [Integrative-variative approach to the management of the institution of additional education of children. Doct. Dis.]. Yaroslavl.

УДК 378**Характеристика иностранных военных специалистов, как целевой группы отечественной высшей военной школы (на примере ВУНЦ ВВС «ВВА»)****Анисимов Владимир Петрович**

Старший преподаватель,
Военно-воздушная академия,
394064, Российская Федерация, Воронеж, ул. Старых Большевиков, 54А;
e-mail: anisim-68@yandex.ru

Аннотация

Статья посвящена основным аспектам образовательной, научной и военно-политической работы отечественных высших военных учебных заведений с иностранными курсантами и офицерами. Анализу подвергаются академическое взаимодействие, адаптационные усилия и педагогические традиции работы с иностранными военнослужащими в качестве целевой группы отечественной военной школы. Выделены ключевые проблемы, определены научно-педагогические достижения в работе с иностранными курсантами и офицерским составом. Особое внимание в статье уделено рассмотрению роли и значения военно-педагогических традиций на современном этапе развития системы отечественного военного образования в работе с иностранными военными специалистами. Исследование военно-педагогических традиций проводится во взаимосвязи с достижениями педагогической мысли предшествующих периодов и современными проблемами военной педагогики. На основе сравнительно-исторического метода дана характеристика основным этапам формирования специального 14 факультета ВУНЦ ВВС «ВВА» имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина, занимающегося подготовкой иностранных военных специалистов. Проанализирована динамика набора и выпуска иностранных курсантов и офицеров ВУНЦ ВВС «ВВА», дана оценка показателям успеваемости, проведен анализ перспектив.

Для цитирования в научных исследованиях

Анисимов В.П. Характеристика иностранных военных специалистов, как целевой группы отечественной высшей военной школы (на примере ВУНЦ ВВС «ВВА») // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 97-105.

Ключевые слова

Военное образование, военная педагогика, военная служба, военно-педагогические традиции, иностранные военнослужащие, курсанты, офицеры, офицерские курсы, социализация.

Введение

Начиная исследование вопроса об иностранных военных специалистах как целевой группе военно-образовательной системы современной России, нельзя не напомнить того немаловажного факта, что система современного российского военного образования в нынешнем образовательном процессе системно сочетает элементы, разработанные в советское время, а также традиции, восходящие к более ранним этапам. К оговариваемой группе в основном относятся военные учреждения среднего общего образования – кадетские корпуса и училища, суворовские военные и нахимовские военно-морские училища, возникшие еще во времена Российской империи. В рамках подобного рода учебных заведений обучались дети школьного возраста, которые получали знания как по общеобразовательным предметам, так и по военно-учетным специальностям [Анисимов, Баранов, Фарберова, 2017].

Успешно завершившие процесс обучения на предыдущем этапе нередко продолжают и продолжают получать военное образование на следующей ступени – в высших учебных заведениях, училищах и академиях, выпускникам которых присваивается звание лейтенанта. Для поступления в такие вузы абитуриенты должны сдать экзамены и иметь документы о получении общего образования. Высшей ступенью военного образования считаются академии, куда могут поступить только офицеры, обладающие определенной выслугой лет и рекомендациями от командования, а также удачно сдавшие вступительные экзамены.

Проблема получения комплекса необходимых профессиональных навыков, предполагает постоянное возрастание количества заявок от иностранных государств на подготовку и переподготовку своих военнослужащих в системе высшего военного образования Российской Федерации. Современные новейшие образцы военной техники, разрабатываемый российскими конструкторскими бюро и поставляемые в зарубежные страны, предъявляют новые требования к качеству профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в вузах Министерства обороны Российской Федерации. Растет число военнослужащих, получающих военное образование в России, из стран Азии, Африки, Ближнего Востока. На данный момент, только в ВУНЦ ВВС ВВА, обучается около 500 представителей стран СНГ (Азербайджан, Армения, Беларусь, Казахстан, Киргизия, Таджикистан, Туркменистан, Узбекистан), Африки (Алжир, Ангола, Буркина-Фасо, Намибия, Нигер, Камерун, Бурунди, Республика Конго, Гвинея, Мали, Мозамбик, Руанда, Эфиопия, Экваториальная Гвинея), Ближнего Востока (Иордания, Сирия), Азии (Абхазия, Афганистан, Вьетнам, Камбоджа, Индия, Китай, Лаос, Монголия, Республика Корея), Центральной Америки (Куба, Никарагуа) [Сохраняя традиции поколений, 2015].

Нормативно-правовой основой, определяющей структуру и содержание процесса обучения иностранных военнослужащих в вузах Министерства обороны Российской Федерации, является приказ Министра обороны Российской Федерации № 468 от 25 июля 2016 г. «О мерах по реализации в Вооруженных Силах Российской Федерации постановления Правительства Российской Федерации от 29 октября 2015 г. №1164 «Об оказании Министерством обороны Российской Федерации услуг по подготовке и обучению военных и военно-технических кадров иностранных государств», а также «Методические рекомендации по организации подготовки и обучения военных и военно-технических кадров иностранных государств в военных частях и военных образовательных организациях высшего образования Министерства обороны Российской Федерации» от 22 февраля 2019 г.

Одним из ключевых моментов работы с иностранными военнослужащими остается дифференцированный характер учебно-воспитательной и военно-тактической подготовки

последних [Фарберова, Баранов, Анисимов, 2018]. Это предполагает необходимость учета национального состава обучаемых, уровня их подготовки при поступлении в военные вузы Министерства обороны. Одним из решающих моментов в подготовке иностранных военных специалистов остается анализ масштабов двустороннего сотрудничества РФ и стран-заказчиков образовательных услуг, степень близости политических режимов, исторических условий существования каждого из государств, уровня развития их вооруженных сил [Колосова, 2014, 122-125].

Не стоит забывать, что иностранные военнослужащие представляют разные культуры, что проявляет себя в разительных, а порой и коренных отличиях стандартов общения, уровней восприятия культурной и национальной специфики РФ, а также в различных аспектах воспитания, определяемых параметрами первичной социализации, что требует определенной работы, направленной на достижение ими успешной социальной адаптации и интериоризации в новую военно-социальную среду [Волков, Емелин, 2016, 211]. Особо важен учет и существенных военно-политических противоречий между странами обучающихся (противоречия между КНР и Вьетнамом, Арменией и Азербайджаном), остающихся актуальными до сего времени [Смирнова, 2014, 84-86].

Обращение к научной и учебно-методической литературе, изданной в последнее время, дает право на выделение ряда особенностей социально-адаптационного процесса, который проходят новоприбывшие курсанты – иностранцы, некоторым образом отличающиеся от сходных аспектов в адаптации курсантов-россиян [Монахова, Танюхина, 2013, 112-114]. К привычным проблемам различного уровня базового образования, оторванности от родных, дискомфортных условиях пребывания в военно-учебном заведении, непривычному рациону питания, присовокупляется и проблема перехода от привычных военных порядков родной армейской среды к военному распорядку ВС РФ, низкий уровень знания разговорного языка принимающей страны, предельно агрессивная среда и непривычное социокультурное окружение, длительная оторванность от национальной среды, иные климатические условия [Бучнева, 2015, 203-204].

Новые реалии отечественного военного образования, характеризующиеся постоянным видоизменением образовательного законодательства и переходом на стандарты третьего и четвертого поколения, требуют реализации компетентностного подхода в образовательной деятельности и перестройки методов воспитательного воздействия на обучающихся [Грачев, Пономарева, 2015, 15-16]. Данные изменения в полной мере затрагивают и систему военного образования, что требует особо тщательной интеграции военно-учебных традиций в ткань обновленного учебного процесса с обязательным сохранением ядра уже наработанных результатов, интегрируя новые компоненты в уже существующее учебно-методическое поле.

Основная часть

Так, в педагогический процесс ВУНЦ ВВС «ВВА» самым активным образом внедряются инновационные методы и технологии обучения, в учебных планах увеличивается количество часов, отводимых на самостоятельную подготовку обучающихся в целях формирования у них основ самоорганизации и самоконтроля. Наряду с компетентностным, активно развиваются индивидуализированный и персонифицированный подходы к обучению. Акцент с ведущей роли преподавателя смещается в сторону активности на учебных занятиях самих обучающихся. В связи со сказанным небезынтересным было бы проследить основные вехи становления структурных элементов работы с иностранными курсантами в ВУНЦ ВВС «ВВА», начиная с

советского периода времени, вплоть до современности [Грачев, Пономарева, 2015, 14].

Нельзя не отметить того немаловажного обстоятельства, что современный специальный 14 факультет для работы с иностранными военнослужащими создавался уже в постсоветское время. Его формирование произошло 20 октября 1993 года. Обращает на себя внимание, что традиции послевоенной педагогики были возрождены в новых военно-политических и геостратегических условиях. Важнейшей составляющей, представлявшей собой относительное нововведение, было интенсивное создание специальных групп для работы с военнослужащими постсоветского пространства. На данном этапе решалась и важнейшая военно-политическая задача – интеграции и интенсификации военного сотрудничества между странами Содружества Независимых Государств. Необходимо было сформировать единое образовательное пространство в постсоветских республиках, лишенных доступа к академическим узлам подготовки специалистов офицеров, чей уровень отвечал бы специфике исторического момента. Очевидно, что важнейшие центры подготовки высококлассных военных специалистов остались в России, тогда как для надлежащего уровня обучения использования советской и вновь закупавшейся российской военной техникой, не существовало национальных учебных центров на постсоветском пространстве.

В качестве обучающихся в академии иностранцев были привлечены военнослужащие Республик Казахстан и Таджикистан. Первый набор курсантов и офицеров из постсоветских республик пришелся на 1993 год. В октябре 1993 года была принята Директива Генерального Штаба ВС РФ (№ 314/6/01196), по которой была сформирована специальная группа для подготовки иностранных военнослужащих. Спустя три года (июнь 1996 г.) создается специальное отделение по работе с иностранцами (№ 314/10/1486), а в августе 2004 года издается директива о включении специального факультета (№ 314/10/2195).

В постсоветское время были сформированы новые структурные подразделения, переданные в состав Воронежского высшего авиационного инженерного училища из состава Военного института радиоэлектроники. Институт также проводил подготовку иностранных военнослужащих по трем специальностям в области ведения радиоэлектронной борьбы. Существенному расширению специальный факультет подвергся и после объединения (согласно распоряжению правительства РФ от 23 марта 2009 года № Д-31 ДСП и Директивой ГШ ВС РФ от 4 августа 2009 года № 314/10/2399) с Тамбовским высшим военным авиационным инженерным училищем (Военный институт им. Ф.Э. Дзержинского), что позволило расширить наименование специальностей высшего профессионального и дополнительного профессионального образования [Военный авиационный инженерный университет, 2017].

Заключительный этап формирования нового облика специального факультета открывается Приказом Министерства Обороны РФ от 12 июня 2011 года № 1136 согласно которому с 1 сентября 2011 года в Военный авиационный инженерный университет (г. Воронеж) полностью передается подготовка иностранных обучающихся из Военного учебно-научного центра «Военная воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» по 4 специальностям высшего профессионального образования и 14 специальностям дополнительного профессионального образования.

Неверным было бы считать, что обучение иностранных курсантов и слушателей академии являлось и является только лишь способом привлечения инвестиций в военную сферу Российской Федерации, попыткой привлечь новые финансовые потоки в пространство отечественного военного образования. Профессиональная подготовка иностранных военнослужащих в российских военных вузах является важным направлением военно-

технического сотрудничества Министерства обороны Российской Федерации с зарубежными странами, предполагающей установление долговременных контактов на разных уровнях, начиная от межгосударственного, вплоть до реализации программ долговременных межличностных формальных (профессиональных военных консультаций и сотрудничества) до неформальных дружеских. Наша страна приобретает большой политический вес в регионах, представленных военными служащими, обучающимися в академии. К тому же, в среднесрочной и долгосрочной перспективах обозначается важнейший политический эффект – обучающиеся в наших вузах иностранцы становятся элитой в своих странах, что дает возможность России устанавливать со многими государствами прочные взаимовыгодные политические и экономические связи, закреплять свое геополитическое и экономическое положение в различных регионах мира [Воскресенко, Бучнева, 2013, 136].

Научно-учебная работа с иностранными курсантами и слушателями включает комплекс усилий по вовлечению их в исследовательскую работу по профильным и общеакадемическим кафедрам, что способствует реализации традиции политико-воспитательной работы, формированию у будущей военно-политической элиты иностранных государств верного понимания основных направлений военно-научной деятельности Российской Федерации [Яковлев, 2011, 145]. Основные усилия в политико-воспитательной работе с иностранными слушателями направляются на формирование у них научного мировоззрения, идейной убежденности, высоких морально-политических и боевых качеств, умения увязывать теоретические положения с задачами, решаемыми в своих национальных армиях [Гужва, 2008, 86-96].

Особо следует отметить тенденции к росту численности представителей латиноамериканских стран. На протяжении 2000-х годов численность курсантского и офицерского состава обучающихся из этого субрегиона лишь возрастала. Мы склонны связывать возрастание фактора интернационализации учебного процесса с количественным ростом латиноамериканских обучающихся иностранного факультета и резкое сближение позиций России и ряда стран Латинской Америки по вопросам военно-политического сотрудничества и внешней политики. Этот процесс получил свое выражение в договоренностях достигнутых в ходе визита министра обороны РФ Сергея Шойгу в страны Латинской Америки. В частности, были сформулированы предварительные соглашения по вопросам подготовки иностранных военных специалистов из обозначенных стран в российских военных учебных заведениях, что традиционно сочетается с принятием решения о начале поставок единиц российской военной техники и заключением долговременных контрактов на закупку оборудования.

Договоренности, заключенные с представителями военно-политической элиты Никарагуа, получили свое непосредственное выражение в заключении двусторонних соглашений, касающихся облегчения режима захода и пребывания российских военных кораблей в портах страны. Была разработана программа сотрудничества в области военного образования. Любопытно, что подобного рода соглашения увязываются с расширением возможностей и ресурсов, доступных российским вооруженным силам в странах, с которыми устанавливается такого рода сотрудничество. Сотрудничество с Никарагуа и Кубой, в особенности в период второй половины 2000-х и первой половине 2010-х гг. вылился в расширение набора и выпуска слушателей и курсантов из этих стран. Кубинские курсанты в этот период, помимо успешной учебы, принимали самое активное участие в работе научных направлений академии, участвуя в кружках военно-научного общества и культурной жизни академии, выступая в

самодетельности на базе Педуниверситета.

За время существования специального подразделения произведено 19 выпусков, подготовлено более 858 высококлассных специалистов для иностранных государств. Давая оценку списку выпускников специального факультета за период с конца 1990-х до сего момента времени, бросается в глаза интересная деталь, постепенно перерастающая в тенденцию. Офицерские курсы по началу охватывали представителей стран дальнего зарубежья, тогда как выпускники основного курса академии были представителями преимущественно стран СНГ (Казахстана, Казахстан и Узбекистан). С начала 2000 по конец 2010-х общее количество выпускников (в том числе и офицерских курсов) возрастает более чем вдвое. Если в 1999 году офицерские курсы закончил лишь один представитель Монголии, то 2003 году офицерские курсы факультета выпустили троих представителей КНР, выпуски 2006 и 2007 годов демонстрируют нам выпускников офицерских курсов из Сирии, Венесуэлы, Узбекистана. В дальнейшем спрос на обучение на офицерских курсах академии возрастает, как, впрочем, и общее количество иностранных курсантов и слушателей.

В связи со сказанным любопытным и небесполезным было бы проследить динамику успеваемости, способную отобразить степень интенсивности и рост качества работы с иностранными военнослужащими. Уже в советский период истории академии государственными экзаменационными комиссиями неоднократно отмечался факт получения выпускниками академии прочных устойчивых знаний и навыков, что должно самым позитивным образом повлиять на их дальнейшее становление в качестве офицеров вооруженных сил своих государств [Тарасов, 1999, 75]. Уже государственные экзамены 1956–1958 учебных годов выявили высокий средний балл на уровне 4,6–4,7. Лучшей демонстрацией успехов академических образовательных программ ВУНЦ ВВС «ВВА» является статистика учебных и научных успехов иностранных курсантов, закончивших академию с отличием и золотой медалью. В 1956 году таковых было всего четыре человека, уже в следующем году их число возросло до шести офицеров. Некоторые из них впоследствии успешно защитили кандидатские диссертации [Скоморохов, 1984, 152-154]. В постсоветский период обучения 36 иностранных военнослужащих закончили академию с дипломом с отличием и золотой медалью, а диплом с отличием получили 111 человек. В дальнейшем продолжение научной активности курсантов и офицеров в рамках магистерских и адъюнкских программ становится для академии традиционным явлением.

Значительное число выпускников академии советского времени и современности занимали и занимают высокие посты в армиях и военно-политических организациях своих государств. Так, генерал-полковник Х. Кеслер занимал пост заместителя министра национальной обороны – начальника Генерального штаба, а затем должность начальника Главного политического управления ННА ГДР, полковник Р. Дель Пино стал заместителем главнокомандующего ВВС и ПВО Кубы, генерал-лейтенант Дао Динь Луен являлся командующим ВВС Вьетнамской Народной армии [Скоморохов, 1984, 200-204].

Заключение

За долгие годы существования специального факультета подготовлено 7 докторов технических наук, более 3000 кандидатов технических наук, свыше 4000 инженеров различных специальностей для более 30 зарубежных государств.

Следует констатировать наличие мощного теоретико-методологического фундамента,

цементирующего военно-педагогические традиции академии ВВС в работе с иностранными курсантами, создавая прочную платформу для реализации современных образовательных программ вбирая в себя лучшие достижения военно-педагогической практики дореволюционной России, советского государства и мирового педагогического опыта, позволяя оптимистично оценивать возможности дальнейшего расширения политической и национальной географии иностранных выпускников академии как ключевой целевой группы отечественного военного образования.

Библиография

1. Анисимов В.П., Баранов Д.А., Фарберова О.Е. К вопросу периодизации становления и развития офицерского образования в России (XVII – XIX) вв. // Педагогический журнал. 2017. №4А. Т. 7. С. 46-58.
2. Бучнева О.А. Методический инструментарий педагогического сопровождения адаптации иностранных курсантов-первокурсников к образовательной среде военного вуза // Инновационная наука. 2015. № 12. С. 203-205.
3. Военный авиационный инженерный университет. Этапы славного пути (1950-2010). Воронеж: Кварта, 2009. 336 с.
4. Волков С.А., Емелин А.И. Исследование аспектов межкультурной адаптации иностранных курсантов и студентов в процессе обучения в вузе // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2016. № 3. С. 211-215.
5. Воскресасенко О.А., Бучнева О.А. Адаптация иностранных курсантов к образовательному процессу военного вуза // Высшее образование в России. 2013. № 7. С. 136-140.
6. Грачев И.И., Пономарева О.Н. Дидактический арсенал преподавателя военного вуза // Сборник статей X Международной НПК «Молодежь. Образование. Наука». Пенза, 2015. С. 14-17.
7. Гужва Е.Г. Воспитание нравственных ценностей у офицеров зарубежных армий // Мир образования. 2008. № 4. С. 86-96.
8. Колосова Т.Г. О некоторых культурных особенностях представителей стран арабского Востока, Китая и Вьетнама в контексте формирования межкультурной компетентности преподавателя // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: язык и специальность. 2014. № 3. С. 122-125.
9. Монахова Л.Ю., Тянюхина В.В. Исследование уровней готовности иностранных курсантов к обучению в военных вузах // Человек и образование. 2013. № 1(30). С. 112-116.
10. О военно-техническом сотрудничестве Российской Федерации с иностранными государствами: Федеральный закон от 19.07.1998 №114-ФЗ (ред. от 04.06.2018).
11. О мерах по реализации в Вооруженных Силах Российской Федерации постановления Правительства Российской Федерации от 29 октября 2015 г. №1164 «Об оказании Министерством обороны Российской Федерации услуг по подготовке и обучению военных и военно-технических кадров иностранных государств: приказ Министра обороны Российской Федерации № 468 от 25 июля 2016 г.
12. Скоморохов Н.М. Военно-воздушная академия имени Ю.А. Гагарина. М.: Воениздат, 1984. 238 с.
13. Смирнова А.Н. Трудности подготовки иностранных курсантов к обучению в российском военном вузе и пути их преодоления // Ярославский педагогический вестник. 2014. Т. II. № 4. С. 84-88.
14. Сохраняя традиции поколений. Военно-воздушная академия профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина: фотоальбом. Воронеж: Кварта, 2015. 132 с.
15. Тарасов С.В. Срочная служба: вопросы адаптации // Социологические исследования. 1999. № 2. С. 75-78.
16. Фарберова О.Е., Баранов Д.А., Анисимов В.П. Высшее военное образование на современном этапе (к вопросу о рассмотрении процесса освоения дисциплин социально-гуманитарного цикла в отечественном и зарубежном научном дискурсе) // Научное обозрение. Чебоксары: Среда, 2018. С. 126-141.
17. Яковлев В.Б. Саморазвитие курсантов в образовательной среде военного вуза // Ученые записки. 2011. № 5 (75). С. 144-147.

Characteristics of foreign military experts as the target group of the national higher military school (on the example of Zhukovsky-Gagarin Air Force Academy)

Vladimir P. Anisimov

Senior Lecturer,
The Air Force Academy,
394064, 54A, Starykh Bol'shevikov str., Voronezh, Russian Federation;
e-mail: anisim-68@yandex.ru

Abstract

The article is devoted to the main aspects of educational, scientific and military-political work of domestic higher military educational institutions with foreign cadets and officers. Academic interaction, adaptation efforts, and pedagogical traditions of working with foreign military personnel as a target group of the national military school are analyzed. Highlighted key problems, identified scientific and pedagogical achievements in working with foreign cadets and officers. Particular attention is paid to the consideration of the role and importance of military pedagogical traditions at the present stage of development of the system of domestic military education in working with foreign military specialists. The study of military pedagogical traditions is carried out in conjunction with the achievements of pedagogical thought of previous periods and the modern problems of military pedagogy. On the basis of the comparative historical method, a description is given of the main stages of the formation of a special 14 faculty of Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin, engaged in the training of foreign military specialists. Over the long years of existence of a special faculty, 7 doctors of technical sciences, more than 3,000 candidates of technical sciences, over 4,000 engineers of various specialties for more than 30 foreign countries have been trained.

For citation

Anisimov V.P. (2019) Kharakteristika inostrannykh voennykh spetsialistov, kak tselevoi gruppy otechestvennoi vysshei voennoi shkoly (na primere VUNTs VVS «VVA») [Characteristics of foreign military experts as the target group of the national higher military school (on the example of Zhukovsky-Gagarin Air Force Academy)]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 97-105.

Keywords

Military education, military pedagogy, military service, military pedagogical traditions, foreign military personnel, cadets, officers, officer courses, socialization.

References

1. Anisimov V.P., Baranov D.A., Farberova O.E. (2017) K voprosu periodizatsii stanovleniya i razvitiya ofiterskogo obrazovaniya v Rossii (XVII – XIX vv.) [On the question of the periodization of the formation and development of officer education in Russia (XVII-XIX centuries)]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 7 (4A), pp. 46-57.
2. Buchneva O.A. (2015) Metodicheskii instrumentarii pedagogicheskogo soprovozhdeniya adaptatsii inostrannykh kursantov-pervokursnikov k obrazovatel'noi srede voennogo vuza [Methodological tools of pedagogical support

- adaptation of foreign first-year cadets to the educational environment of a military university]. *Innovatsionnaya nauka* [International Scientific Journal «Innovation Sciences»], 12, pp. 203-205.
3. Farberova O.E., Baranov D.A., Anisimov V.P. (2018) Vysshee voennoe obrazovanie na sovremennom etape (k voprosu o rassmotrenii protsessa osvoeniya distsiplin sotsial'no-gumanitarnogo tsikla v otechestvennom i zarubezhnom nauchnom diskurse) [Higher military education at the present stage (on the consideration of the process of mastering the disciplines of the social and humanitarian cycle in the domestic and foreign scientific discourse)]. In: *Nauchnoe obozrenie* [Scientific review]. Cheboksary: Sreda.
 4. Grachev I. I., Ponomareva O. N. (2015) Didakticheskii arsenal prepodavatelya voennogo vuza [Didactic arsenal of a military school teacher]. *Sbornik statei «Molodezh'. Obrazovanie. Nauka»* [Collection of Articles of the 10th International Scientific and Technological Complex «Youth. Education. Science»], 12, pp. 203-205.
 5. Guzhva E.G. (2008) Vospitanie nravstvennykh tsennostei u ofitserov zarubezhnykh armii [Education of moral values of officers of foreign armies]. *Mir obrazovaniya* [World of Education], 4, pp. 86-96.
 6. Kolosova T.G. (2014) O nekotorykh kul'turnykh osobennostyakh predstavitelei stran arabskogo Vostoka, Kitaya i V'etnama v kontekste formirovaniya mezhkul'turnoi kompetentnosti prepodavatelya [On some cultural characteristics of representatives of the countries of the Arab East, China and Vietnam in the context of the formation of the intercultural competence of the teacher]. *Vestnik RUDN. Seriya Voprosy obrazovaniya: yazyk i special'nost'* [RUDN Bulletin. A series of educational issues: language and specialty], 3, pp. 122-125.
 7. Monakhova L.Y., Tanyukhina V.V. (2013) Issledovanie urovnei gotovnosti inostrannykh kursantov k obucheniyu v voennykh vuzakh [Study of the readiness levels of foreign cadets for training in military schools]. *Chelovek i obrazovanie* [Man and Education], 1, pp. 112-116.
 8. Skomorokhov N.M. (1984) *Voенно-vozdushnaya akademiya imeni Y.A. Gagarina* [Air Force Academy named after Y.A. Gagarin.]. Moscow: Voenizdat Publ.
 9. (2015) *Sokhranyaya traditsii pokolenii. Voенно-vozdushnaya akademiya professora N.E. Zhukovskogo i Yu.A. Gagarina: fotoal'bom* [Keeping the tradition of generations. Air force Academy of Professor N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin: photo album]. Voronezh: Kvarta Publ.
 10. Smirnova A.N. (2014) Trudnosti podgotovki inostrannykh kursantov k obucheniyu v rossiiskom voennom vuze i puti ikh preodoleniya [Difficulties of preparing foreign cadets for training in a Russian military university and ways to overcome them]. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik* [Yaroslavl Pedagogical Journal], II, 4, pp. 84-88.
 11. Tarasov S.V. (1999) Srochnaya sluzhba: voprosi adaptatsii [Urgent service: adaptation issues]. *Sotsiologicheskiye issledovaniya* [Sociological research], 2, pp. 75-78.
 12. (2009) *Voенnyi aviatsionnyi inzhenernyi universitet. Etapy slavnogo puti (1950-2010)* [Military aviation engineering University. Stages of the glorious path (1950-2010)]. Voronezh: Kvarta Publ.
 13. Volkov S.A., Emelin A.I. (2016) Issledovanie aspektov mezhkul'turnoi adaptatsii inostrannykh kursantov i studentov v processe obucheniya v vuze [Study of aspects of intercultural adaptation of foreign cadets and students in the process of learning in high school]. *Vestnik KGU im. N.A. Nekrasova* [Bulletin of KSU], 3, pp. 211-215.
 14. Voskresasenko O.A., Buchneva O.A. (2013) Adaptatsiya inostrannykh kursantov k obrazovatel'nomu protsessu voennogo vuza [Adaptation of foreign cadets to the educational process of a military university]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 7, pp. 136-140.
 15. Yakovlev V.B. (2011) Samorazvitiye kursantov v obrazovatel'noi srede voennogo vuza [Self-development of cadets in the educational environment of a military university]. *Uchenye zapiski* [Scientific-theoretical journal], 5, pp. 144-147.

УДК 378.1**Опыт профессиональной подготовки будущих офицеров на основе традиций русского офицерского корпуса****Зырин Сергей Александрович**

Преподаватель,
Череповецкое высшее военное инженерное училище радиоэлектроники,
162622, Российская Федерация, Череповец, пр. Советский, 126;
e-mail: vizikon@mail.ru

Аннотация

Государством сегодня ставятся серьезнейшие задачи в области воспитания и обучения нового поколения. Возросла острая необходимость в здоровых, мужественных, смелых, инициативных, дисциплинированных, грамотных людей, которые были бы готовы учиться, работать на его Отечества и, в случае необходимости, встать на его защиту. Без сомнения, на сегодняшний день в России патриотическому и военно-патриотическому воспитанию уделяется повышенное внимание: в нем участвует целая сеть государственных и общественных организаций, на эти цели выделяются специальные средства, о результатах и существующих проблемах написано множество статей, книг, отчетов и методических пособий. В этой небольшой статье мы рассмотрим вопросы профессиональной подготовки будущих офицеров на основе традиций российского офицерства, повышения с их помощью интереса к военной профессии, стремления продолжать образование и готовности служить Отечеству. На основе проведенного анализа различных подходов к определению сформированности у будущего офицера комплекса качеств, отвечающих требованиям, целям, задачам и характеру современной военной службы, автором предложены педагогические условия, позволяющие выстраивать эффективную профессиональную подготовку будущих офицеров, а также рекомендации по их внедрению в образовательный процесс военного вуза.

Для цитирования в научных исследованиях

Зырин С.А. Опыт профессиональной подготовки будущих офицеров на основе традиций русского офицерского корпуса // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 106-114.

Ключевые слова

Профессиональная подготовка будущих офицеров, традиции русского офицерского корпуса, военная подготовка, военный вуз, педагогика.

Введение

Традиции служат мотивацией культурного поведения будущих офицеров, стимулами для достижения целей и защиты некоторых ценностных приобретений. С помощью них в курсантском коллективе формируются стандарты культурных оценок, определяются приоритеты жизненных и профессиональных целей и выбор методов их достижения. Курсанты поступают в вуз уже достаточно сформировавшимися личностями, они обладают структурированной и устойчивой системой ценностей, хорошо ориентируются в системе социальных норм и правил [Правовое и духовно-нравственное..., 2015, 8]. Однако на протяжении всей жизни человек, выстраиваясь в систему новых для него отношений, вынужден усваивать дополнительные правила, социальные установки, ценности и традиции того сообщества, в которое он желает быть принятым [Ахмедьянов, 2018, 16]. Огромное влияние на личность курсанта и, в частности, на его качества, оказывает профессиональная подготовка, осуществляемая в вузе.

Ретроспективный анализ литературы показал, что существуют ряд исследований раскрывающих дидактическую сущность профессиональной подготовки (Н.А. Бакшаева (1997), В.К. Загвоздкин (1995) и др.), выявляющих ее различные аспекты (В.Ф. Ефремова (2003), Ю.М. Жуков (1983), В.И. Загвязинский (2008), Э.Ф. Зеер (2003), И.А. Зимняя (2003) и др.), анализирующих профессиональную подготовку выпускников военных вузов (М.И. Дьяченко (2006), П.А. Корчемный (1996), Л.Г. Лаптев (1998) и др.). В последнее время вопросы профессиональной подготовки и профессионализма стали также предметом психологических исследований (Г.Н. Гымзина (2009), С.А. Дружилов (2002, 2005), А.К. Маркова (1996), Л.М. Митина (1998) и др.).

Отдельные теоретические и прикладные аспекты профессиональной подготовки будущих офицеров нашли отражение в работах ученых, практикующих в военных вузах. Так, определение сущности понятия «профессиональная подготовка» и ее дифференциация содержатся в трудах К.В. Аксенова (2001, 2010); И.В. Биочинского (1993), Л.А. Золотовской (2015), В.Г. Колесниченко (2003) и др.

Вопросы формирования профессиональных качеств рассматривались в диссертационных исследованиях Н.И. Долинского (2007), Ю.А. Ленева (1993), А.Ф. Набиуллина (2010), В.В. Родина (2001), В.Н. Ромашина (2010), Б.Т. Тухватуллина (2013), Ю.Н. Хряпина (1998), А.И. Шишкова (2014) и др.

При всей несомненной ценности исследований, рассматривающих различные аспекты заявленной проблемы, необходимо отметить, что в большинстве случаев ученые ограничиваются изучением набора профессионально-важных качеств, их формирования и оценки на синхронном уровне, связь профессиональной подготовки современных курсантов с историческим развитием традиций русского офицерства не прослеживается или лишь упоминается, проходит фоном.

Основная часть

На бытовом уровне все понимают, что воспитать будущего офицера вне системы офицерских традиций невозможно, однако остается не вполне ясным, что входит в историко-педагогическое понятие офицерские традиции, как они участвуют в формировании военно-профессиональной компетентности и профессионализма военнотружущего. Становится очевидным противоречие между требованием повышения качества профессиональной

подготовки будущих офицеров, ее осуществления на лучших традициях российского офицерства, повышения с их помощью интереса к военной профессии, стремления продолжать образование и готовности служить Отечеству и недостаточными теоретической обоснованностью, и научно-методическим обеспечением решения вопросов, связанных с ролью офицерских традиций в профессиональной подготовке будущих офицеров [Пахалюк, 2015, 56].

Практика показывает, что не все курсанты, поступившие в военный вуз, имеют положительное отношение к будущей профессии. Однако, мотивами поступления зачастую становится не осознанное ценностное отношение к военному делу, а желание родителей (продолжение семейной традиции), интерес к внешней атрибутике и пр. Именно поэтому важнейшей задачей профессиональной подготовки курсантов является формирование у будущих офицеров глубокого, осознанного интереса к профессии, понимание ее социальной и исторической значимости и др. [Патриотизм XXI века..., 2013, 8]. Важным ресурсом в данном аспекте становится использование традиций в профессиональном становлении будущих офицеров.

Традиции составляют основу жизнедеятельности офицерского корпуса как особого социального слоя в государстве и играют в ней исключительно важные роли: оказывают идеологическое и эмоционально-психологическое воздействие на офицерский состав, способствуют формированию у него духовного единства и сплоченности, осознанному выполнению воинского долга перед Отечеством; выполняют нормативно-регулятивную функцию, заставляют подчиняться установленным там правилам и нормам поведения; обеспечивают преемственность поколений, с их помощью происходит накопление и передача духовных ценностей, которые складывались в процессе всей истории офицерского корпуса; выполняют функцию «социального фильтра», способствуя очищению офицерских рядов от лиц, которые не соблюдают традиции, и создавая благоприятную почву для воспитания офицеров на положительных примерах [Макаренко, 2012, 217].

Реализация педагогических условий, позволяющих выстраивать эффективную профессиональную подготовку будущих офицеров на основе традиций русского офицерского корпуса, и проверка основных теоретических положений гипотезы были организованы нами в ходе опытно-экспериментальной работы.

Экспериментальной базой исследования стала система профессиональной подготовки будущих офицеров на базе ФГКВООУ ВО «Череповецкое высшее военное инженерное училище радиоэлектроники».

Подготовка офицеров в Череповецком ВВИУРЭ по программам высшего образования осуществляется по следующим специальностям: 11.05.02 – «Специальные радиотехнические системы»; 27.05.01 – «Специальные организационно-технические системы»; 09.05.01 – «Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения»; 10.05.03 – «Информационная безопасность автоматизированных систем».

На различных этапах исследования в нем приняли участие 213 курсантов (1-4 курсов), 38 преподавателей и 29 офицеров.

Исследование проводилось в несколько взаимосвязанных этапов:

Первый этап – аналитический (2015–2016 гг.) – это анализ отечественного и зарубежного опыта, оценка современного состояния проблемы исследования, ее теоретико-методологическое осмысление; накопление эмпирического материала и личного опыта в определении сути понятий «воинская традиция», «профессиональная подготовка», «профессиональная компетенция», «компетентность» и др. и интерпретации проблемы профессиональной подготовки будущих офицеров на основе традиций русского офицерского

корпуса; разработка программы исследования.

Второй этап – ориентировочный (2016–2017 гг.) – систематизация собранных материалов, проведение пилотажного исследования, нацеленного на выявления структуры, критериев и показателей оценки профессиональной подготовки будущего офицера и роли в ее содержании, реализации и эффективности традиций русского офицерства.

Третий этап – опытно-экспериментальный (2017–2018 гг.) – разработка модели профессиональной подготовки будущих офицеров на основе традиций русского офицерского корпуса, реализация разработанной модели в практике функционирования высших военных учебных заведений (вузов), уточнение отдельных положений исследования.

Четвертый этап – аналитико-синтезирующий (2018–2019 гг.) – анализ, обобщение результатов экспериментальной работы, разработка рекомендаций и их внедрение в систему функционирования и педагогической деятельности вузов.

В контексте опытно-экспериментальной работы нами проводилась апробация разработанной модели профессиональной подготовки будущих офицеров на основе традиций русского офицерского корпуса на базе Череповецкого высшего военного училища радиоэлектроники.

Теоретическое и практическое изучение процесса профессиональной подготовки будущих офицеров на основе традиций русского офицерского корпуса позволили нам определить основное содержание третьего (опытно-экспериментальны) этапа исследования.

Первый этап (ориентировочный) включает: анализ имеющихся традиционных и современных традиций, исследование социокультурной и образовательной среды вуза, экспертиза программ учебных дисциплин, практик и стажировок на предмет использования традиций в профессиональной подготовке курсантов и др. На данном представлено концептуальное обоснование модели деятельности, представлена программа мероприятий, произведен отбор средств методического и информационного сопровождения внедрения традиций в конкретные формы учебно- профессиональной деятельности.

Третий этап (экспериментальный) предполагает реализацию диагностических процедур, внедрение в образовательную практику системы мероприятий направленных на формирование общей культуры курсантов, осознания роли традиций в профессиональном становлении, обеспечение интериоризации традиций и ценностей в практику профессиональной деятельности, наращивание личностного и социального опыта, стимулирование продуктивного взаимодействия субъектов образовательной деятельности средствами социально-образовательных (в том числе информационно-коммуникационных) технологий на основе выделенных традиций и т.д.

На данном этапе нами было организовано входящее исследование с использование следующего пакета диагностического инструментария: Модифицированный тест оценки знаний «История, традиции, культура и достижения России» (автор: С.И. Федорова). Тест содержит 12 вопросов, ответы на которые оценивались респондентами по пятибалльной системе от 0 до 4. Анкета, позволяющая раскрыть особенности организации учебно-воспитательной деятельности в вузе, а также ценностное отношения курсанта к воинской профессии. Многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина. Методика «Морфологический тест жизненных ценностей (МТЖЦ)» В.Ф. Сопова и Л.В. Карпушина. Для исследования особенности изменения свойств личности, касающиеся актуализации собственного «Я» курсанта и ориентиров внутренней позиции личности курсанта анализировались показатели, полученные методом поперечных срезов по методике «Самоактуализационный тест (САТ)» Э. Шострома в адаптации Л.Я. Гозмана, М.В. Кроза, М.В.

Латинской, опросник «Военно-профессиональная мотивация». План данного этапа экспериментального исследования предусматривал проведение диагностики различных групп респондентов (1 и 4 курсы, а также офицерский состав). Генеральная совокупность представлена тремя подгруппами: действующие офицеры и офицеры запаса, проходящие службу в ЧВВИУРЭ; курсанты 1 года обучения, курсанты 4 курса.

В контексте данного этапа работа выстраивалась по двум направлениям: работа с офицерским (включая кураторов) и преподавательским составами и подготовка участников к участию в программе эксперимента.

В рамках первого направления было организовано анкетирование офицерского и преподавательского составов, с целью изучения опыта использования традиций в профессиональной подготовке курсантов. На основании полученных данных были выделены основные традиции, формы их интеграции в учебный процесс, воспитательную работу.

Анализ результатов анкетирования свидетельствует, что все понимают, что воспитать будущего офицера вне системы офицерских традиций невозможно, однако, как они участвуют в формировании военно-профессиональной компетентности и профессионализма военнослужащего однозначно определить не получилось.

Респонденты отмечают высокую роль в профессиональной подготовке современных инновационных подходов к построению образовательного процесса, а также личностные характеристики самого курсанта, которые транслируются в период первого года обучения. В этом смысле, отмечается что классические традиции военного образования подвержены изменениям, становятся гибкими.

Становится очевидным противоречие между осознанием значимости традиций в профессиональной подготовке курсантов, наличием высоких требований к повышению качества профессиональной подготовки будущих офицеров, и недостаточными теоретической обоснованностью, научно-методическим обеспечением решения данных вопросов [Суханов, Морозова, 2012, 79].

Анализ теоретических подходов и результатов анкетирования, позволил нам разделить традиции на учебно-воспитательные и традиции воинского быта. Наиболее важные традиции, используемые в профессиональном воспитании курсантов, можно считать: уважение к знамени; ценностное отношение к истории учебного заведения, родного края и России; соблюдение правил воинского этикета и т.д. [Шипов, 2013, 34].

Подготовка офицерского и командного составов заключается в ознакомлении с логикой и закономерностями процесса профессиональной подготовки курсантов на основе традиции русского офицерского корпуса, формами, средствами организации, в получении специальных знаний о способах организации и взаимодействия с коллективом курсантов и отдельно с личностью, с учетом ее личностного и социального опыта. Кроме того, важным аспектом становится совместное определение содержания профессиональной подготовки и его соотнесение с имеющимися классическими и современными традициями.

Нами решались следующие задачи:

Овладение историко-педагогическими знаниями о сущности феномена «офицерские традиции» и их роли в формировании военно-профессиональной компетентности и профессионализма военнослужащего, их функциях в современном военно-профессиональном сообществе.

Овладение специальными знаниями, умениями и навыками для решения конкретных учебно-воспитательных задач, с целью использования традиций не только в рамках внеучебной деятельности, но и при проведении практико-ориентированных занятий, лекций, стажировок и

пр.

Подбор специальных средств, позволяющих создать оптимальные условия для формирования у курсантов искомых качеств с учетом реалий современной воспитательной ситуации.

Второе направление – исследование ценностных ориентаций, мотивов профессиональной деятельности, а также наличие специальных знаний по истории традиции русского офицерства, включение курсантов в систему взаимодополняющих мероприятий с использованием традиций, способствующих эффективному профессиональному становлению.

При профессиональной подготовке курсантов на основе традиций русского офицерского корпуса нами использовались следующие формы работы по основным направления учебно-воспитательной деятельности.

Курсанты поступают в вуз уже достаточно сформировавшимися личностями, они обладают структурированной и устойчивой системой ценностей, хорошо ориентируются в системе социальных норм и правил. Однако на протяжении всей жизни человек, выстраиваясь в систему новых для него отношений, вынужден усваивать дополнительные правила, социальные установки, ценности и традиции того сообщества, в которое он желает быть принятым. Огромное влияние на личность курсанта и, в частности, на его качества, оказывает профессиональная подготовка, осуществляемая в вузе [Суханов, Морозова, 2012, 80].

Данное направление реализовывалось нами посредством использования вспомогательных исторических дисциплин в изучении офицерских традиций. Вспомогательные исторические дисциплины оказывают большую помощь в воспитательной работе с молодыми воинами. По сути дела, они приближают историческую науку к людям, позволяют лучше понять ее категориальный аппарат.

Предлагаем некоторые аспекты и направления вовлечения курсантов в научно-исследовательскую работу по истории, в ходе которых осуществляется изучение традиций и формирование важных профессиональных качеств курсантов: Моя родословная, Эхо войны, Военная история и др.

Кроме того, мы использовали систему мероприятий, ориентированных на знакомство курсантов с традициями русского офицерского корпуса: встречи с ветеранами вооруженных сил, проведение в подразделении дней воинской славы, создание медиаресурсов, видео экскурсий, основанных на истории русского офицерства и др.

Четвертый этап (аналитический) ориентирован на решение следующих задач: совершенствование системы профессиональной подготовки курсантов; разработка и апробирование новых форм построения образовательного и воспитательного процесса на основе традиций; оценки используемых традиций на предмет соответствия и эффективности конкретным видам и формам образовательной деятельности курсантов и педагогов.

Заключение

Таким образом, на основе анализа нормативных документов, научных источников по проблеме профессиональной подготовки будущих офицеров и результатов собственного исследования можно сформулировать ряд положений.

Военно-профессиональную подготовка представляет собой деятельность по освоению системной совокупности интегрированных знаний, умений и навыков, личностного и служебного опыта; усвоению профессионального поведения, обеспечивающего успешное вхождение в профессиональную среду и выполнение обязанностей военной службы по

определенной профессии и должностям [Уткин, 2000, 17].

Профессиональная подготовка в военном вузе имеет свои специфические черты, отличающие ее от подготовки, осуществляемой гражданскими вузами. Условия, в которых проходит вузовская военно-профессиональная подготовка, по шкале от нормальных до сверхэкстремальных можно отнести к особым, т.к. сопряжены с интенсивной физической и интеллектуальной деятельностью курсантов, с постоянной напряженностью, диктуемой воинской дисциплиной и особенностями воинского коллектива, с выполнением набора специфических рабочих операций, с особенностью режима труда и отдыха и др.

Результатом профессиональной подготовки является формирование профессиональной компетентности. Профессиональная компетентность выпускника военного вуза обусловлена действием общих, особенных и единичных требований к воинскому труду, а ее сущность и структура определяются сформированностью у будущего офицера комплекса качеств, отвечающих требованиям, целям, задачам и характеру современной военной службы, в состав которой входят командно-организаторская, обучающая, воспитательная и эксплуатационная деятельности. С учетом полифункциональности воинского труда в структуре профессиональной компетентности военного специалиста выделяются нормативно-правовой, военно-профессиональный, психолого-педагогический, акмеологический, служебно-этический и духовно-нравственный компоненты [Шлыков, 2012, 387].

Профессиональная компетентность и профессионализм в совокупности образуют профессиональную культуру. Вследствие этого профессиональная культура офицера включает в себя военно-профессиональную компетентность, психолого-педагогическую подготовленность, офицерский менталитет и духовно-нравственное совершенство, последние из которых неразрывно связаны с усвоением офицерских традиций.

Формирование профессиональной компетентности на основе традиций процесс с одной стороны опосредованный, с другой управляемый, организованный и направлен на достижение вполне определенных результатов.

Библиография

1. Ахмедьянов С.А. и др. Особенности обучения и военно-патриотического воспитания будущих офицеров в учебных военных центрах // Научное обозрение. Педагогические науки. 2018. № 3. С. 15-18.
2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы». URL: <http://government.ru/programs/664/about/>
3. Макаренко А.С. Воспитание гражданина. М.: Просвещение, 2012. 304 с.
4. Патриотизм XXI века: формирование его на традиции прошлого и современного опыта. Материалы Всероссийской конференции (6-7 ноября 2013 г.). М., 2013. С. 11.
5. Пахалюк К.А. Патриотическое воспитание: опыт дискурсивного анализа // Аналитический вестник № 33 (586): «Военно-патриотическое воспитание российских граждан: состояние, проблемы, пути совершенствования». М., 2015. С. 53-60.
6. Ромашов Р.А. (ред.) Правовое и духовно-нравственное воспитание российского офицерства: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Самара, 2015. С. 11.
7. Суханов П.В., Морозова Н.В. Инновационная самообразовательная среда – важнейшее условие на пути к новому качеству образования // Школа будущего. 2012. № 6. С. 78-81.
8. Уткин В.Е. Военно-патриотическое воспитание в системе подготовки будущих офицеров в высших военно-учебных заведениях (на опыте частей и подразделений при выполнении служебно-боевых задач): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2000. 19 с.
9. Шипов К. Воспитание на исторических событиях // Патриот Отечества. 2013. № 11. С. 34-36.
10. Шлыков А.В. Патриотизм и патриотическое воспитание в ВУЗе // Молодой ученый. 2012. №8. С. 386-388.

Experience of professional training of future officers on the basis of traditions of the Russian officer corps

Sergei A. Zyrin

Lecturer,
Cherepovets higher military engineering school of radio electronics,
162622, 126, Sovetskii ave., Cherepovets, Russian Federation;
e-mail: vizikon@mail.ru

Abstract

The state today sets the most serious tasks in the field of education and training of the new generation. The urgent need for healthy, courageous, initiative, disciplined, literate people who would be ready to study, work for his Fatherland and, if necessary, stand up for his defense has increased. There is no doubt that today in Russia Patriotic and military-Patriotic education is given special attention: it involves a network of state and public organizations, special funds are allocated for these purposes, a lot of articles, books, reports and manuals are written about the results and existing problems. In this short article we will consider the issues of professional training of future officers on the basis of the traditions of Russian officers, increasing their interest in the military profession, the desire to continue their education and readiness to serve the Fatherland. On the basis of the analysis of different approaches to the definition of the formation of the future officer of a set of qualities that meet the requirements, goals, objectives and nature of modern military service, the author proposes pedagogical conditions that allow to build effective training of future officers, as well as recommendations for their implementation in the educational process of military staff.

For citation

Zyrin S.A. (2019) Opyt professional'noi podgotovki budushchikh ofitserov na osnove traditsii russkogo ofitser'skogo korpusa [Experience of professional training of future officers on the basis of traditions of the Russian officer corps]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 106-114.

Keywords

Professional training of future officers, traditions of the Russian officer corps, military training, military University, pedagogy.

References

1. Akhmedyanov S.A. et al. (2018) Osobennosti obucheniya i voenno-patrioticheskogo vospitaniya budushchikh ofitserov v uchebnykh voennykh tsentrakh [Peculiarities of training and military-patriotic education of future officers in military training centers]. *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki* [Scientific Review. Pedagogical science], 3, pp. 15-18.
2. Gosudarstvennaya programma «Patrioticheskoe vospitanie grazhdan Rossiiskoi Federatsii na 2016–2020 gody» [The state program: Patriotic education of citizens of the Russian Federation for 2016-2020]. Available at: <http://government.ru/programs/664/about/> [Accessed 02/02/2019]
3. Makarenko A.S. (2012) *Vospitanie grazhdanina* [Education of the citizen]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
4. Pakhalyuk K.A. (2015) Patrioticheskoe vospitanie: opyt diskursivnogo analiza [Patriotic education: the experience of discursive analysis]. In: *Analiticheskii vestnik № 33 (586): «Voenno-patrioticheskoe vospitanie rossiiskikh grazhdan:*

- sostoyanie, problemy, puti sovershenstvovaniya»* [Analytical Bulletin No. 33 (586): Military-patriotic education of Russian citizens: state, problems, ways of improvement]. Moscow.
5. (2013) *Patriotizm XXI veka: formirovanie ego na traditsii proshlogo i sovremennogo opyta. Materialy Vserossiiskoi konferentsii (6-7 noyabrya 2013 g.)* [Patriotism of the XXI century: its formation on the traditions of the past and modern experience. Materials of the All-Russian Conference (November 6-7, 2013)]. Moscow.
 6. Romashov R.A. (ed.) (2015) *Pravovoe i dukhovno-nravstvennoe vospitanie rossiiskogo ofitserstva: Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem* [Legal and spiritual-moral education of the Russian officers: Materials of the All-Russian scientific-practical conference with international participation]. Samara.
 7. Shipov K. (2013) *Vospitanie na istoricheskikh sobyitiyakh* [Education on historical events]. *Patriot Otechestva* [Patriot of the Fatherland], 11, pp. 34-36.
 8. Shlykov A.V. (2012) *Patriotizm i patrioticheskoe vospitanie v VUZe* [Patriotism and patriotic education in the university]. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 8, pp. 386-388.
 9. Sukhanov P.V., Morozova N.V. (2012) *Innovatsionnaya samoobrazovatel'naya sreda – vazhneishee uslovie na puti k novomu kachestvu obrazovaniya* [Innovative self-educational environment as the most important condition on the way to a new quality of education]. *Shkola budushchego* [School of the future], 6, pp. 78-81.
 10. Utkin V.E. (2000) *Voенно-patrioticheskoe vospitanie v sisteme podgotovki budushchikh ofitserov v vysshikh voенно-uchebnykh zavedeniyakh (na opyte chastei i podrazdelenii pri vypolnenii sluzhebno-boevykh zadach)*. *Doct. Dis.* [Military-patriotic education in the system of training future officers in higher military educational institutions (on the experience of units and subunits when performing service and combat tasks). *Doct. Dis.*]. Kazan', 2000. 19 s.

УДК 37.01**Формирование профессионально-личностной готовности будущих сотрудников органов внутренних дел к противодействию информационным угрозам в образовательном процессе вуза****Байков Дмитрий Михайлович**

Адъюнкт,
кафедра психологии, педагогики и организации работы с кадрами,
Академия управления МВД России,
125171, Российская Федерация, Москва, ул. Зои и Александра Космодемьянских, 8;
e-mail: dmitrybajkov@yandex.ru

Аннотация

В статье рассматривается степень влияния высшего образования на формирование профессионально-личностной готовности будущих сотрудников органов внутренних дел к противодействию информационным угрозам, раскрываются основные направления формирования готовности в вузах системы МВД России. Автор исследует характер информационных угроз, оказывающих негативное воздействие на сотрудников органов внутренних дел, отмечает важность научного подхода к образованию как профессионально и личностно-ориентированному, акцентирует внимание на необходимости системного, педагогически адекватного построения учебно-воспитательного процесса и преодоления проявлений педагогической некомпетентности, особо поднимает проблемы патриотического воспитания и действующие в качестве его фундамента факторы. Учебно-воспитательный процесс в вузах системы МВД России – важный этап профессионального самоопределения обучающихся, глубокого изучения избранной профессии, укрепления убеждения в том, что профессия для жизни избрана правильно. Никто не может сделать человека таким, каким он не хочет быть и сам не прикладывает к этому усилий. Каждый становится личностью и профессионалом настолько, насколько он сам хотел и делал это. Следует констатировать, что фундамент профессионально-личностной готовности сотрудников ОВД закладывается на вузовском этапе, а уровень ее сформированности является совокупным результатом профессионально-ориентированного обучения в виде комплекса современных научных знаний о становлении и развитии человека в современном социуме, определенного уровня развития профессиональных и личностных качеств курсантов и слушателей, умении ориентироваться в информационных потоках и противостоять антипедагогическому информационному влиянию.

Для цитирования в научных исследованиях

Байков Д.М. Формирование профессионально-личностной готовности будущих сотрудников органов внутренних дел к противодействию информационным угрозам в образовательном процессе вуза // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 115-123.

Ключевые слова

Профессионально-личностная готовность, информационные угрозы, антипедагогическое информационное влияние, формирование, обучение, воспитание.

Введение

Существующие условия жизни требуют от каждого молодого человека правильного понимания своего места в ее многочисленном разнообразии, требованиях, возможностях, трудностях, соблазнах, опасностях, а потому и разумных выборов, самосовершенствования и самоуправления.

Каждый человек побуждается в жизни и поведенческой активности имеющейся у него системой особых внутренних сил. Поступая в вуз, молодой человек – будущий сотрудник органов внутренних дел (ОВД) уже представляет собой личность, определенным образом сформированную в духовно-нравственном и профессионально-ориентированном ключе. Вместе с тем, студенческий возраст еще очень податлив на новые приобретения и перемены.

Сущность и профилактика информационных воздействий на обучающихся

Сегодня человек получает значительно большую свободу выбора духовно-нравственных ценностей, норм и ориентиров, в том числе – за счет расширения диапазона выбора. Мировой цивилизационный кризис влияет и на россиян, усиливая соблазны и побуждения к совершению противоправных действий. Существовавшая система духовно-нравственных установок ослаблена открытостью российского социума широкому спектру различных и зачастую несвойственных нашему обществу цивилизационных влияний других стран, идеологий, жизненных ценностей. Не прекращаются попытки искусственного формирования общественного мнения, распространения экстремистской и террористической идеологии, порнографии и провокационных материалов, пропаганды криминального образа жизни, культа насилия, наркотиков, алкоголя. При этом риск оказаться подвергнутыми негативным влияниям и соблазнам распространяется и на сотрудников ОВД.

Исходя из этого, система всестороннего и эффективного воспитания курсантов и слушателей в образовательных организациях системы МВД России должна носить особенно эффективный характер. А.В. Буданов называет это специальной педагогической контрсистемой действий, духовно-нравственного развития личности обучающихся для успешных действий в противоречивых социально-экономических условиях. По мнению автора, в логике контрпедагогических воздействий стоят две взаимосвязанные задачи обучения и воспитания сотрудников ОВД: анализ содержания, форм и механизмов негативных воздействий на этих специалистов и определение логики действий по их нейтрализации [Буданов, 1997, 4-7].

Длительный анализ содержания, форм и механизмов воздействий информационных угроз, называемых нами антипедагогическим информационным влиянием, позволяет отнести к значимым предпосылкам формирования ценностей «общества потребления» (как и правового нигилизма) то, что негативные воздействия, являются сходными по содержанию, но разноплановыми по жизненным потребностям, способам их обеспечения, удачных «почти законных» в зависимости от источника, например, родителя, родственника, друзей, близких знакомых.

Существует, однако, и иная субъективная предпосылка формирования ценностей «общества потребления» и правового нигилизма. Она связана с содержанием деятельности некоторых средств массовой информации, в частности – телевидения. Эти воздействия имеют как прямой, так и косвенный характер. Они влияют не только на самих молодых людей, но и на их окружение, на общественное мнение, групповые мнения и настроения, и через них порой еще более сильно воздействуют на конкретного человека, чем непосредственное чтение газет,

журналов или просмотр телепередач. Вопрос о воздействии информации сети Интернет на сотрудников органов внутренних дел имеет свою специфику и рассматривается нами отдельно [Байков, 2017, 16-22]. При всей кажущейся свободе выбора информации для него свойственны многие особенности воздействия на пользователя.

Вряд ли какой-то телеканал или «гламурный» журнал ставит своей целью формирование ценностей «общества потребления» или правового нигилизма у граждан России. Средства массовой информации (СМИ) по-своему отражают те сложности, противоречия, острые проблемы, которые свойственны духовной жизни общества. Более того, только воздействие СМИ вряд ли оказывало бы столь заметное влияние, если бы оно не корреспондировалось с действительно существующими реальными фактами и явлениями в жизни общества. Воздействие СМИ имеет ряд следующих специфических проявлений.

Сочетание прямого и косвенного внушения посредством повторяющихся сюжетов, материалов, телефильмов, телепередач, приводящих к мысли о бессилии закона в деле защиты прав человека и восстановления справедливости. Используется прием «формирования однолинейного мышления», т.е. акцентирование внимания аудитории на отдельных чертах сложного, противоречивого явления, для искаженного представления социальной практики как успешной лишь при действиях «вне правового поля».

Проявлением подобных трансформаций может служить концепция «окна возможностей дискурса» («окна Овертона»). Суть концепции в том, что массовое сознание постоянно подвергается обработке. Иными словами, технология «окна Овертона» предполагает не одномоментную коррекцию «шкалы дозволенного», а ее «мягкое» искажение путем последовательных шагов, не позволяющих обывателю осознать катастрофичность общего вектора изменений. Причем важным (фактически, ключевым) этапом указан перевод дискурса от радикального к приемлемому. Происходит замена неприемлемых терминов эвфемизмами, которые уже не «режут» слух, а позволяют употреблять их в открытом дискурсе [Филимонов, 2016, 414]. Так, реклама, ряд телевизионных передач, публикаций формируют у молодежи представление об образе жизни, где потребление является доминирующим смыслом («это – для настоящих мужчин», «ты этого достойна» и т.д.). Применяется прием «подмены смыслов» или «затемнение смыслов» через подмену слов при характеристике явлений. Например, обозначение словом «бизнес» не только честной предпринимательской деятельности, но и разного рода мошенничеств, спекуляций, афер.

Не менее характерна подмена смыслов в сфере ценностей «общества потребления». Набирающее силу в СМИ, и, как следствие, в сфере массового сознания, понятие «успешность» как доминирующий критерий оценки человека, которое связывается в первую очередь с богатством и статусным положением. Особым случаем «подмены смыслов» является их девальвация, «опускание смыслов». Нередко весьма сложные и глубокие по своему смыслу понятия «счастье», «мечта» сводятся к пропаганде потребления определенной вещи, продукта, услуги, роскошного особняка, возможности отдыхать на фешенебельных курортах.

Клишированное воздействие, т.е. закрепление «однолинейного мышления» в повторяемых, легко усваиваемых формулировках. Примером, связанным с формированием ценностей «общества потребления», является многократно повторяемое клише – «бери от жизни все!» Чаще всего в основе клишированного воздействия лежит подмена самого факта оценкой факта, хлесткий слоган и проч.

Говоря о формировании профессионально-личностной готовности будущих сотрудников ОВД к противодействию информационным угрозам, мы указываем на необходимость эмоциональной девальвации негативных взглядов и источников, их формирующих,

продолжительность и опережающий характер контрвоздействий. В связи с этим, считаем целесообразным системно представить педагогическое обеспечение процесса профессиональной подготовки сотрудников ОВД, ориентированного на формирование их профессионально-личностной готовности к противодействию информационным угрозам, исходя из содержания и направленности последних, разработать педагогическую программу формирования у сотрудников такой готовности.

Кроме того, очень важным представляется обеспечение позитивного личностного имиджа тех, кто осуществляет контрвоздействия. Педагог, руководитель, наставник сами должны, обладать профессиональной и личностной устойчивостью к негативным воздействиям, четкой цивилизованной жизненной, профессиональной позицией и быть вне подозрений. Необходима система специальных психолого-педагогических акций по поддержанию и развитию у всех категорий педагогических работников образовательной организации личностной и профессиональной готовности, а каждому работать по выполнению программы «самовоспитание воспитателя». Все описанное должно пониматься в вузах, которые в своей работе по подготовке будущих сотрудников ОВД закладывают фундамент цивилизованной жизни и деятельности людей, и обеспечивают устойчивое развитие общества и государства.

А.М. Столяренко справедливо отмечает, что одной из важнейших задач вуза является профессионально-личностное становление курсантов и слушателей. В противном случае вуз рискует выпускать дипломированных индивидуалистов, думающих и заботящихся только о себе, стремящихся к легкой жизни, не привыкших к труду лентяев, «летунов», бракоделов и т.п. [Столяренко, 2011, 90]. Мы же, учитывая широкий спектр профессиональных задач, а также необходимость их выполнения в условиях быстроменяющейся обстановки и массивных информационных потоков, называем способность сотрудников ОВД к успешному противодействию информационным угрозам профессионально-личностной готовностью, и считаем, что она должна быть сформирована у курсантов и слушателей в период их обучения в вузе. Рассмотрим основные направления ее формирования.

Социальные аспекты обучения и воспитания

К числу основополагающих направлений работы с курсантами и слушателями вузов системы МВД России относится помощь в уяснении ими смысла и цели своей жизни, основанных на гуманизме, демократии и патриотизме. Поэтому педагогическим работникам вузов следует уделять существенное внимание социальным аспектам подготовки студентов.

Во-первых, важным качеством человека-личности, характеризующим его как полноценного гражданина своей страны и которое надо развивать, выступает патриотизм. Это комплексное социальное качество, включающее стремление всегда и честно служить интересам Родины и ее народа, защищать и улучшать их в полную силу своих возможностей. Это и сердцевина социального мышления, важное социальное чувство, нравственный принцип жизни и поведения полноценно подготовленного выпускника вуза.

Значимость патриотизма резко возрастает в критические моменты жизни общества. Российское общество испытывает сегодня немалые трудности, вызванные рядом причин. Сказывается открытость страны внешним воздействиям, проникновению в жизнь населения новых, преимущественно денежных ценностей, соответствующих человеческих стремлений, образчиков индивидуализма, потребительства, псевдокультуры, слабости семьи и т.д. Воспитание патриотизма развивает у курсантов и слушателей чувства национальной гордости и достоинства, побуждает к активным действиям, высвобождает энергию для преодоления

любых трудностей, обеспечивает успех образования и развития страны, и значительная роль в этом принадлежит вузам МВД России.

Во-вторых, образовательный процесс в вузе должен строиться по критерию подготовки курсантов и слушателей как компетентных и социально ориентированных профессионалов-личностей, четко понимающих и принимающих цели и смысл полноценного обретения ими образования в интересах своей жизни, своей семьи, всего российского общества и государства. Такое отношение обучающихся к смыслу и целям обретения высшей образованности, а затем и своей жизни – условие их самоуважения, гордости за достигнутое, уважения людьми, ощущения своей нужности, полезности, достижения успехов, источник хорошего самочувствия и активного долголетия (физического, социального и профессионального). Педагогика жизненного успеха не отрицает ценности материального достатка и благополучия, но не измеряет его только ими.

В-третьих, формирование у курсантов и слушателей способности и готовности выявлять, понимать и учитывать социальные влияния и зависимости в своей жизни и профессиональной деятельности. Нарастающую роль в процессе обучения призваны играть профессиональные дисциплины. Воспитательно полезны специальные учебные игры, в частности, кейсовые технологии, имитирующие профессиональные ситуации, требующие профессионального решения с обязательным принятием во внимание присущих ей социальных составляющих и проблем.

Формирование интеллектуально-нравственных качеств

Вузовское образование обязательно должно быть развивающим. Из двух профессионалов, одинаково знающих и умеющих выполнять профессиональные действия, всегда более успешен тот, у которого лучше развиты личностные и профессионально важные качества. Поэтому следует поддерживать индивидуальные возможности быстрого и высокого развития отдельных качеств (способностей) курсантов и слушателей.

В особом развитии нуждаются группа интеллектуальных качеств. В широком понимании интеллект – способность к познанию, пониманию, разумному поведению. Верна поговорка: жизнь человека – проекция его ума, каков ум – такова и жизнь. Развитие интеллекта – фундамент развития человека и важная задача высшего образования и с обретенным в ходе его интеллектом студент входит в самостоятельную жизнь и профессию.

Главную роль в интеллекте играет мышление. Недоразвитость мышления индивида – коренная причина его непродуманных поступков, недалководидности, ошибок, совершаемых глупостей, что оборачивается бездарным прожиганием жизни. Развитие мышления у курсантов и слушателей предполагает развитие во взаимосвязях трех его видов:

- познавательного, позволяющего осуществлять научно-методологически, теоретически и методически корректный сбор фактических данных, их интерпретацию, оценку и выводы для своей жизни и деятельности;
- социального, в виде правильной оценки всего социального, поступающей социальной реальности и всесторонне взвешенных выводов для своей жизни, поведения и профессии;
- профессионального, характеризующегося повышенно-развитым познанием специфики всего профессионального и осознанным (произвольным) регулированием своей профессиональной деятельности.

Педагогикой в сотрудничестве с педагогической психологией выполнены методические

разработки и по развитию других познавательных качеств студентов – внимательности, памяти, представлений, воображения, речи [Сластенин, Каширин, 2003, 460].

Одним из важнейших общечеловеческих ценностей является гуманизм. Гуманность – это и достоинство личности, проявляющееся в гуманитарных качествах – признании ценности жизни каждого человека, уважительном позитивном отношении к другим людям, их жизни и деятельности, человеколюбие и душевная теплота, и доброта. К гуманитарным качествам личности сотрудника-профессионала принадлежит его отношение к окружающим людям с позиций гуманизма и морали, его высокая общая культура, уважение к законодательно установленным правам и свободам человека, готовность к защите жизни людей и оказанию им помощи, участие в поддержке мира и дружбы людей.

Важным направлением представляется воспитание у курсантов и слушателей нравственных качеств, характеризующих соблюдение ими неписаных, но исторически сложившихся и общепринятых в жизни людей норм поведения и отношений. К таким качествам относят: чувство долга, ответственность, обязательность, справедливость, честность, порядочность, демократичность, верность, преданность, надежность, доброжелательность, терпимость, товарищество, сотрудничество и др. К нравственным качествам относятся и социальные характеристики отношения к деятельности – ответственность, гражданская позиция, социально значимые поведение, умение различать добро и зло и др. Следует отметить, что нравственные качества имеют и профессиональный аспект: приверженность к нравственному кодексу своей профессии, соблюдение норм профессиональной этики и др. Основным проявлением нравственной жизни человека является чувство ответственности перед обществом, профессиональным делом, родителями, детьми, самим собой, чувство совести – нравственного самоконтроля и самооценки, переживания добра и зла в своих намерениях, отношениях, поступках и жизни.

Правовое воспитание и профессионально-личностное становление курсантов и слушателей

Важнейшую роль в состоянии законности и правопорядка в стране играет правовая культура и ее главная составляющая – правоспособность, как особые характеристики сознания и психологии личности, имеющих силу внутренних запретов и дозволений – внутренних препятствий для совершения правонарушений и преступлений. Они сами сильны, когда опираются на другие достоинства личности и особенно – нравственность. Отсутствие их – не изолированный недостаток, а системная неполноценность социальной, психологической и педагогической развитости личности. Не случайно и слово коррупция происходит от латинского соггитреге – «растлевать», а поэтому коррупционер – человек, духовно растленный. Такая, или близкая к ней, семантика этого слова существует и в европейских языках, обозначая полную внутреннюю гнилость личности.

В жизни много путей, но один из них входящему в жизнь молодому человеку – будущему сотруднику ОВД необходимо исключить – противоправный путь. Высшее образование, в числе других задач, обязано помочь в этом обучающимся. Выпускники вузов МВД России должны быть образцом правомерного поведения и справедливости, что требует высокого уровня их правовой образованности, культуры и воспитанности.

Целесообразным педагогическим действием в этом процессе служит педагогическое сопровождение: диагностика состояния процесса правового самовоспитания курсантов и

слушателей (познавательная беседа, анкетирование, педагогическое тестирование и др.), а также педагогическое прогнозирование ожидаемых изменений на основе полученных при диагнозе данных и педагогическое консультирование, поддержка, одобрение, опровержение ошибочных мнений и возражений, стимулирование, помощь товарищей.

Обучение в вузе – это первая профессиональная проба обучающегося. Если кто-то учится преимущественно на тройки, без интереса, ленив, недобросовестен, безответствен, склонен к махинациям для получения незаслуженных оценок и пр., то откуда у него на службе возьмутся противоположные этим недостаткам качества? Бывает, что слабый курсант или слушатель становится хорошим профессионалом, но вероятность этого не превышает и 10%. Зато преуспевающий в вузе будущий сотрудник ОВД в большинстве случаев становится ценным профессионалом. Сила личности – в профессионализме, а сила профессионализма – в личности.

Знать необходимость превращения себя в достойного гражданина России, профессионала и даже желать этого – недостаточно. Поэтому в вузах должна быть поставлена работа по организации самостановления курсантов и слушателей как профессионалов-личностей: побуждать их к этому, учить это делать, помогать и стимулировать.

Во многих образовательных организациях на начальном этапе обучения и даже в предшествующий период проводится знакомство с вузом, его историей, музеем, лабораториями, библиотеками, читальными залами, местами занятий спортом, общежитиями, содержанием обучения, требованиями к учебе, характеристиками выпускаемых специалистов, особенностями их профессиональной служебной деятельности, ее условиями, трудностями, рисками и пр. Здесь надо обратить внимание на отношение будущих сотрудников к своему профессионализму, особенности служебной деятельности, требованиями к личным качествам и профессионализму.

Следует обратить внимание на важности личных инициативных усилий каждого курсанта и слушателя по самостановлению, как ценного для государства и общества профессионала-личности, что предполагает:

- самомотивирование к добросовестному учению, анализ оценок и советов педагогов и коллег по учебе;
- личностную самооценку, рефлекссию, сравнение себя не только с тем, что было, но и с тем, что должно быть, сравнение себя не с худшими обучающимися, а с лучшими;
- самоуправление, включающее применение самоконтроля, самостимулирования, самомобилизации, саморегуляции, самопринуждения, самоодобрения, самопоощрения, самокритики;
- стремление к плановости в работе, ритмичности, установлении режима, рационального использования свободного от занятий времени, организации рабочего места, недопущение отставаний и задолженностей;
- активное участие не только в учебном процессе, но и в жизни вуза;
- овладение техникой конспектирования, собирания и хранения учебных материалов, конспектов, выписок, заметок;
- дистанцирование от всего малокультурного, морально неполноценного, вредящего здоровью и будущему [Педагогика..., 2018, 62].

Конструктивны самостоятельно разработанные курсантами и слушателями «правила собственного поведения» и хорошо, если они почерпнуты из биографий выдающихся людей, героев труда и защитников отечества.

Обязателен не длинный перечень правил, а их неукоснительное выполнение. Перечень их

полезно оформить на листе бумаги, в мобильном телефоне, компьютере.

Меры по самоорганизации работы курсантов и слушателей, реализуемые старательно и регулярно, положительно отражаются на овладении ими учебным материалом. Важно, что самоорганизация влияет положительно и на личность будущего сотрудника ОВД, приучая его к управлению собой, самодисциплине, организованности, аккуратности, самостоятельному углублению знаний и лучшему их запоминанию. Все это потом будет необходимо и в профессиональной деятельности, повышая ее успешность.

Заключение

Таким образом, учебно-воспитательный процесс в вузах системы МВД России – важный этап профессионального самоопределения обучающихся, глубокого изучения избранной профессии, укрепления убеждения в том, что профессия для жизни избрана правильно. Никто не может сделать человека таким, каким он не хочет быть и сам не прикладывает к этому усилий. Каждый становится личностью и профессионалом настолько, насколько он сам хотел и делал это.

Следует констатировать, что фундамент профессионально-личностной готовности сотрудников ОВД закладывается на вузовском этапе, а уровень ее сформированности является совокупным результатом профессионально-ориентированного обучения в виде комплекса современных научных знаний о становлении и развитии человека в современном социуме, определенного уровня развития профессиональных и личностных качеств курсантов и слушателей, умении ориентироваться в информационных потоках и противостоять антипедагогическому информационному влиянию.

Библиография

1. Байков Д.М. Влияние информации сети Интернет на формирование делинквентного поведения у сотрудников органов внутренних дел // Полицейское образование в XXI веке: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. М.: Академия управления МВД России, 2017. С. 16-22.
2. Буданов А.В. Педагогика личной профессиональной безопасности сотрудников ОВД. М., 1997. 135 с.
3. Педагогика высшего образования МВД. М.: Академия управления МВД России, 2018. 104 с.
4. Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. М., 2003. 480 с.
5. Столяренко А.М. Профессионально-личностные ориентации в модернизации деятельности образовательных учреждений МВД России // Труды Академии управления МВД России. 2011. №2 (18). С. 90-94.
6. Филимонов О.В. Экстремистский дискурс в современной информационной среде // Полицейская деятельность. 2016. № 4. С. 412-420.

Formation of professional and personal readiness of future police officers to counter information threats in the educational process of the University

Dmitrii M. Baikov

Postgraduate,
Management Academy of the Interior Ministry of Russia,
125171, 8, Zoi i Aleksandra Kosmodem'yanskikh str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: dmitrybaikov@yandex.ru,

Abstract

The article is devoted to the degree of influence of higher education on the formation of professional and personal readiness of future police officers to counter information threats, reveals the main directions of formation of readiness in the universities of the Interior Ministry of Russia. The author examines the nature of information threats that have a negative impact on the police officers, notes the importance of a scientific approach to education as a professional and personal-oriented, focuses on the need for a systematic, pedagogically adequate construction of the educational process and overcoming manifestations of pedagogical incompetence, particularly raises the problems of Patriotic education and discussing the main factors laying its foundation. The educational process in universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia is an important stage in the professional self-determination of students, in-depth study of the chosen profession, and strengthening the conviction that the profession for life is chosen correctly. It should be noted that the foundation of professional and personal readiness of ATS employees is laid at the university stage, and its level of formation is the cumulative result of professionally-oriented training in the form of a complex of modern scientific knowledge about the formation and development of man in modern society, a certain level of development of professional and personal qualities of students and students, the ability to navigate in the flow of information and resist the anti-pedagogical information influence.

For citation

Baikov D.M. (2019) Formirovanie professional'no-lichnostnoi gotovnosti budushchikh sotrudnikov organov vnutrennikh del k protivodeistviyu informatsionnym ugrozam v obrazovatel'nom protsesse vuza [Formation of professional and personal readiness of future police officers to counter information threats in the educational process of the University]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 115-123.

Keywords

Professional and personal readiness, information threats, anti-pedagogical information influence, formation, training, education.

References

1. Baikov D.M. (2017) Vliyaniye informatsii seti Internet na formirovaniye delinkventnogo povedeniya u sotrudnikov organov vnutrennikh del [The influence of Internet information on the formation of delinquent behavior of the police officers]. *Politseyskoe obrazovanie v XXI veke* [Police education in the XXI century]. Moscow: Management Academy of the Interior Ministry of Russia.
2. Budanov A.V. (1997) *Pedagogika lichnoi professionalnoi bezopasnosti sotrudnikov organov vnutrennikh del* [Pedagogy of personal and professional security of police officers]. Moscow.
3. Filimonov O.V. (2016) Extremistskii diskurs v sovremennoi informatsionnoi srede [Extremist discourse in the modern information environment]. *Politseyskaya deyatel'nost'* [Police activity], 4, pp. 412-420.
4. (2018) *Pedagogika vysshego obrazovaniya MVD Rossii* [Pedagogy of higher education of the Interior Ministry of Russia]. Moscow: Management Academy of the Interior Ministry of Russia.
5. Slastenin V.A., Kashirin V.P. (2003) *Psikhologiya i pedagogika* [Psychology and pedagogy]. Moscow.
6. Stolyarenko A.M. (2011) Professional'no-lichnostnye orientatsii v modernizatsii deyatel'nosti obrazovatel'nykh uchrezhdeniy MVD Rossii [Professional and personal orientation in the modernization of educational institutions of the Interior Ministry of Russia]. *Trudy Akademii upravleniya MVD Rossii* [Proceedings of the Academy of Management of the Interior Ministry of Russia], 2 (18), pp. 90-94.

УДК 378.1**Воспитание молодого поколения с учетом приобщения к
общечеловеческой культуре в рамках регионализации образования****Стефаненко Ольга Сергеевна**

Преподаватель
Кафедры общей и социальной педагогики
Северо-Восточный государственный университет
685000, Российская Федерация, Магадан, ул. Портовая, 13, г.
e-mail: olga4125674@mail.ru

Рачковская Надежда Александровна

Доктор педагогических наук, профессор
Кафедра общей и педагогической психологии
Московский государственный областной университет
141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Володиной, д. 24
e-mail: nad1606@yandex.ru

Аннотация

В данной статье автором: а) рассмотрены вопросы современного этапа развития российского общества, его особый характер социальной адаптации населения, отражающийся в разнообразии развития регионов с учетом их культурных, национальных и исторических особенностей; б) рассмотрены вопросы значимости молодого поколения и его воспитания в качестве приоритетной задачи, в т.ч. и на государственном уровне, с учетом приобщения его к общечеловеческой культуре как залога будущего страны; в) рассмотрены вопросы регионализации образования; становления региональной составляющей образования в сочетании с развитием единого образовательного пространства страны; г) рассмотрены вопросы регионального компонента содержания образования, в том числе и на Дальнем Востоке, представляющий собой единство федерального и регионального составляющих; региональный компонент несет в себе потенциал ценностей, знаний и др.; д) показаны методологические подходы к определению процесса регионализации образования; е) показан методологический теоретический анализ регионализации образования; ж) рассмотрен вопрос проектирования регионального компонента, где главной задачей указывается первостепенное определение подходов к формированию содержания; з) даны определения понятиям «регионализация образования», «региональный компонент содержания образования».

Научная новизна. Обоснована регионализация составляющей образования. Показана важность (значимость) в воспитание молодого поколения.

Для цитирования в научных исследованиях

Стефаненко О.С. Рачковская Н.А. Воспитание молодого поколения с учетом приобщения к общечеловеческой культуре в рамках регионализации образования// Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 124-129.

Ключевые слова

Педагогика, образование, регионы, Дальний Восток, регионализация образования

Введение

Происходящие в российском обществе преобразования имеют двойную природу, с одной стороны, они символизируют новый общественный строй, а с другой, кризис перехода. Данный этап развития общества в стране отличается особым характером социальной адаптации населения, что отражается в разнообразии развития регионов с учетом их культурных, национальных и исторических особенностей.

Залогом будущего развития страны является его молодое поколение - растущая «смена», к проблемам которого общество и государство должны относиться с высокой степенью ответственности.

Молодое поколение в любые времена переживало и будет переживать своеобразный «переходный период»: период взросления, обретения себя, своей идентичности, статуса, жизненной стратегии; в этот период оно (молодое поколение), как никогда, нуждается в поддержке и помощи со стороны социума; важно учитывать духовно-нравственное состояние молодежи, затрагивающие внутренний мир человека, через призму которого формируются взгляды на жизнь [Судаков, Рыжаков, 1996, 84].

Основное содержание

В настоящее время в российском обществе встает вопрос воспитания молодого поколения в качестве приоритетной задачи, в т.ч. и на государственном уровне; воспитание способствует закреплению и сбережению традиционных для жизни ценностных ориентиров и просветительских норм, воспитанию чувства сопричастности к своей национальной культуре [Колмогорова, 2000, 150], приобщения к единым социокультурным нормам и ценностям. И здесь, образование, как средство развития личности [Карева, с. 79], должно поставить задачу приобщения обучаемого к общечеловеческой культуре; в стабильном обществе с устоявшейся ценностно-нормативной системой образование справляется с этой ролью достаточно успешно.

Но, в настоящее время российская система образования находится в процессе реформирования, причем цели преобразований четко не определены; существуют лишь некоторые намерения, намечены ориентиры, впрочем, весьма разрозненные и подчас противоречивые.

Среди важнейших тенденций развития российского образования в новом социально-экономическом и политическом обществе можно назвать формирование региональной составляющей образования, которая выражается в становление (создание) региональных образовательных программ, наборе учебных дисциплин и в выделении регионального компонента.

Становление региональной составляющей образования сочетается с развитием единого образовательного пространства страны; здесь происходят два неразрывных, взаимодополняющих друг друга процесса: через изучение России к изучению региона, через изучение региона к изучению России.

Регионализация образования - одно из направлений современного развития

образовательной системы, характеризующееся усилением ориентации образования на региональные условия и потребности; разделение полномочий и компетенций Российской Федерации и ее субъектов в сфере образования [Судаков, Рыжаков, 1996, 52].

Следует отметить, что методологические подходы к определению процесса регионализации образования, разрабатывались и разрабатываются как представителями фундаментальной научно-педагогической литературы: в трудах Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, опирающихся на систему общедидактических принципов, так и учеными-педагогами нового времени: Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, М.А. Скаткин, П.И. Пидкасистый, И.Я. Лернер, Б.С. Гершунский, М.И. Махиутов и др.

Одним из основных средств решения проблемы регионализации образования является включение регионального компонента как вариативной части государственного стандарта в содержание образования; здесь особую актуальность приобретают исследования сущностных и функциональных особенностей содержания регионального компонента: концепция интеграции национальной культуры и учебно-воспитательного процесса в региональной системе образования [Степашко, 1999, 8]; концепция формирования содержания регионального учебного курса [Новичков, 2000, 12].

Региональный компонент содержания образования - это средство обеспечения специфических потребностей и интересов в области образования народов региона, включающее в себя ту часть содержания образования, в которой отражено региональное своеобразие культур [Никифорова, 2014, 53].

Большинство представителей образовательного сообщества видит в региональном компоненте содержания образования, прежде всего, средство гуманитаризации образования: изучение родного языка и литературы, истории, общества, географии родного языка, народных промыслов, обычаев, традиций и других факторов этногенеза; многие из них рассматривают региональный компонент содержания образования:

- как средство возрождения и развития истории, культуры, обычаев, нравов духовности [Салихов, 1998, 112];
- как фактор стабилизации межрегиональных отношений в регионе [Андрюхина, 2000, 15];
- как условие воспроизводства национально-культурных и национально-исторических корней личности, формирования национального самосознания;
- как средство возрождения и развития национального образования [Белогуров, 2002, 37];
- как составную часть учебного материала, ориентированного на духовную культуру личности в ее национальном выражении;
- как своеобразный механизм повышения интереса учащихся всех уровней к знаниям по специальности, по всем учебным предметам и базовым наукам, как установка на выработку масштаба их мышления, их личности в качестве будущих специалистов и граждан Отечества, обладающих высоким уровнем национального достоинства [6];
- как реализацию принципа этнокультурной коннотации [Панькин, 2013, 83];
- как важное стратегическое направление в образовательной политике РФ [Костин, www].

Заключение

Главной задачей при проектировании регионального компонента является первостепенное определение подходов к формированию содержания; на сегодняшний день существуют определенные противоречия между необходимостью проектирования региональной

составляющей, предусмотренной государственным образовательным стандартом, и недостаточной разработанностью научных основ отбора, структурирования содержания этой составляющей в условиях новой парадигмы образования.

Региональный компонент содержания образования не исключает широкую ориентацию в макром мире на Дальнем Востоке и имеет свою своеобразную окраску. Иначе говоря, содержание образования на Дальнем Востоке представляет собой единство федерального и регионального составляющих; здесь региональная составляющая (региональный компонент) несет в себе потенциал ценностей, знаний, рассчитанных на бытие человека в специфических условиях Дальней России как его «малой родины», в то же время одухотворенного «причастностью» к жизни всей России, к судьбам всего человечества.

Успех регионализации образования на Дальнем Востоке во многом зависит от того, как осознают эту задачу различные образовательные институты, включая семью, учреждения образования и культуры, средства массовой информации.

Материалы данного теоретического исследования могут быть использованы при создании региональных образовательных программ в различных субъектах Федерации, в т.ч. и на Дальнем Востоке.

Библиография

1. Андрюхина, Л. М. Дополнительное образование: возможности развития личности // Л. М. Андрюхина // Дополнительное образование. 2000. - №9. - С. 11-15.
2. Белогуров, А. Этногенез и «национально-региональный компонент» Высшее образование в России. - № 6, 2002. - С. 37.
3. Карева, Н.В. Дифференцированно-групповое обучение как средство преодоления трудностей адаптации обучающихся в условиях высшего профессионального образования (на примере дисциплины "Иностранный язык") Автореф. канд.пед.наук- Орел, 2006. – 238 с.
4. Колмогорова, И.В. Культурологический подход в нравственном воспитании младших школьников. Автореф.канд.пед.наук - Шадринск, 2000. – 193 с.
5. Костин, А. К. Регионализация образования - стратегическое направление образовательной политики [Электронный ресурс]: электрон. данные. - Москва: Научная цифровая библиотека PORTALUS.RU, 01 ноября 2007. - Режим доступа: https://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php
6. Мухаметзянова, Г. В. Повышение качества гуманитарного компонента профессионального образования // КПЖ. 2006. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-kachestva-gumanitarnogo-komponenta-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 01.04.2019).
7. Никифорова, Н.Г. Концептуальные подходы к проектированию регионального компонента в содержании общего образования (на примере Приднестровья) // Вестник приднестровского университета. серия: гуманитарные науки. – 1(46). – 2014. – 52-57 с.
8. Новичков, В.Б. Концепция создания регионального учебного курса // Педагогика. – 2000, - №4. – С. 11-13.
9. Панькин, А. Этнокультурные коннотации содержания образования: проект и принципы его реализации. *Oriental Studies*. 2013 - № 1. – С. 81-86.
10. Салихов, А.В. Разработка и введение национально-региональных компонентов государственных стандартов общего среднего образования. Текст.-М.: Педагогическое общество России, 1998. – 278 с.
11. Степашко Л.А. Философия и история образования: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1999. - 272 с.
12. Судаков В.В., Рыжаков М.В. О разработке региональных компонентов государственного образовательного стандарта (Вологодский опыт) //Дидакт. 1996. - №4. - С. 7-10.
13. Тукиш, В.А., Чурсина, Э.А. Основы православной культуры в современной школе / Учебно-методическое пособие - Новосибирск: Изд-во ЦРНС, 2017. - 158 с.

Educating the young generation, considering the common human culture in the regionalization of education

Olga S. Stefanenko

Lecturer

Department of General and Social Pedagogy

Northeastern State University

685000, 13, Portovaya st., Magadan, Russian Federation,

e-mail: olga4125674@mail.ru

Nadezhda A. Rachkovskaya

Doctor of Education, Professor

Department of General and Pedagogical Psychology

Moscow State Regional University

141014, Moscow region, Mytishchi, ul. Vera Voloshinoy, 24

e-mail: nad1606@yandex.ru

Abstract

In this article the author: a) considers the issues of the current stage of development of Russian society, its special nature of social adaptation of the population, reflected in the diversity of regional development, taking into account their cultural, national and historical characteristics; b) considers the importance of the younger generation and its education as a priority, including at the state level, taking into account its inclusion in human culture as a guarantee of the future of the country; c) considers the issues of regionalization of education; formation of the regional component of education in combination with the development of a single educational space of the country; d) the issues of the regional component of the content of education, including in the far East, which is the unity of the Federal and regional components; regional component carries the potential of values, knowledge, etc.; e) methodological approaches to the definition of the process of regionalization of education: e) methodological theoretical analysis of regionalization of education is shown; g) considered the issue of designing a regional component, where the main task is the primary definition of approaches to the formation of content; h) given the definition of the concepts of "regionalization of education", "regional component of the content of education."

Scientific novelty. The regionalization of the component of education is substantiated. The importance (significance) in the education of the younger generation is shown.

For citation

Stefanenko O.S. Rachkovskaya N.A. (2019) Individual'no-differentsirovannyi podkhod pri obuchenii vvodno-foneticheskomu kursu russkogo yazyka na podgotovitel'nom fakul'tete [Educating the young generation, considering the common human culture in the regionalization of education]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 124-129.

Key words

Pedagogy, education, regions, far East, regionalization of education

References

1. Andryukhina, L. M. (2000) Additional education: personal development opportunities / L. M. Andryukhina . Additional education. №9. - pp. 11-15.
2. Belogurov, A. (2002) Ethnogenesis and the “national-regional component” Higher education in Russia. - № 6, - p. 37.
3. Kareva, N.V. (2006) Differentiated group learning as a means of overcoming the difficulties of adaptation of students in the conditions of higher professional education (using the example of the discipline "Foreign Language"). Abstract. Candidate of Pedagogics - Orel, - 238 p.
4. Kolmogorova, I.V. Culturological approach in the moral education of younger students. Avtoref.kand.ped.nauk - Shadrinsk, 2000. - 193 p.
5. Kostin, A. K. Regionalization of education - a strategic direction of educational policy [Electronic resource]: electron. data. - Moscow: Scientific Digital Library PORTALUS.RU, November 01, 2007. - Access mode: https://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?
6. Mukhametzyanova, G. V. Improving the quality of the humanitarian component of vocational education . KPZh. 2006. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-kachestva-gumanitarnogo-komponenta-professionalnogo-obrazovaniya> (access date: 01.04.2019).
7. Nikiforova, N.G. Conceptual approaches to the design of the regional component in the content of general education (on the example of Transnistria) . Transnistrian University Bulletin. series: humanities. - 1 (46). - 2014. - 52-57 p.
8. Novices, V.B. The concept of creating a regional training course . Pedagogy. - 2000, - №4. - pp. 11-13.
9. Pan'kin, A. Ethnocultural connotations of the content of education: the project and the principles of its implementation. Oriental Studies. 2013 - № 1. - p. 81-86.
10. Salikhov, A.B. Development and introduction of national-regional components of state standards for general secondary education. Text.-M. : Pedagogical Society of Russia, 1998. - 278 p.
11. Stepashko L.A. Philosophy and history of education: A manual for students of higher educational institutions. - Moscow: Moscow Psychological and Social Institute: Flint, 1999. - 272 p.
12. Sudakov V.V., Ryzhakov M.V. On the development of regional components of the state educational standard (Vologda experience) . Didact. 1996. - №4. - p. 7-10.
13. Tukish, V.A., Chursina, E.A. Fundamentals of Orthodox culture in the modern school / Study guide - Novosibirsk: Publishing house of the Center for Education and Science, 2017. - 158 p.

УДК 378**Активация интереса к выбранной профессии посредством профессионально ориентированного содержания базовых дисциплин****Фахертдинова Динара Илгизаровна**

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры естественных дисциплин, сервиса и туризма,
Казанский кооперативный институт,
Российский университет кооперации,
420081, Российская Федерация, Казань, ул. Николая Ершова, 58;
e-mail: dinaraf@mail.ru

Ахмедова Альфира Мазитовна

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры естественных дисциплин, сервиса и туризма,
Казанский кооперативный институт,
Российский университет кооперации,
420081, Российская Федерация, Казань, ул. Николая Ершова, 58;
e-mail: alfira233@yandex.ru

Хабибуллина Гузель Забировна

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории относительности и гравитации,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
420008, Российская Федерация, Казань, ул. Кремлевская, 18;
e-mail: hgz1980@rambler.ru

Аннотация

Многие образовательные заведения высшего и среднего профессионального образования сталкиваются с проблемой плохой посещаемости студентами занятий. В статье сделана попытка найти этому решение на теоретическом уровне. Логически предполагая изначальный осознанный выбор студентами своей будущей профессии, авторы взяли за основу решения проблемы активацию интереса к будущей работе и, соответственно, рассматривают ее применительно к изучению дисциплин базовой части учебного плана. Целью работы является выявление условий активации интереса к выбранной профессии у студентов направления 19.03.04 «Технология продукции и организация общественного питания» в Казанском кооперативном институте путем анализа рабочего учебного плана вышеуказанного направления, создания профессионально ориентированного комплекса практических работ по информатики и его внедрения в процесс обучения. Данные мероприятия должны способствовать улучшению посещаемости занятий студентами. В работе представлен анализ рабочего учебного плана указанного направления подготовки в компетентностном представлении, выделены

развиваемые компетенции, формирующие их дисциплины, и определяемое ими содержание. Данные действия обусловили выявление условий активации интереса к выбранной профессии: содержание дисциплины базового цикла должно быть также профессионально ориентированным. Составлен комплекс профессионально ориентированных практических заданий по информатике, подробно разобрано одно из заданий этого комплекса. Получены предварительные положительные результаты, сформирован вывод о дальнейшей работе по созданию профессионально ориентированных практических работ по информатике по всем направлениям подготовки, реализуемым в Казанском кооперативном институте.

Для цитирования в научных исследованиях

Фахертдинова Д.И., Ахмедова А.М., Хабибуллина Г.З. Активация интереса к выбранной профессии посредством профессионально ориентированного содержания базовых дисциплин // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 130-137.

Ключевые слова

Профессионально ориентированные практические задания, базовые дисциплины, профессионально ориентированное содержание базовых дисциплин, интерес к выбранной профессии, активация интереса к выбранной профессии.

Введение

Последние исследования в сфере образования свидетельствуют о том, что многие студенты утрачивают интерес к процессу обучения, к выбранной специальности в середине периода обучения, т. е. примерно на втором-третьем курсах [Ганичева, 2016, www]. Данное явление не зависит от специфики вуза и успеваемости студентов, этот фактор в большей или меньшей степени присутствует во всех образовательных заведениях высшего и среднего профессионального звена [Десненко, Рогалев, 2014; Клепцова, Рубцова, 2016, www; Лазарева, 2016].

Среди причин столь малоприятного для образовательных заведений явления можно выделить физическую и моральную усталость студентов, обусловленную трудовой занятостью большинства обучающихся и затянувшимся образовательным процессом. Данный феномен проявляется в вялом интересе к процессу обучения и систематических пропусках занятий студентами, что в дальнейшем влечет разочарование в выбранной специальности и при неудачном стечении обстоятельств отчисление из вуза.

Конечно же, грамотно выстроенный процесс обучения определенной дисциплине с присущим ему серьезным контролем знаний обучающихся частично решает данную проблему, но для глобальной работы в этом случае необходимо все-таки задействовать осознанный познавательный аспект обучающихся. Большинство исследователей выделяют мотивацию к обучению как основной фактор улучшения процесса обучения в вузе [Мельников, 2016; Нехорошева, 2015]. Среди большого количества исследований, посвященных проблеме мотивации обучающихся, большинство авторов выделяют профессиональную направленность изучаемых дисциплин [Мазина, 2015; Нехорошева, 2015]. Таким образом, вне зависимости от специфики изучаемого предмета каждая дисциплина должна иметь в своем содержании профессиональную направленность.

Основная часть

Д.И. Фахертдинова много лет занималась изучением профессионально ориентированного обучения в вузе в компетентностном представлении¹ и с уверенностью может говорить о сверхважности данного фактора в мотивации студентов. Задача мотивации студентов к обучению является важнейшей в образовательном процессе. Мотивация является главной движущей силой в поведении и деятельности человека, в том числе и в процессе формирования будущего профессионала. Поэтому особенно важным становится вопрос о мотивах учебно-профессиональной деятельности студентов.

Мотивы – это мобильная система, на которую можно влиять. Даже если выбор будущей профессии студентом был сделан не вполне самостоятельно и недостаточно осознанно, то, целенаправленно формируя устойчивую систему мотивов деятельности, можно помочь будущему специалисту в профессиональной адаптации и профессиональном становлении. Тщательное изучение мотивов выбора будущей профессии даст возможность корректировать мотивы учения и влиять на профессиональное становление студентов. Эффективность учебного процесса непосредственно связана с тем, насколько высока мотивация и высок стимул овладения будущей профессией.

Существует целая система в классификации учебной мотивации студентов:

- познавательные мотивы (проявляются в приобретении новых знаний);
- социальные мотивы (подразумевают долг, ответственность, понимание социальной значимости учения, пользы обществу);
- прагматические мотивы (проявляются в желании иметь более высокий заработок, получить достойное вознаграждение за свой труд);
- профессионально-ценностные мотивы (представляют собой расширение возможностей устроиться на перспективную и интересную работу);
- эстетические мотивы (заключаются в получении удовольствия от обучения, раскрытии своих скрытых способностей и талантов);
- статусно-позиционные мотивы (проявляются в стремлении утвердиться в обществе через учение или общественную деятельность, получить признание окружающих, занять определенную должность);
- коммуникативные мотивы (заклучаются в расширении круга общения посредством повышения своего интеллектуального уровня и новых знакомств);
- традиционно-исторические мотивы (являются установленными стереотипами, которые возникли в обществе и укрепились с течением времени);
- утилитарно-практические мотивы (меркантильные) (представляют собой желание научиться самообразованию, стремление усвоить отдельный интересующий предмет);
- учебно-познавательные мотивы (являются ориентацией на способы добывания знаний,

¹ См., например: Фахертдинова Д.И., Кондратьев В.В. Общепрофессиональная компетентность будущего инженера-строителя // Мир образования – образование в мире. 2011. № 3. С. 112-115; Фахертдинова Д.И., Кондратьев В.В., Осипова А.И. Методические особенности преподавания физики в строительном вузе // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Т. 17. № 24. С. 319-324; Фахертдинова Д.И., Фахертдинова А.И., Кондратьев В.В. Междисциплинарное взаимодействие как один из основных факторов в формировании компетентного специалиста // Вестник Казанского технологического университета. 2010. № 12. С. 331-333.

усвоение конкретных учебных предметов);

- мотивы социального и личного престижа (представляют собой утверждение себя и желание занять в будущем определенное положение в обществе и в определенном ближайшем социальном окружении);
- неосознанные мотивы (проявляются в получении образования не по собственному желанию, а по влиянию кого-либо, что приводит к полному непониманию смысла получаемой информации и полному отсутствию интереса к познавательному процессу) [Мормужева, 2013].

Эти мотивы могут сливаться, образуя общую мотивацию для обучения. При этом основным мотивационным фактором к обучению по-прежнему остается интерес студентов к выбранной профессии.

Студент захочет и будет учиться сам только тогда, когда это занятие будет ему интересно и привлекательно. Ему нужны мотивы для познавательной деятельности. Обучающиеся всех учебных заведений намного больше узнают о выбранной ими профессии во время прохождения практики, выполнения лабораторно-практических работ. Они видят стимул, мотивацию для дальнейшего теоретического обучения, понимая, что могут применить полученные знания на практике.

С учетом имеющегося педагогического опыта², в том числе в преподавании информатики как дисциплины базовой части у студентов Казанского кооперативного института (направление подготовки «Технология продукции и организация общественного питания»), мы предлагаем следующее решение обозначенной выше задачи: 1) дисциплины базовой части также должны быть профессионально ориентированы в своем содержании; 2) данное содержание должно способствовать формированию и развитию как можно большего количества предусмотренных учебным планом компетенций. Несомненно, выделенные условия являются ключевыми в активации интереса к выбранной профессии при изучении дисциплин базового цикла.

Рассмотрим подробнее данные предложения на примере предмета «Информатика» у будущих технологов продукции общественного питания. Забегая вперед, отметим, что данное решение уже реализовано в образовательном процессе и положительные предположительные результаты были достигнуты.

Рабочий учебный план по направлению 19.03.04 «Технология продукции и организация общественного питания» по дисциплине «Информатика» предполагает проведение практических занятий. Тематика данных занятий определяется стандартом и предполагает изучение, прежде всего, распространенных офисных программ, таких как Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft Access, Microsoft Power Point. Содержание должно способствовать формированию как можно большего количества необходимых компетенций, а в жестких временных условиях учебного плана это возможно исключительно при профессиональной ориентации содержания базовых дисциплин.

Разберем плановое практическое занятие по Microsoft Power Point. Студентам было предложено следующее задание – создание презентации в Power Point о своей будущей

² См., например: Фахертдинова Д.И., Ахмедова М.И. Еремина Р.М. Физический лабораторный практикум как основа реализации межпредметной взаимосвязи дисциплин «Физика» и «Машины и оборудование нефтегазового производства»: обобщение опыта Казанского (Приволжского) федерального университета // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 4А. С. 166-174.

специальности и работе. Данная презентация должна состоять из 10-15 слайдов со следующей основной тематикой изложения:

- история возникновения и развития специальности «Технология продукции и организация общественного питания»;
- виды, разновидности выполняемых этими специалистами работ;
- профессионально важные качества технологов;
- особенности данного вида деятельности;
- плюсы и минусы работы на предприятиях общественного питания;
- мои ожидания от получаемой специальности, как я вижу свою работу;
- уровень зарплат по РТ, РФ и за рубежом;
- моя специальность в будущем.

Данная презентация обязательно должна содержать качественный контент по тематике, наглядные иллюстрации (фотографии, фон, сопровождаемую музыкальную поддержку) и, конечно же, продемонстрировать все технические возможности пакета Power Point. Для получения высоких баллов за выполненную работу очень важно наличие всех составляющих данной работы, но важнее всего, на наш взгляд, непосредственно сама презентация своего труда студентом перед своей группой.

Следующим этапом в оценивании выполненной работы является непосредственно защита своего труда студентом перед аудиторией. Из числа одноклассников выбирается группа экспертов, оценивающих эту презентацию. Обычно при малых группах преподаватель назначает троих студентов-экспертов, один из которых отвечает за верность и полноту контента, второй – за техническую грамотность и точность выполненной работы, а третий – за эстетику восприятия и манеру преподнесения материала. У выбранной группы экспертов есть шкала оценивания данной работы. Огромным плюсом является то, что эксперты также получают свои баллы в рейтинг, обосновав свое оценивание преподавателю. Следует отметить, что данные практические занятия проходят в непринужденной дружелюбной атмосфере, хотя при этом сохраняется деловой формат работы.

Разберем представленную лабораторную работу с точки зрения дидактики. Дисциплина «Информатика», согласно действующему учебному плану по направлению подготовки 19.03.04 «Технология продукции и организация общественного питания», должна формировать такие общепрофессиональные и профессиональные компетенции, как ОК-6, ПК-11, ПК-12. Также эти компетенции формируются дисциплинами «Психология и конфликтология», «Коммуникативная культура профессионала», «Менеджмент на предприятиях индустрии питания», «Управление персоналом на предприятиях общественного питания» (см. табл. 1).

Таблица 1 - Компетенции, содержание, дисциплины

Компетенции	Содержание	Дисциплины
ОК-6	Способность работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия	Информатика Психология и конфликтология Коммуникативная культура профессионала
ПК-11	Способность осуществлять мониторинг проведения мотивационных программ на всех этапах, оценивать результаты мотивации и стимулировать работников производства	Информатика Менеджмент на предприятиях индустрии питания Управление персоналом на предприятиях общественного питания

Компетенции	Содержание	Дисциплины
ПК-12	Способность разрабатывать критерии оценки профессионального уровня персонала для составления индивидуальных и коллективных программ обучения, оценивать наличие требуемых умений у членов команды и осуществлять взаимодействие между членами команды	Информатика Менеджмент на предприятиях индустрии питания Управление персоналом на предприятиях общественного питания

Из таблицы видно, что данные компетенции формируются не только дисциплиной «Информатика» базовой части учебного плана, но и дисциплинами вариативной части, очень «далекими» по содержанию от информатики. При этом является очевидным, что успешное изучение информатики в дальнейшем приводит к эффективному изучению вышеуказанных специализированных дисциплин, поскольку компьютерная грамотность является показателем профессиональной культуры специалиста [Десненко, Рогалев, 2014; Мамирова, 2013; Zaripova et al., 2015].

Заключение

На нашей кафедре имеется комплекс практических работ по информатике полностью профессионально ориентированного содержания по всем рассматриваемым темам дисциплины для данного направления. Несмотря на преобладание теоретического характера проведенного исследования, мы можем заявить, что данный комплекс был внедрен в образовательный процесс в середине учебного года, положительные результаты были получены после первого семестра, после окончания изучения дисциплины «Информатика». Положительная динамика результатов проявляется в практически 95% посещаемости практических занятий студентами начиная с середины семестра в сравнении с началом.

Авторы статьи на данном этапе исследования не преследовали цели эксперимента, поэтому данный эксперимент носил предварительный, «пробный» характер. Тем не менее выявление условий активации интереса к будущей профессии и предварительный положительный опыт в решении данной задачи позволили продвинуться дальше и начать разрабатывать практический комплекс профессионально ориентированных работ по информатике по всем направлениям подготовки, реализуемым в Казанском кооперативном институте.

Библиография

1. Ганичева И.А. Развитие профессиональной мотивации бакалавров психолого-педагогического образования в процессе обучения в вузе // Концепт. 2016. № 1. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16008.htm>
2. Десненко С.И., Рогалев А.В. Модель междисциплинарного практикума по физике и особенности ее реализации при подготовке будущих специалистов железнодорожного транспорта // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2014. № 6. С. 124-129.
3. Клепцова Е.Ю., Рубцова Д.О. Проблемы мотивации студентов вуза // Концепт. 2016. Т. 32. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56665.htm>
4. Лазарева О.П. Проблема мотивации студентов вуза к обучению // Педагогические науки. 2016. № 8. С. 46-48.
5. Мазина О.Н. Технология развития профессионального интереса у студентов профессиональной образовательной организации // Материалы II Международной научной конференции «Инновационные педагогические технологии». Казань, 2015. С. 164-170.
6. Мамирова Н.Т. Применение блочно-модульной технологии в развитии профессиональной деятельности студентов колледжа // Молодой ученый. 2013. № 9. С. 385-387.
7. Мельников В.Е. Мотивация к обучению студентов в вузе как психолого-педагогическая проблема // Вестник

- Новгородского государственного университета. 2016. № 5. С. 61-64.
8. Мормужева Н.В. Мотивация обучения студентов профессиональных учреждений // Материалы IV Международной научной конференции «Педагогика: традиции и инновации». Челябинск, 2013. С. 160-163.
9. Нехорошева Е.В. Исследование учебно-профессиональной мотивации студентов образовательных организаций // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2015. № 1. С. 69-75.
10. Zaripova I.M., Akhmedova A.M., Chernova Y.A., Zaripov R.N., Yuryeva T.A., Dvoeryadkina N.N., Chalkina N.A. Selecting and structuring teaching content algorithm for physical and mathematical disciplines, aimed at students' project-technical competence formation // Review of European studies. 2015. Vol. 7. No. 4. P. 6-12.

Promoting interest in the chosen profession through the professionally oriented content of basic disciplines

Dinara I. Fakhertdinova

PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of natural sciences, service and tourism,
Kazan Cooperative Institute,
Russian University of Cooperation,
420081, 58 Nikolaya Ershova st., Kazan, Russian Federation;
e-mail: dinaraf@mail.ru

Al'fira M. Akhmedova

PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of natural sciences, service and tourism,
Kazan Cooperative Institute,
Russian University of Cooperation,
420081, 58 Nikolaya Ershova st., Kazan, Russian Federation;
e-mail: alfira233@yandex.ru

Guzel' Z. Khabibullina

PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of the theory of relativity and gravity,
Kazan Federal University,
420008, 18 Kremlevskaya st., Kazan, Russian Federation;
e-mail: hgz1980@rambler.ru

Abstract

Many educational institutions have problems with student attendance. The article makes an attempt to find some solution to this problem on a theoretical level. Logically presuming students' initial conscious choice of their future profession, the authors of the article view promoting interest in future work as a basis for solving the problem and consider it with due regard to studying basic disciplines. The article aims to identify the conditions for promoting interest in the chosen profession among students who have chosen the area of study 19.03.04 "The technology of production and the organisation of catering" at Kazan Cooperative Institute by analysing the curriculum, creating professionally oriented tasks for the discipline "Computer science" and introducing them into the

educational process. These activities are supposed to improve student attendance. The article presents the results of the analysis of the curriculum of the area of study 19.03.04 “The technology of production and the organisation of catering” at Kazan Cooperative Institute, describes the developed competences, the disciplines that form them, and the content determined by them. The authors point out that the content of a basic discipline should also be professionally oriented. They create professionally oriented practical tasks for the discipline “Computer science”, one of the tasks being analysed in detail.

For citation

Fakhertdinova D.I., Akhmedova A.M., Khabibullina G.Z. (2019) Aktivatsiya interesa k vybrannoi professii posredstvom professional'no orientirovannogo sodержaniya bazovykh distsiplin [Promoting interest in the chosen profession through the professionally oriented content of basic disciplines]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 130-137.

Keywords

Professionally oriented practical tasks, basic disciplines, professionally oriented content of basic disciplines, interest in the chosen profession, promoting interest in the chosen profession.

References

1. Desnenko S.I., Rogalev A.V. (2014) Model' mezhdistsiplinarnogo praktikuma po fizike i osobennosti ee realizatsii pri podgotovke budushchikh spetsialistov zheleznodorozhnogo transporta [A model of an interdisciplinary workshop on physics and the features of its implementation in the training of specialists for the railway transport sphere]. *Uchenye zapiski Zabaikal'skogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of the Transbaikal State University], 6, pp. 124-129.
2. Ganicheva I.A. (2016) Razvitie professional'noi motivatsii bakalavrov psikhologo-pedagogicheskogo obrazovaniya v protsesse obucheniya v vuze [Developing the professional motivation of bachelor's degree students of psychological and pedagogical education in the educational process in higher education institutions]. *Kontsept* [Concept], 1. Available at: <http://e-koncept.ru/2016/16008.htm> [Accessed 20/03/19].
3. Kleptsova E.Yu., Rubtsova D.O. (2016) Problemy motivatsii studentov vuza [The problems of motivating students in higher education institutions]. *Kontsept* [Concept], 32. Available at: <http://e-koncept.ru/2016/56665.htm> [Accessed 20/03/19].
4. Lazareva O.P. (2016) Problema motivatsii studentov vuza k obucheniyu [The problem of motivating students in higher education institutions to study]. *Pedagogicheskie nauki* [Pedagogical sciences], 8, pp. 46-48.
5. Mamirova N.T. (2013) Primenenie blochno-modul'noi tekhnologii v razviti professional'noi deyatel'nosti studentov kolledzha [Using the block-modular technology in the development of professional activities of college students]. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 9, pp. 385-387.
6. Mazina O.N. (2015) Tekhnologiya razvitiya professional'nogo interesa u studentov professional'noi obrazovatel'noi organizatsii [The technology of developing professional interest among students in professional educational organisations]. *Materialy II Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii "Innovatsionnye pedagogicheskie tekhnologii"* [Proc. 2nd Int. Conf. “Innovative pedagogical technologies”]. Kazan, pp. 164-170.
7. Mel'nikov V.E. (2016) Motivatsiya k obucheniyu studentov v vuze kak psikhologo-pedagogicheskaya problema [Motivating students in higher education institutions to study as a psychological and pedagogical problem]. *Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Novgorod State University], 5, pp. 61-64.
8. Mormuzheva N.V. (2013) Motivatsiya obucheniya studentov professional'nykh uchrezhdenii [Motivating students in professional institutions to study]. *Materialy IV Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii "Pedagogika: traditsii i innovatsii"* [Proc. 4th Int. Conf. “Pedagogy: traditions and innovations”]. Chelyabinsk, pp. 160-163.
9. Nekhorosheva E.V. (2015) Issledovanie uchebno-professional'noi motivatsii studentov obrazovatel'nykh organizatsii [Research on educational and professional student motivation in educational organisations]. *Ekonomicheskie i sotsial'no-gumanitarnye issledovaniya* [Economic and social research], 1, 69-75.
10. Zaripova I.M., Akhmedova A.M., Chernova Y.A., Zaripov R.N., Yuryeva T.A., Dvoyeryadkina N.N., Chalkina N.A. (2015) Selecting and structuring teaching content algorithm for physical and mathematical disciplines, aimed at students' project-technical competence formation. *Review of European studies*, 7 (4), pp. 6-12.

УДК 372.881.111.1**Использование визуализации в методике обучения разным видам речевой деятельности на занятиях по иностранному языку****Степанова Алла Сергеевна**

Кандидат филологических наук,
кафедра иностранных языков и конвенционной подготовки,
Волжский государственный университет водного транспорта,
603950, Российская Федерация, Нижний Новгород, ул. Нестерова, 5;
e-mail: allastepanova@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается роль визуальной грамотности в обучении разным видам речевой деятельности на занятиях по иностранному языку. Анализ современных подходов к развитию визуального компонента в обучении письму позволяет сделать вывод о том, что учебная практика должна учитывать и развивать интересы студентов с помощью осознанного использования визуальных источников. Сравнивая эффективность применения видео- и аудиоматериалов в учебном процессе, автор утверждает, что видео более продуктивны для обучения, так как предоставляют собой аутентичный материал для создания паттернов в реальном общении, а также усиливают мотивацию студентов. Приводя пошаговый план обучения визуализации в процессе чтения, автор подчеркивает, что обучение студентов навыкам визуализации при чтении позволяет учащимся быть более активными и использовать созданные ими самими образы для извлечения выводов, создания интерпретаций текста и понимания его деталей и составных элементов. Автор приходит к выводу о том, что визуализация может быть использована в работе с любыми видами речевой деятельности, с учениками любого возраста. Широкое применение визуализации в учебной деятельности поможет улучшить образовательные стандарты и сделать обучение более продуктивным и конкурентоспособным.

Для цитирования в научных исследованиях

Степанова А.С. Использование визуализации в методике обучения разным видам речевой деятельности на занятиях по иностранному языку // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 138-143.

Ключевые слова

Визуальная грамотность, визуализация, методика обучения, обучение иностранному языку, виды речевой деятельности.

Введение

Визуальные образы в настоящее время являются наиболее распространенной формой общения. Все мы, в том числе дети, окружены всевозможными визуальными медиа, и, по словам исследователей, больше половины информации поступает в качестве визуальной. В связи с этим остро стоит вопрос о том, как обучить студентов критически относиться к визуальным данным. Визуальная среда может оказаться большим подспорьем в обучении (обучающая среда классной комнаты, различные аудиовизуальные методические материалы), но также может служить отвлекающим моментом и требует системного и серьезного подхода.

Понимание и создание визуальных образов называется визуальной грамотностью. Визуальная грамотность имеет дело с такими областями, как язык тела, рисование, живопись, скульптура, дорожные знаки, международная символика, расположение рисунков и слов в учебнике, четкость шрифтов, компьютерные изображения, фильмы или видео, удобный дизайн оборудования и телевизионная реклама.

Основная часть

Развитие визуальной грамотности может внести большой вклад в обучение письму на уроках по иностранному языку. Исследования в области письма показывают, что существует необходимость в том, чтобы обучать «целенаправленному» письму – такому, которое мотивирует, является актуальным и имеет свою аудиторию. Ученые подчеркивают, что следует отказаться от рутинных схем и разработать учебные программы, в которых визуальные образы используются для стимулирования письма [Hinkel, 2006, 115]. Учебная практика должна учитывать и развивать интересы студентов с помощью осознанного использования визуальных источников и визуальных подходов при обучении письму.

Использование визуальных средств способно стать мощным инструментом в арсенале учителя, стимулирующим интерес учащихся к письменной работе. Возможные подходы к развитию визуальной грамотности в обучении письму включают в себя следующие.

1. Использование реальных картинок. Преподаватель может предложить описать картинку, например в течение двух минут, с помощью опорных слов или вопросов. Это упражнение можно также связать с говорением.
2. Использование картинок с различными ракурсами. Преподаватель предлагает описать картинку с точки зрения различных персонажей, изображенных на ней.
3. Кино- и телевизионные изображения. Преподаватель может использовать визуальное изображение из фильма или телевизионной программы, дав ученикам задание описать сцену или героя. В данном случае применимо также нединамическое изображение – фотография или стоп-кадр – с заданием описать персонажей, их мысли и чувства.
4. Фильмы. Многочисленные сайты с учебными фильмами, в том числе с субтитрами, предоставляют большой материал для того, чтобы дать письменное задание после просмотра.
5. Скрытые изображения. Преподаватель может закрыть часть изображения и попросить ученика описать целую картинку по открытым частям. После этого ученик должен сравнить свои предположения с реальностью.
6. Использование СМИ. Например, студенты могут проанализировать рекламу и ее

воздействие (какие мысли и побуждения она вызывает). Это упражнение помогает также сформировать навык критического мышления.

Развитие визуальной грамотности с помощью письменных заданий имеет такие положительные результаты, как увеличение объема письма, повышение качества письма, более широкое использование словарного запаса, повышение беглости, более смелое письмо, более позитивное отношение к письму, большая активность, повышение мотивации, самооценки и энтузиазма.

Обучение аудированию является одной из самых важных и сложных задач в деятельности педагога. Аудирование считается трудным навыком из-за нескольких факторов, которые включают в себя фактор говорящего (количество говорящих, акцент, скорость речи), фактор слушателя (участие в диалоге, интерес), содержание (степень владения слушающим грамматикой и лексикой, наличие фоновых знаний), а также вспомогательные средства (наличие рисунков, диаграмм или других наглядных пособий).

Распространенным способом обучения аудированию является предоставление обучающимся материалов для восприятия на слух, в идеальном варианте аутентичных. Тем не менее в современном цифровом мире использование аудиоматериалов изолированно от других средств становится недостаточным. Более эффективным можно считать применение разного рода наглядных пособий совместно с аудиорядом, т. е. комбинирование аудио- и визуальных материалов.

В настоящее время все большую популярность в обучении аудированию приобретают видеоматериалы. Многие исследования подтверждают, что видео более продуктивно для обучения, так как предоставляют собой аутентичный материал для создания паттернов в реальном общении, а также усиливают мотивацию студентов [Cakir, 2006; Liubiniené, 2009; Vandergrift, 2007].

Хармер утверждает, что фильмы или видео позволяют студентам проникнуть в целый ряд других коммуникативных миров [Harmer, 2007, 308]. Более того, в видео представлены некоторые изображения и жесты, которые могут помочь студентам интерпретировать смысл сообщений и лучше понять информацию видеоконтента [Woottipong, 2014, 210].

Использование видео в качестве материалов для прослушивания должно быть выборочным в зависимости от уровня знаний студентов. Следует избегать видео, содержащих сложные грамматические структуры, слишком быстрый темп и сложные идиоматические выражения в работе со студентами с низким уровнем владения языком. Кроме того, видео должны содержать актуальные и интересные темы, чтобы привлечь студентов. Следует использовать наличие четких картинок-подсказок и значимый контекст.

Выбор неправильных видеоматериалов может привести к тому, что учащиеся запутаются. В итоге возможности видеоконтента будут нивелированы, студенты будут испытывать больше трудностей при просмотре видео, чем при использовании только аудиоматериалов.

В современных исследованиях делаются попытки сравнить использование видеоматериалов и аудиоматериалов и определить, насколько значительны различия этих типов носителей для формирования понимания слушателей. Результаты показывают, что существует довольно большая разница между использованием видео и аудио, при этом аудиовизуальные материалы дают лучшее среднее значение по сравнению с аудиоматериалами [Alivi, Suharyono, 2016, 70].

Обучение студентов навыкам визуализации – важный способ улучшить понимание в процессе чтения и аудирования. Это позволяет учащимся более активно заниматься чтением и использовать созданные ими самими образы для извлечения выводов, создания интерпретаций

текста и понимания деталей и составных элементов текста.

Визуализация в процессе чтения – это способность создавать мысленные картины или образы. Следует отметить, что наши визуализации при чтении в значительной степени зависят от предварительных знаний и участия в затронутой теме. Если мы можем построить какой-либо мысленный образ из того, что мы читаем, наше понимание материала будет гораздо лучше, чем в обратном случае. В самом удачном варианте следует объединить способность генерировать мысленные образы (визуализацию) и умение уделять внимание иллюстрациям, представленным в тексте. В таком случае это будет сильнее всего влиять на понимание материала и обучение.

Приведем план обучения визуализации в процессе чтения.

Первым шагом является предоставление ученикам модели активных мыслительных процессов, связанных с визуализацией текста. Можно начать с какого-то несложного текста, читаемого вслух. Читая короткий отрывок, преподаватель описывает образы, которые возникают в уме. Если в тексте есть рисунки, важно скрыть их до конца урока.

Вторым шагом является то, что студенты самостоятельно практикуют визуализацию. По мере того, как ученики все больше привыкают к концепции визуализации, преподаватель должен постепенно предлагать ученикам расширять собственные образы, возникшие во время чтения вслух. Во время первых уроков этой стратегии акцент должен делаться на материалах, которые не являются слишком сложными. Цель состоит в том, чтобы помочь студентам осознать необходимость создавать свои собственные изображения и расширять их.

Предоставление студентам возможности делиться своими визуализациями с преподавателем и другими учениками имеет очень важное значение. Поскольку ментальные образы представляют собой визуальное представление мыслей, часто хорошей идеей является предоставление студентам возможности рисовать и иллюстрировать свои ментальные картины, возникшие во время чтения. Их совместное использование и сравнение позволят лучше понять текст.

После того как студенты начнут понимать концепцию визуализации, важно не забывать часто ее подкреплять. Визуализация может стать частью занятий каждый день. Те, кто испытывает больше трудностей, будут учиться на идеях сверстников.

Фильмы предоставляют студентам прекрасную возможность развивать навыки визуализации. При чтении текста добавление фильма может помочь студентам подключиться к новой информации и адаптировать свои новые мысли, образы и чувства к имеющемуся тексту. Хорошим решением может стать метод Watch-Read-Watch-Read, при котором учащиеся читают текст, делают прогнозы, затем смотрят часть фильма, читают текст далее, корректируют понимание, делают другие прогнозы, опять смотрят фильм и продолжают читать текст [Cakir, 2006, 68].

Используя визуализацию, преподаватель прежде всего помогает учащимся развить привычку активно думать о том, что они читают, что ведет к большему пониманию и развитию.

Преподаватель должен стремиться к результату, при котором ученики используют методы визуализации и визуальные представления следующим образом. Перед чтением студенты визуально могут организовать свое мышление, визуализируя возможный контент, связывая базовые знания и формируя прогнозы. Во время чтения учащиеся могут визуализировать содержание, сравнивая прогнозы с идеями, темами и информацией в тексте. После прочтения учащиеся могут визуально связывать новую информацию с предшествующими знаниями, визуально представлять прочитанное в графическом резюме и формировать новое понимание.

Заключение

Поскольку в современном образовательном процессе преподавателю приходится конкурировать с различными источниками информации за внимание учеников, роль визуальной грамотности трудно переоценить. Визуализация может быть использована в работе с любыми видами речевой деятельности, с учениками любого возраста. Тем не менее это эффективное средство недостаточно широко применяется в учебной деятельности. Осознание важности овладения визуальной грамотностью в процессе учебы и активная практика помогут улучшить образовательные стандарты и сделать обучение более продуктивным и конкурентоспособным.

Библиография

1. Alivi J.S., Suharyono S. Obtaining listening comprehension by using video materials // Jurnal Pendidikan Bahasa Inggris. 2016. Vol. 5. No. 1. P. 56-72.
2. Buehl D. Classroom strategies for interactive learning. Newark: International Reading Association, 2001. 178 p.
3. Cakir I. The use of audio as an audio-visual material in foreign language teaching classroom // The Turkish online journal of educational technology. 2006. Vol. 5. No. 4. P. 67-72.
4. Freeman D.L. Techniques and principles in language teaching. New Delhi: OUP, 2004. 208 p.
5. Harmer J. The practice of English language teaching. New York: Pearson Education Limited, 2007. 384 p.
6. Harvey S., Goudvis A. Strategies that work: teaching comprehension to enhance understanding. Portland: Stenhouse, 2000. 360 p.
7. Hinkel E. Current perspectives on teaching the four skills // TESOL quarterly. 2006. Vol. 40. No. 1. P. 109-131.
8. Liubinienė V. Developing listening skills in CLIL // Studies about languages. 2009. Vol. 15. P. 89-93.
9. Vandergrift L. Recent developments in second and foreign language listening comprehension research // Language teaching. 2007. Vol. 40. No. 3. P. 191-210.
10. Woottipong K. Effect of using video materials in the teaching of listening skills for university students // International journal of linguistics. 2014. Vol. 6. No. 4. P. 200-212.

The use of visualisation in teaching different types of speech activities during foreign language classes

Alla S. Stepanova

PhD in Philology,
Department of foreign languages and conventional training,
Volga State University of Water Transport,
603950, 5 Nesterova st., Nizhny Novgorod, Russian Federation;
e-mail: allastepanova@mail.ru

Abstract

The article aims to identify the role of visual literacy in teaching various types of speech activities during foreign language classes. The analysis of modern approaches to the development of the visual component in the teaching of writing allows the author of the article to conclude that educational practice should take into account and develop the interests of students through the conscious use of visual sources. Comparing the effectiveness of video and audio materials in the educational process, the author argues that the videos are more productive for learning, as they provide authentic material for creating patterns in real communication, and also increase students' motivation. Giving a step-by-step plan for teaching visualisation in the process of reading, the article

emphasises that teaching students visualisation skills while reading allows students to be more active and use the images they create to draw conclusions, create interpretations of the text and understand its details and components. Having analysed visualisation in teaching, the author comes to the conclusion that visualisation can be used in work with any kinds of speech activities, with students of any age. Extensive use of visualisation in teaching activities will help improve educational standards and make learning more productive and competitive.

For citation

Stepanova A.S. (2019) Ispol'zovanie vizualizatsii v metodike obucheniya raznym vidam rechevoi deyatel'nosti na zanyatiyakh po inostrannomu yazyku [The use of visualisation in teaching different types of speech activities during foreign language classes]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 138-143.

Keywords

Visual literacy, visualisation, teaching technique, foreign language teaching, types of speech activities.

References

1. Alivi J.S., Suharyono S. (2016) Obtaining listening comprehension by using video materials. *Jurnal Pendidikan Bahasa Inggris*, 5 (1), pp. 56-72.
2. Buehl D. (2001) *Classroom strategies for interactive learning*. Newark: International Reading Association.
3. Cakir I. (2006) The use of audio as an audio-visual material in foreign language teaching classroom. The *Turkish online journal of educational technology*, 5 (4), pp. 67-72.
4. Freeman D.L. (2004) *Techniques and principles in language teaching*. New Delhi: OUP.
5. Harmer J. (2007) *The practice of English language teaching*. New York: Pearson Education Limited.
6. Harvey S., Goudvis A. (2000) *Strategies that work: teaching comprehension to enhance understanding*. Portland: Stenhouse.
7. Hinkel E. (2006) Current perspectives on teaching the four skills. *TESOL quarterly*, 40 (1), pp. 109-131.
8. Liubinienė V. (2009) Developing listening skills in CLIL. *Studies about languages*, 15, pp. 89-93.
9. Vandergrift L. (2007) Recent developments in second and foreign language listening comprehension research. *Language teaching*, 40 (3), pp. 191-210.
10. Woottipong K. (2014) Effect of using video materials in the teaching of listening skills for university students. *International journal of linguistics*, 6 (4), pp. 200-212.

УДК 37.013**Индивидуальный образовательный маршрут как ресурс повышения уровня осознанности старшеклассников в выборе жизненных стратегий****Золина Мария Алексеевна**

Аспирант,
Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
119991, Российская Федерация, Москва, Ленинские горы, 1;
e-mail: maria.zolina1@gmail.com

Аннотация

Важным аспектом работы со старшеклассниками является профессиональная ориентация. Сформировать образ своей первой профессиональной стратегии достаточно сложно, особенно в условиях непредсказуемости, нестабильности и неопределенности. Современная школа трансформируется и старается отвечать на вызовы времени. Важным аспектом в процессе профессиональной ориентации учащихся является понимание критериев и приоритетов при выборе профессии (в статье выделено восемь критериев по Е.А. Климову). На пути формирования собственного образа будущего, где старшеклассников поджидают страхи перед неизвестным, дезориентация в возможных вариантах и механизмах их реализации, неумение и боязнь заглянуть “внутрь себя”, обучающимся необходимо сопровождение. Важно оно в том ключе, что старшеклассник сможет поделиться собственными переживаниями, провести совместную рефлексию собственного состояния, своих ресурсов, сможет научиться находить возможности собственного развития, а главное, понять, в чем именно он хочет развиваться. Таким человеком, который сможет оказать сопровождение профессионального самоопределения старшеклассника, может стать педагог, а именно тьютор. Ресурсом для работы по профессиональной ориентации старшеклассников, опытом построения своего образа образовательного и профессионального будущего является индивидуальный образовательный маршрут.

Для цитирования в научных исследованиях

Золина М.А. Индивидуальный образовательный маршрут как ресурс повышения уровня осознанности старшеклассников в выборе жизненных стратегий // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 144-150.

Ключевые слова

Индивидуальный образовательный маршрут, осознанность, профессиональная ориентация, тьюторское сопровождение, образ профессионального будущего.

Введение

Важным аспектом работы со старшеклассниками является профессиональная ориентация. Сформировать образ своей первой профессиональной стратегии достаточно сложно, особенно в условиях непредсказуемости, нестабильности и неопределенности [Хангельдиева, 2018]. Современная школа трансформируется и старается отвечать на вызовы времени, в связи с этим современных учителей ориентируют не столько на передачу академических знаний, сколько на передачу надпрофессиональных метанавыков, вводят дополнительные педагогические позиции (например, позицию тьютора) для сопровождения школьников в процессе формирования и реализации индивидуальных маршрутов [Романова, 2016].

Важным аспектом в процессе профессиональной ориентации учащихся является понимание критериев и приоритетов при выборе профессии. Так, например, Е.А. Климов предлагает выделять восемь критериев или типов обстоятельств, которые необходимо учесть при анализе профессионального выбора через различные механизмы влияний:

- Лидеров мнений в семье;
- Ближнего окружения сверстников (друзей, товарищей, одноклассников);
- Взгляды педагогического сообщества (учителей, классного руководителя, тьютора и других);
- Господствующих мировоззренческих установок общественного сознания и желание или нежелание быть принятым социумом;
- Информированность;
- Природных способностей обучающихся и адекватной их оценки;
- Склонности;
- Собственные профессиональные предпочтения и планы обучающегося [Климов, 2004].

С предложенными механизмами можно согласиться и принять их как один из наиболее адекватных вариантов.

Отдельно следует отметить последний пункт, на котором автор останавливается более подробно, дифференцируя его на отдельные позиции, выделяя, в частности, следующие:

-глобальная цель (*ее можно интерпретировать как стратегическую в долгосрочной перспективе – уточнение М.З.*): идеал профессиональной деятельности и жизни в целом; понимание того, чем хотелось бы заниматься, какой вклад хотелось бы внести, в каком окружении трудиться, каких высот достичь;

-цепочка ближайших (*краткосрочных – М.З.*) и более отдаленных конкретных (*среднесрочные – М.З.*) целей: первая специальность, в связи с ней учебное заведение (высшее или среднее специальное), которое может обеспечить обучение данной специальности, и первая работа, а также профессиональные пробы (практики, стажировки); перспективы и направления развития в данной профессиональной области и карьерного роста;

-варианты, пути и средства достижения краткосрочных (ближайших) целей: работа с литературой, консультирование с профессионалами, самообразование, учеба в профессиональных учебных заведениях или на курсах;

-внешние условия: обстоятельства, которые могут препятствовать достижению целей;

-внутренние условия: физические и интеллектуальные возможности к обучению, личностные качества (терпение, концентрация, целеустремленность и другое) [там же].

Основная часть

По сути, автор предлагает осмыслить основные условия и механизмы разработки и реализации жизненной стратегии, в которой профессиональное начало занимает приоритетную позицию. В данной модели стратегии интегрируются долгосрочные, краткосрочные и среднесрочные цели, определяются внутренние и внешние ресурсы и обстоятельства, однако к предложенному варианту можно было бы добавить еще один немаловажный пункт – возможности внешней среды.

Известно, что факторы внешней среды играют в определенных обстоятельствах весьма значительное значение особенно в подростковом возрасте. Достаточно часто случается так, что обучающийся очень способен, целеустремлен, но среда, в которой он живет, обучается и воспитывается не дает ему всех возможностей для достижения поставленной цели, что искажает в итоге профессиональный выбор школьника. Это актуально и в наши дни в условиях малочисленных городов, где в школах не проводится информирование обучающихся о возможностях за пределами школы и даже за пределами города, а также о современных образовательных возможностях, например, таких как онлайн-платформы обучения.

Очень важно совершать осознанный выбор профессионального пути, однако, это, на наш взгляд, сложно реализовать без постоянной практики выбора. Переход системы общего образования на федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), в которых зафиксированы планируемые результаты обучения и воспитания, нуждается в эффективных механизмах достижения этих результатов, коим, как считает Ю.Ю. Баранова, является индивидуализация обучения [Баранова, 2012].

В рамках индивидуализации образования предусмотрено проектирование индивидуальных образовательных маршрутов, которое позволяет научиться постановке целей, задач, формированию образа будущего как жизни, так и образования, прививает культуру выбора и понимание, что за свой выбор необходимо нести ответственность. Также это помогает критически осознавать, что при планировании не было учтено, и учитывать свои ошибки в дальнейшем, а также прогнозировать в будущем возможные обстоятельства, которые могут скорректировать планируемые результаты [Байбородова, Бурлакова, www].

На пути формирования собственного образа будущего, где старшеклассников поджидают страхи перед неизвестным, дезориентация в возможных вариантах и механизмах их реализации, неумение и боязнь заглянуть «внутрь себя», обучающимся необходимо сопровождение. Важно оно в том ключе, что старшеклассник сможет поделиться собственными переживаниями, провести совместную рефлексию собственного состояния, своих ресурсов, сможет научиться находить возможности собственного развития, а главное, понять, в чем именно он хочет развиваться.

Таким человеком, который сможет оказать сопровождение профессионального самоопределения старшеклассника, может стать педагог, а именно тьютор [Соколова, www]. Ресурсом для работы по профессиональной ориентации, опытом построения своего образа образовательного и профессионального будущего является индивидуальный образовательный маршрут. Индивидуальные образовательные маршруты проектируются в рамках процесса индивидуализации образования, они призваны строиться с учетом индивидуальных особенностей обучающегося и в соответствии с его образовательным запросом. Первой ступенью является формирование индивидуальной образовательной программы с формулированием целей и задач образования. Второй ступенью – создание индивидуального

учебного плана, который будет способен максимально удовлетворить образовательный запрос обучающегося. Третьей ступенью является проектирование индивидуального образовательного маршрута – планируемый путь прохождения созданной образовательной программы. В рамках данного этапа необходимо подбирать оптимальные формы обучения, приемы, средства, находить ресурсы для максимально эффективного развития [Александрова, 2012].

Если мы говорим о тьюторском сопровождении обучающихся, то важно сказать об этапах работы тьютора, которые коррелируются с этапами создания и реализации индивидуальных образовательных программ, учебных планов, маршрутов. Т.М. Ковалева выделяет следующие этапы тьюторского сопровождения:

-Диагностический: первичная фиксация образовательного запроса, интересов, склонностей, планов и образа желаемого будущего, можно сказать, что это определение начальной точки А, из которой обучающийся будет двигаться. На данном этапе происходит сбор информации о подопечном, которая ляжет в основу следующего этапа;

-Проектировочный: формулировка целей и задач (проектирование индивидуальной образовательной программы) с постановкой желаемых сроков их достижения, подбор необходимых ресурсов (предметов, дисциплин, курсов) в удобных и приемлемых форматах (очная форма обучения, дистанционная, экстернат и т.п.) (формирование индивидуального учебного плана), подбор средств, технологий, способов обучения и развития (проектирование индивидуального образовательного маршрута, по своей сути ответ на вопрос «как, какими способами достигнуть желаемого результата»);

-Реализационный: прохождение своего маршрута с фиксацией полученных результатов образовательной деятельности (например, общая успеваемость, успехи в приоритетном предмете, проект и т.п.), которые оформляются в реально пройденный путь, то есть индивидуальную образовательную траекторию;

-Аналитический: на данном этапе проходит сравнительный анализ планируемых и реальных результатов, выявление возникших трудностей и не предусмотренных обстоятельств, а также их причин. На основе этого анализа корректируется маршрут, а при необходимости программа и учебный план. На данном этапе проходит совместная рефлексия обучающегося с тьютором и выделяются новые пути развития [Ковалева, 2012, 83-87].

Предложенная модель тьюторского сопровождения является практически калькой с этапов разработки и реализации стратегии в менеджменте. Это дает основание сделать вывод о том, что универсальные принципы стратегического менеджмента могут продуктивно работать и применительно к построению и реализации тьюторского сопровождения.

В условиях развития цифровой цивилизации существует не только сопровождение, осуществляемое педагогами, но имеются и вспомогательные информационные технологии, которые также могут помочь в развитии осознанности выбора. Однако, мы считаем, что технологические сервисы не способны заменить педагогического сопровождения, ведь педагог – это творческая профессия, он способен научить не только явно, но и применяя различные «хитрости», которые обучающийся может не осознавать. Такие программные решения способны быть вспомогательными инструментами для совместной работы педагога, осуществляющего сопровождение, и обучающегося, так как могут помочь от поиска актуальной информации относительно рынка труда, современных профессий до отработки конкретных навыков [Лерман-Юдова, 2018].

Важность формирования осознанного подхода к выбору и построению своего образовательного пути, на наш взгляд, бесспорна. Как мы ранее отмечали, для формирования

осознанного отношения к своему образованию и будущему необходимо иметь опыт совершения выбора и принятия ответственности за него. Существуют методики количественного измерения уровня осознанности обучающихся, одной из таких является Пятифакторный опросник осознанности (Five Facet Mindfulness Questionnaire – FFMQ), разработчиками которого является коллектив зарубежных исследователей (Baer R.A. и др.) [Baer et al., 2008]. Он состоит из 39 утверждений с выбором оценки, подходящей и справедливой для человека, который проходит этот опрос. Каждое утверждение оценивается по пятибалльной шкале от «никогда или очень редко верно» до «очень часто или почти всегда верно». Что касается качественной оценки осознанности, то можно оценить путем сравнения уровня на начальном этапе работы (например, при планомерной работе с тьютором по проектированию своего образовательного пути) и на конечном этапе реализации своего образовательного маршрута (по тем срокам, которые планировались), а также можно проводить промежуточные замеры. При таком анализе можно учитывать мнения всех участников образовательного процесса: самого обучающегося, родителей, педагогов, в том числе тьютора, а также сверстников, товарищей по коллективу.

Заключение

Мы считаем, что практика проектирования индивидуального образовательного маршрута как возможность совершать выбор, нести за него ответственность и корректировать маршрут в случае непредусмотренных обстоятельств способствует повышению уровня осознанности выбора жизненной и профессиональной стратегии старшеклассниками. В условиях современной социальной турбулентности этот опыт становится очень важным, так как в жизни им придется менять стратегии значительно чаще, чем их предшественникам.

Библиография

1. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий: дис. ... докт. пед. наук. Тюмень, 2006. 375 с.
2. Байбородова Л.В., Бурлакова Т.В. Индивидуализация образовательного процесса. URL: <https://forum.yspu.org/wp-content/uploads/2015/11/Bajborodova-Burlakova.pdf>
3. Баранова Ю.Ю. Индивидуализация обучения: возможности и ресурсы в аспекте введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2012. № 1(10). С. 123-129.
4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М.: Академия, 2004. 304 с.
5. Ковалева Т.М. и др. Профессия «тьютор». М., Тверь: СФК-офис, 2012. С. 246.
6. Лерман-Юдова Е. Нефть в образовании. Что такое персонализация? И почему ее не нужно путать с дифференциацией и индивидуализацией? // Edexpert. 2018. № 5. С. 12-13.
7. Романова О.В. Индивидуализация образовательного процесса в условиях современной общеобразовательной школы // Траектория науки. 2016. Т. 2. № 12. С. 5.16-5.22.
8. Соколова Е.А. Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка: взаимосвязь и различия. URL: conference.osu.ru/assets/files/conf_reports/conf8/566.doc
9. Хангельдиева И.Г. Основные вызовы современным образовательным практикам // Наука и практика. 2018. № 1. С. 37-43.
10. Baer R.A. et al. Construct Validity of the Five Facet Mindfulness Questionnaire in Meditating and Nonmeditating Samples // Assessment. 2008. No. 15 (3). P. 329-342.

Individual educational route as a resource for raising the level of awareness of high school students in the choice of life strategies

Mariya A. Zolina

Postgraduate,
Lomonosov Moscow State University,
119991, 1, Leninskie Gory, Moscow, Russian Federation;
e-mail: maria.zolina1@gmail.com

Abstract

An important aspect of working with high school students is vocational guidance. It is rather difficult to form the image of your first professional strategy, especially in conditions of unpredictability, instability and uncertainty. Modern school is transforming and trying to meet the challenges of the time. An important aspect in the process of vocational orientation of students is the understanding of criteria and priorities when choosing a profession (the article highlights eight criteria according to E. Klimov). On the way of forming your own image of the future, where high school students face fears of the unknown, disorientation in possible options and mechanisms for their implementation, inability and fear of looking “inward”, students need support. It is important in that vein, that a high school student will be able to share his own experiences, conduct a joint reflection on his own state, his resources, learn to find opportunities for his own development, and most importantly, to understand exactly what he wants to develop. Such a person who can provide support for a professional self-determination of a high school student can be a teacher, namely a tutor. The resource for work on the vocational guidance of high school students, the experience of building their image of the educational and professional future is an individual educational route.

For citation

Zolina M.A. (2019) Individual'nyi obrazovatel'nyi marshrut kak resurs povysheniya urovnya osoznannosti starsheklassnikov v vybore zhiznennykh strategii [Individual educational route as a resource for raising the level of awareness of high school students in the choice of life strategies]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 144-150.

Keywords

Individual educational route, mindfulness, professional orientation, tutor support, image of the professional future.

References

1. Aleksandrova E.A. (2006) Pedagogicheskoe soprovozhdenie starsheklassnikov v protsesse razrabotki i realizatsii individual'nykh obrazovatel'nykh traektorii. Doct. Dis. [Pedagogical support of senior pupils in the process of developing and implementing individual educational trajectories. Doct. Dis.]. Tyumen.
2. Baer R.A. et al. (2008) Construct Validity of the Five Facet Mindfulness Questionnaire in Meditating and Nonmeditating Samples. *Assessment*, 15 (3), pp. 329-342.
3. Baiborodova L.V., Burlakova T.V. Individualizatsiya obrazovatel'nogo protsessa [Individualization of the educational process]. Available at: <https://forum.yspu.org/wp-content/uploads/2015/11/Bajborodova-Burlakova.pdf> [Accessed 02/02/2019]

4. Baranova Yu.Yu. (2012) Individualizatsiya obucheniya: vozmozhnosti i resursy v aspekte vvedeniya federal'nykh gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov obshchego obrazovaniya [Individualization of training: opportunities and resources in the aspect of the introduction of federal state educational standards of general education]. Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov [Scientific support of the system of staff development], 1(10), pp. 123-129.
5. Khangel'dieva I.G. (2018) Osnovnye vyzovy sovremennym obrazovatel'nym praktikam [The main challenges of modern educational practices]. Nauka i praktika [Science and Practice], 1, pp. 37-43.
6. Klimov E.A. (2004) Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya [Psychology of professional self-determination]. Moscow: Akademiya Publ.
7. Kovaleva T.M. et al. (2012) Professiya «t'yutor» [Tutor profession]. Moscow, Tver: SFK-ofis Publ.
8. Lerman-Yudova E. (2018) Neft' v obrazovanii. Chto takoe personalizatsiya? I pochemu ee ne nuzhno putat' s differentsiatsiei i individualizatsiei? [Oil in education. What is personalization? And why should it not be confused with differentiation and individualization?]. Edexpert, 5, pp. 12-13.
9. Romanova O.V. (2016) Individualizatsiya obrazovatel'nogo protsessa v usloviyakh sovremennoi obshcheobrazovatel'noi shkoly [Individualization of the educational process in a modern secondary school]. Traektoriya nauki [Trajectory of science], 2, 12, pp. 5.16-5.22.
10. Sokolova E.A. Pedagogicheskoe soprovozhdenie i pedagogicheskaya podderzhka: vzaimosvyaz' i razlichiya [Pedagogical support and pedagogical support: interrelation and differences]. Available at: conference.osu.ru/assets/files/conf_reports/conf8/566.doc [Accessed 02/02/2019]

УДК: 37.02.

Дидактическая модель формирования межкультурной коммуникативной компетенции на начальном этапе обучения китайскому языку как иностранному

Ма Жуньюй

Преподаватель,
кафедра иностранных языков и перевода,
Уральский федеральный университет,
620000, Российская Федерация, Екатеринбург, пр. Ленина, 51,
e-mail: 727188315@qq.com

Аннотация

Статья посвящена построению дидактической модели формирования межкультурной коммуникативной компетенции на начальном этапе обучения китайскому языку как иностранному. В статье дано определение «дидактической модели», представлены структура разработанной дидактической модели и ее основные компоненты. Она включает четыре взаимосвязанных базовых блока: целевой, методологический, технологический, критериально-оценочный. В целевом блоке выявлены общая дидактическая цель и задачи, необходимые для ее достижения. В методологическом блоке даны актуальные подходы и принципы для процесса обучения студентов китайскому языку как иностранному. В технологическом блоке выделены методы, которые необходимо применять при обучении студентов китайскому языку. В критериально-оценочном блоке даны разработанные критерии для оценивания уровня сформированности у русских студентов межкультурной коммуникативной компетенции. В статье также представлены необходимые дидактические условия для успешной реализации данной модели.

Для цитирования в научных исследованиях

Ма Жуньюй. Дидактическая модель формирования межкультурной коммуникативной компетенции на начальном этапе обучения китайскому языку как иностранному // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 151-159.

Ключевые слова

Дидактическая модель, межкультурная коммуникативная компетенция, подходы, принципы, методы обучения языкам, обучение иностранным языкам, китайский язык.

Введение

На сегодняшний день в связи с ростом интенсивного культурного и делового обмена между Россией и Китаем в различных областях возрастает потребность в представителях обеих стран, способных обеспечить эффективную коммуникацию в межкультурном контексте. На это обращают внимание специалисты, занимающиеся обучением китайскому языку как иностранному. В связи с этим важной задачей на сегодняшний день является создание целостной дидактической модели обучения китайскому языку, системно представляющей ее основные компоненты и учитывающей требования к формированию межкультурной коммуникативной компетенции.

«Дидактическая модель – это описательная модель с конкретизированной структурной формой. Описательность дидактической модели детерминирована законами, закономерностями, принципами дидактики в инвариативных и вариативных характеристиках процесса обучения» [Перминова, 2015]. Дидактическая модель позволяет организовать и провести занятия с использованием определенных подходов, принципов и методов, чтобы достигнуть составленных целей обучения. Одной из важных целей обучения является формирование межкультурной коммуникативной компетенции у студентов-лингвистов на начальном этапе обучения китайскому языку как иностранному.

Основная часть

Дидактическая модель формирования межкультурной коммуникативной компетенции у русских студентов при изучении китайского языка как иностранного включает четыре взаимосвязанных базовых блока: целевой, методологический, технологический, критериально-оценочный.

В практике обучения проявляются следующие коммуникативные способности обучающихся: коммуникабельность, гибкость, интуиция, эмпатийность, рефлексивность, структурированность мышления, чувство коммуникативной ситуации, возможность быстрой смены информационных кодов. Учитывая данные способности, мы полагаем, что цель обучения иностранному языку у студентов-лингвистов – практико-ориентированная: использование иностранного языка как средства общения между представителями разных культур. Таким образом, при обучении русских студентов китайскому языку как иностранному разработана общая дидактическая цель: формирование межкультурной коммуникативной компетенции у русских студентов в процессе изучения китайского языка как иностранного.

Представленная дидактическая цель предполагает решение следующих задач:

– *стратегическая задача* – формирование межкультурной коммуникативной компетенции у русских студентов при обучении китайскому языку как иностранному;

– *прогностическая задача* – развитие межкультурного иноязычного потенциала общения у русских студентов на основе современных интерактивных методов обучения.

2-й блок – методологический.

Эффективность формирования межкультурной коммуникативной компетенции у русских студентов при обучении китайскому языку как иностранному обеспечивается современными подходами и принципами обеспечения качества, организации и осуществления образовательного процесса. К таким подходам относятся:

– *компетентностный подход* (И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, Т.М. Трегубова, А.В. Хуторской и

др.), ориентированный на результаты обучения: формирование необходимых общекультурных и профессиональных компетенций, самоопределение, социализацию, развитие индивидуальности и самоактуализацию [Троянская, 2016] По мнению И.А. Зимней, данный подход «характеризуется системностью» [Зимняя, 2006].

– *деятельностно-ориентированный подход* (Л.И. Корнеева, А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, В.В. Сериков, Н.Ф. Талызина, И.С. Якиманская, А. Шельтен и др.), позволяющий учитывать весь диапазон личностных характеристик человека как субъекта социальной действительности, в первую очередь, когнитивные, эмоциональные и волевые ресурсы. При обучении языку в рамках деятельностно-ориентированного подхода вся речевая деятельность связана с восприятием и порождением устных и/или письменных высказываний, а также с интерактивными действиями [Корнеева, 2016].

– *личностно-ориентированный подход* (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), основанный на учете индивидуальных особенностей личности [там же]. Сущность личностно-ориентированного подхода состоит в способности преподавателя адаптировать средства и методы обучения к конкретной личности. Основной задачей данного подхода является создание у студентов знания профессиональных основ как знания для формирования мотивов к обучению [Косарев, Рыков, 2007].

– *коммуникативный подход* (И.Л. Бим, М.Л. Вайсбурд, Р.П. Мильруд, А.А. Миролубов, Е.И. Пассов и др.), направленный на формирование у обучающихся смыслового восприятия и понимания иностранной речи, а также овладение языковым материалом для построения речевых высказываний.

– *культурологический подход* (М.М. Бахтин, Л.А. Вербицкая, С.И. Гессен, Ю.М. Лотман, Ч.П. Сноу, В.В Краевский, В. В. Воробьев, С.Г. Тер-Минасова и др.), направленный на формирование у обучающихся способности «понять особенности речепотребления, дополнительные смысловые нагрузки, политические, культурные, исторические и тому подобные коннотации единиц речи» [Тер-Минасова, 2000]. Цель образования достигается на основе содержания образования, которое рассматривается как «педагогически адаптированный социальный опыт человечества» [Карпенко, 2011]. По мнению И.М. Осмоловской и И.В. Шалыгиной, «Источником содержания образования в культурологической концепции является социальный опыт, который аккумулируется в культуре и включает четыре основных компонента: знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к миру» [Осмоловская, Шалыгина, 2006].

– *межкультурный подход* (Е.Г. Тарева, И.И. Халеева, Т.В. Елизарова), позволяющий обучающимся выйти за пределы культуры и приобрести качества медиатора культуры, не утрачивая собственной культурной идентичности [Языкова, 2009].

Принципы формирования межкультурной коммуникативной компетенции у русских студентов при обучении китайскому языку как иностранному разделяются на общедидактические и методические принципы.

Известный системно-дидактический формат принципов обучения предлагается Ю.К. Бабанским. Учитывая цель нашего исследования, среди общедидактических принципов актуальны следующие:

-Принцип систематичности и последовательности обучения.

-Принцип доступности обучения.

-Принцип оптимального сочетания словесных, наглядных и практических, репродуктивных, проблемно-поисковых и других методов обучения.

-Принцип оптимального сочетания аудиторных, внеаудиторных, а также групповых и индивидуальных форм обучения [Бабанский, 1989].

Принцип систематичности, последовательности требует, чтобы преподавание велось в определенном порядке, системе, было построено в строгой логической последовательности [Тенитилов, 2015]. Это значит, что изучаемый материал должен не только включать основное содержание данной темы, но и обеспечить логичный порядок выбранных тем и непрерывный процесс обучения. То есть, выбранное содержание материала должно быть таким, чтобы «сегодняшнее закрепляло вчерашнее и пролагало дорогу к завтрашнему» [там же]. Обучение языку включает в себя аудирование, говорение, чтение и письмо, которые взаимосвязаны друг с другом по содержанию (теме) обучения. И все темы должны быть связаны с содержанием. Поэтому обучение китайскому языку как иностранному должно следовать принципу систематичности и последовательности.

В обучении китайскому языку важен принцип доступности обучения, традиционным определением которого являются критерии отбора учебного материала «от простого к сложному, от легкого к трудному, от известного к неизвестному» [Гайфутдинов, 2009]. Обучение должно вестись на оптимальном уровне трудности с учетом специальности, жизненного опыта, интересов, индивидуальных и национальных способностей студентов. Кроме того, мы считаем, что, следуя данному принципу, учебный материал должен быть: 1) доступен студентам по своей глубине знания, т.е. чтобы студенты могли понять сущность изучаемого материала; 2) доступен по объему, т.е. чтобы студенты могли успеть усвоить соответствующее количество учебного материала; 3) доступен для выполнения заданий в конкретных (например, аудиторных или внеаудиторных) условиях.

Принцип оптимального сочетания словесных, наглядных и практических, репродуктивных, проблемно-поисковых и других методов обучения в обучении китайскому языку как иностранному имеет важное значение. Согласно данному принципу мы составили «Тематический китайско-русский учебный словарь тезаурусного типа для начинающих». Применение тематического китайско-русского учебного словаря для начинающих в рамках обучения русских студентов предусматривает развитие лингвистических умений, которые рассматриваются нами как неотъемлемая составляющая межкультурной коммуникативной компетенции. Принцип наглядности «предполагает привлечение всех имеющихся у человека органов чувств к восприятию учебного материала» [Тенитилов, 2015]. Следуя данному принципу, в обучении используются не только учебники, доска, но и музыка, учебное видео (фильмы) и т.д. Практические, репродуктивные, проблемно-поисковые методы обучения основаны на практико-ориентированном подходе. Оптимальное сочетание выше указанных принципов и методов позволяет повысить эффективность обучения китайскому языку как иностранному.

Для более глубокого знакомства с китайской культурой в контексте обучения китайскому языку для нас важное значение имеет сочетание как аудиторной, так и внеаудиторной форм обучения. Данный принцип основан на деятельностно-ориентированном и личностно-ориентированном подходах, потому что в основе личностно-ориентированного подхода лежит учет индивидуальных особенностей личности [Корнеева, 2016], это, по сути, индивидуализированная форма обучения, а для деятельностно-ориентированного подхода характерны как аудиторные, так и внеаудиторные формы работы, построенные на использовании интерактивных методов обучения, проектной деятельности, проблемном обучении и т.д.

Кроме того, поскольку цель обучения иностранному языку у студентов-лингвистов – практико-ориентированная, принцип связи теории с практикой, который предполагает «необходимость постоянного сомнения и проверки теоретических положений с помощью надежного критерия практики», также актуален [Тенитилов, 2015]. Этот принцип требует от преподавателей рациональную связь теоретических знаний с практикой жизни студентов. В практике преподаватели могут проверять эффективность и качество обучения, а студенты могут не только проверять правильность теории и уровень усвоения изучаемого знания, но и углублять понимание теории, закреплять изучаемые знания и применять эти знания в жизни.

При обучении русских студентов китайскому языку с целью формирования межкультурной коммуникативной компетенции мы выявили следующие методические принципы:

- принцип коммуникативной направленности,
- принцип лингвокультурологической направленности,
- принцип поликультурного взаимодействия,
- принцип учета познания и учета культурных ценностей,
- принцип интерактивности обучения.

3-й блок – технологический.

В современной русской дидактике выделяют три большие группы методов:

- *методы организации и осуществления учебно-воспитательного процесса* (словесные методы, наглядные методы, интегративные методы и практические методы),
- *методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности* (ролевые игры, учебные дискуссии, парная работа, работа в группах, проблемные задания, метод проекта и др.),
- *методы контроля и самоконтроля* (методы устного контроля и самоконтроля, письменного контроля и самоконтроля) [Корнеева, 2016].

В контексте обучения китайскому языку как иностранному данные методы включают в себя разнообразные методики, в том числе и авторские, и технологии обучения.

По мнению Л.М. Перминовой, в технологии как умении и искусстве особого сочетания методов, форм, приемов деятельности находят отражение все составляющие процесса обучения во многих ее элементах. Среди этих элементов для нашего исследования важны следующие:

- 1) принципы отбора и структурирования учебного материала;
- 2) доминирующие методы обучения;
- 3) принципы взаимоотношений учителя и учащихся и между учащимися;
- 4) требования к результату обучения (включая образовательный стандарт) [Перминова, 2015].

Мы придерживаемся мнения, что в обучении китайскому языку как иностранному центральное место занимают студенты, которые являются субъектом обучения. «Обучение» может иметь эффект только через «изучение». Всякие виды деятельности обучения должны основываться на студентах и учитывать потребности студентов, чтобы вызывать у них интерес к учебе, содействовать их скорейшему овладению китайским языком. Поэтому мы в обучении выбрали самые подходящие учебники, учитывая уровни, способности и цель изучения у студентов.

Чтобы обучение проводилось целенаправленно, в процессе обучения необходимо, чтобы преподаватели уделяли внимание проблемам студентов, изучали закономерности их поведения, общались со студентами, прислушивались к их мнениям, вовремя корректировали содержание и методы обучения в соответствии с содержанием обратной связи от студентов.

Однако, считая студентов центром обучения, нельзя оставлять без внимания роль, которую играет преподаватель. В процессе обучения преподаватель должен быть хорошим организатором, способным рационально сочетать различные учебные деятельности, например, работу в парах или в группах, ролевые игры, минипроекты и т. д, проводить эффективное обучение и руководить студентами в данном процессе.

4-й блок – критериально-оценочный.

Критериально-оценочный блок показывает степень интеграции всех структурных компонентов модели и результат обучения. Он оценивает освоение студентами учебной программы и уровень владения китайским языком как иностранным. Для оценивания уровня сформированности у русских студентов межкультурной коммуникативной компетенции при обучении китайскому языку как иностранному на начальном этапе разработаны следующие критерии:

мотивационный – наличие желания, интереса и потребности в речевом общении в процессе познавательной деятельности;

когнитивный – владение системой знаний о языке для решения коммуникативных задач;

операционно-деятельностный – владение умениями применять языковые единицы в речи и письме;

эмоционально-оценочный – уровни сформированности толерантности, эмпатии и снижения этноцентризма в процессе межкультурной коммуникации.



Рисунок 1 - Дидактическая модель формирования МКК

Успешная реализация данной дидактической модели обеспечивается совокупностью следующих педагогических условий:

- применение интерактивных методов обучения, а также метода моделирования ситуаций на основе упражнений, представленных в авторском учебном пособии;
- поэтапное выполнение учебных заданий на основе предложенного алгоритма действий;
- применение авторского тематического китайско-русского учебного словаря тезаурусного типа для начинающих;
- формирование аутентичной культурной среды для студентов, предполагающей активное участие в учебном процессе самих обучающихся.

Заключение

Перечисленные выше подходы, принципы, методы и дидактические условия актуальны для процесса обучения студентов китайскому языку как иностранному. Таким образом, формирование межкультурной коммуникативной компетенции на китайском языке у русских студентов-лингвистов основано на применении данных подходов, принципов и методов в процессе обучения.

Вышеописанная дидактическая модель является комплексной моделью обучения и основой для разработки методики формирования межкультурной коммуникативной компетенции у русских студентов-лингвистов, начинающих изучать китайский язык и китайскую культуру.

Библиография

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
2. Гайфутдинов А.М. Формирование дидактического принципа научности и доступности в истории отечественной педагогики (1935–2006) // Казанский педагогический журнал. 2009. № 9-10 (75-76). С. 180-186.
3. Горский Д.П. Краткий словарь по логике. М.: Просвещение, 1991. 208 с.
4. Грицанов А.А. Новейший философский словарь. Мн.: Современный литератор, 2007. 816 с.
5. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 20-26.
6. Карпенко В.Н. К вопросу о культурологическом подходе в подготовке специалистов социокультурной сферы к взаимодействию в поликультурном пространстве // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2011. № 5. С. 149-150.
7. Корнеева Л.И. (ред.) Теоретико-методологические основы подготовки лингвистов-переводчиков в вузе. Екатеринбург, 2016. 288 с.
8. Косарев В.Н., Рыков М.Ю. К вопросу о лично-ориентированном подходе в обучении и образовании // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 6: Университетское образование. 2007. № 10. С. 89-94.
9. Осмоловская И.М., Шалыгина И.В. О культурологическом подходе к формированию содержания образования // Образование и наука. Известия Уральского научно-образовательного центра РАО. 2006. №2 (38). С. 120-127.
10. Перминова Л.М. Конструктивно-техническая функция дидактики: дидактическая модель обучения (методология, структура) // Теория современного образования. 2015. № 5. С. 59-69.
11. Тенитилов П.С. Развитие научных взглядов на роль принципа доступности в современном обучении // Мир образования – образование в мире. 2015. № 4(60). С. 272-278.
12. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. 624 с.
13. Троянская С.Л. Основы компетентностного подхода в высшем образовании. Ижевск, 2016. 176 с.
14. Языкова Н.В. Межкультурный подход к обучению иностранным языкам: от теории к практике // Содержание современного языкового образования в системе профессиональной подготовки студентов. Барнаул, 2009. С. 210-213.
15. 刘富华, 刘立成, 李曦. 汉语作为第二语言教学研究. 北京: 北京语言大学出版社, 2014. 190 页.

Didactic model of the development of intercultural communicative competence at the initial stage of teaching Chinese as a foreign language

Ma Rongyu

Lecturer,
Department of Foreign languages and translation,
Ural Federal University,
620000, 51, Lenina ave., Ekaterinburg, Russian Federation;
e-mail: 727188315@qq.com

Abstract

The article is devoted to the construction of didactic model of intercultural communicative competence formation at the initial stage of teaching Chinese as a foreign language. The article defines the didactic model, presents the structure of the developed didactic model and its main components. It includes four interrelated basic blocks: target, methodological, technological, criterial-evaluation. The general didactic purpose and tasks necessary for its achievement are revealed in the target block. The methodological block provides relevant approaches and principles for the process of teaching Chinese as a foreign language to students. The technological block contains the methods that must be applied during teaching students the Chinese language. The criterial and evaluation block provides the developed criteria for assessing the level of development of intercultural communicative competence of Russian students. The article also presents the necessary didactic conditions for the successful implementation of this model. The formation of intercultural communicative competence in Chinese among Russian linguistic students is based on the application of these approaches, principles and methods in the learning process. The described didactic model is a comprehensive learning model and the basis for developing a methodology for the formation of intercultural communicative competence among Russian linguistic students who begin to learn Chinese language and Chinese culture.

For citation

Ma Rongyu (2019) Didakticheskaya model' formirovaniya mezkul'turnoi kommunikativnoi kompetentsii na nachal'nom etape obucheniya kitaiskomu yazyku kak inostrannomu [Didactic model of the development of intercultural communicative competence at the initial stage of teaching Chinese as a foreign language]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 151-159.

Keywords

Didactic model, intercultural communicative competence, approaches, principles, and methods of language teaching, teaching foreign languages, Chinese.

References

1. Babanskii Yu.K. (1989) *Izbrannye pedagogicheskie trudy* [Selected pedagogical works]. Moscow: Pedagogika Publ.
2. Gaifutdinov A.M. (2009) Formirovanie didakticheskogo printsipa nauchnosti i dostupnosti v istorii otechestvennoi pedagogiki (1935–2006) [Formation of the didactic principle of science and accessibility in the history of national pedagogy (1935–2006)]. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal], 9-10 (75-76), pp. 180-186.

3. Gorskii D.P. (1991) *Kratkii slovar' po logike* [A brief dictionary of logic]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
4. Gritsanov A.A. (2007) *Noveishii filosofskii slovar'* [The newest philosophical dictionary]. Minsk: Sovremennyyi literator Publ.
5. Karpenko V.N. (2011) K voprosu o kul'turologicheskom podkhode v podgotovke spetsialistov sotsiokul'turnoi sfery k vzaimodeistviyu v polikul'turnom prostranstve [To the question of the cultural approach in the training of specialists in the socio-cultural sphere for interaction in the multicultural space]. *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk* [Actual problems of the humanities and natural sciences], 5, pp. 149-150.
6. Korneeva L.I. (ed.) (2016) *Teoretiko-metodologicheskie osnovy podgotovki lingvistov-perevodchikov v vuze* [Theoretical and methodological foundations for the preparation of linguists and translators at the university]. Ekaterinburg.
7. Kosarev V.N., Rykov M.Yu. (2007) K voprosu o lichnostno-orientirovannom podkhode v obuchenii i obrazovanii [On the issue of personality-oriented approach in training and education]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 6: Universitetskoe obrazovanie* [Bulletin of Volgograd State University. Series 6: University education], 10, pp. 89-94.
8. Osmolovskaya I.M., Shalygina I.V. (2006) O kul'turologicheskom podkhode k formirovaniyu sodержaniya obrazovaniya [On the cultural approach to the formation of the content of education]. *Obrazovanie i nauka. Izvestiya Ural'skogo nauchno-obrazovatel'nogo tsentra RAO* [Education and Science. Proceedings of the Ural Scientific-Educational Center of the Russian Academy of Education], 2 (38), pp. 120-127.
9. Perminova L.M. (2015) Konstruktivno-tekhnicheskaya funktsiya didaktiki: didakticheskaya model' obucheniya (metodologiya, struktura) [Constructive-technical function of didactics: didactic model of training (methodology, structure)]. *Teoriya sovremennogo obrazovaniya* [Theory of modern education], 5, pp. 59-69.
10. Tenitilov P.S. (2015) Razvitie nauchnykh vzglyadov na rol' printsipa dostupnosti v sovremennom obuchenii [The development of scientific views on the role of the principle of accessibility in modern learning]. *Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire* [The world of education – education in the world], 4(60), pp. 272-278.
11. Ter-Minasova S.G. (2000) *Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya* [Language and intercultural communication]. Moscow: Slovo Publ.
12. Troyanskaya S.L. (2016) *Osnovy kompetentnostnogo podkhoda v vysshem obrazovanii* [Fundamentals of competence approach in higher education]. Izhevsk.
13. Yazykova N.V. (2009) Mezhkul'turnyi podkhod k obucheniyu inostrannym yazykam: ot teorii k praktike [Intercultural approach to teaching foreign languages: from theory to practice]. In: *Soderzhanie sovremennogo yazykovogo obrazovaniya v sisteme professional'noi podgotovki studentov* [Content of modern language education in the system of students' professional training]. Barnaul.
14. Zimnyaya I.A. (2006) Kompetentnostnyi podkhod. Kakovo ego mesto v sisteme sovremennykh podkhodov k problemam obrazovaniya (teoretiko-metodologicheskii aspekt) [Competence approach. What is its place in the system of modern approaches to the problems of education (theoretical and methodological aspect)]. *Vysshee obrazovanie segodnya* [Higher education today.], 8, pp. 20-26.
15. 刘富华, 刘立成, 李曦 (2014) 汉语作为第二语言教学研究. 北京: 北京语言大学出版社.

УДК 37.013**Становление профессиональной готовности студентов-хореографов из КНР при обучении на музыкальных факультетах российских вузов****Лю Ян**

Аспирант,
Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена,
191186, Российская Федерация, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48;
e-mail: Liu-Yang@mail.ru

Аннотация

В хореографическом искусстве Китая интеграция национального танца и классического балета особенно трудна в силу противоречий между ними на ментальном уровне. В культуре Китая академическая музыка строится на облегченной «эстрадно-джазовой» версии европейской музыки и трансформированной системе «одного гуна», что и формирует национальную музыкальную компетентность хореографа. Музыкальная компетентность, как главная часть профессиональной готовности, понимается в единстве количественной и качественной составляющих. Уточнение понятийного аппарата позволило разработать и воплотить в учебный процесс механизм формирования музыкальной компетентности педагогов-хореографов из КНР средствами русской и европейской музыки. В механизм формирования музыкальной компетентности педагогов-хореографов из КНР входит развитие «зоны эмоционального восприятия» на основе ознакомления с музыкальными произведениями русской и европейской музыки разной образной сферы. Хореограф – это в одном лице сочинитель, постановщик, репетитор, балетмейстер; он не только должен мыслить хореографическими образами, разрабатывать общую драматургию и линию каждого участника действия, но и владеть специфическими для хореографии приемами педагогического взаимодействия. Это изучение анатомии, жестов, движений, мимики и «принципов, почерпнутых у природы»; знакомство с основами живописи, архитектуры и оптики. В зависимости от сложившейся мотивации китайских учащихся и базового уровня эмоционального восприятия произведений русской и европейской музыки предлагаются различные варианты педагогического взаимодействия. Развитая эмоциональная компетентность и накопление знаний/эмоций рассматриваются как важнейшие характеристики профессиональной готовности студентов-хореографов из КНР и как показатель результативности педагогического процесса.

Для цитирования в научных исследованиях

Лю Ян. Становление профессиональной готовности студентов-хореографов из КНР при обучении на музыкальных факультетах российских вузов // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 160-166.

Ключевые слова

Музыкальная компетентность, эмоциональная компетентность, хореография, ментальные основы, знания-эмоции, образная сфера, мотивация.

Введение

В настоящее время аутентичность китайского танца и преданность ему нации вступили в противоречие с интеграционными процессами. В хореографическом искусстве эта интеграция подвержена особым трудностям в силу противоречий между ментальными основами китайского и европейского танцев, отсутствия в Китае опыта восприятия русской и европейской классической музыки, несовпадения между европейским и традиционным для КНР понятием «хореографическая компетентность».

Китайские композиторы при создании академической музыки используют облегченную «эстрадно-джазовую» версию европейской музыки и ладовую систему «юнь – гун-дяо» [Пэн Чэн, 2011, www], которая представляет собой трансформацию традиционной китайской системы «одного гуна». Эти особенности изложения музыкального текста в сочетании с отсутствием в китайской речи интонационной системы выражения эмоций [Сюй Бо, 2011, www] создают серьезные трудности в процессе становления профессиональной готовности студентов–хореографов из КНР и, в первую очередь, в плане накопления эмоционального багажа.

Попытка осветить пути решения названной проблемы составляет цель данной работы. Ее актуальность определяется требованиями педагогической практики при отсутствии подобных исследований.

Цель исследования обусловила необходимость постановки и решения самостоятельных, но взаимосвязанных задач:

- уточнить понятия: профессиональная готовность китайского руководителя хореографического коллектива; результативность педагогического процесса как накопление знаний – эмоций;
- выявить механизм формирования музыкальной компетентности педагогов-хореографов КНР средствами русской и европейской музыки.

Основная часть

Остановимся на рассмотрении и уточнении некоторых понятий, связанных с темой исследования.

М.И. Дьяченко и А.М. Столяренко [Дьяченко 1978; Столяренко, 2017] рассматривают современную педагогику, главным образом, с жизненных позиций разных профессий. Авторы, профессионалы высокого уровня в области философии, психологии, социологии и педагогики, утверждают необходимость преодоления зауженных взглядов на «школоцентризм» и «дидактикоцентризм». Педагогика рассматривается ими только как фундамент образованности на основе, которой должна вырасти профессиональная готовность, как категория, имеющая сложную структуру.

По определению психолога К.К. Платонова «профессиональная готовность специалиста – это субъективное состояние личности, считающей себя способной и подготовленной к выполнению соответствующей профессиональной деятельности и стремящейся ее выполнить» [Сластенин, 2013]. В этом определении присутствуют потенциальная (субъективное состояние личности) и фактическая (стремящейся ее выполнить) составляющие. Отсюда главный тезис состоит в том, что профессиональная готовности – это комплексная личностная характеристика, в которой соединены две стороны: предварительная и непосредственная готовность. Под предварительной или потенциальной готовностью понимается систем устойчивых

компонентов, таких как знания и умения, навыки профессиональной деятельности, смыслы и ценности личности.

К непосредственной готовности относится способность концентрации психики специалиста к выполнению конкретной работы здесь и сейчас, в любых условиях места и времени. Между предварительной и непосредственной готовностью стоит процесс актуализации. Деятельность творческого специалиста рассматривается в совокупности актуализации и потенциализации, что подразумевает единство реализации творческих возможностей и их одновременное наращивание [Мартыновская, 2006]. Каждая личность уникальна, наделена потенциями для самоактуализации. Степень потенциализации определяется свободой от внешних факторов и базовыми ценностями личности. Степень актуализации творческого потенциала зависит от эмоции, мотивация, рефлексия, интуиция и др.

Возможен иной подход к структуре профессиональной готовности: операционный и ценностный. В первый включаются креативность и творческие способности. Во второй – жизненная позиция, социальная ответственность, мировоззрение.

Профессиональная готовность как категория первостепенной важности в теме данной работы, включает в себя функциональный, личностный и функционально-личностный уровни.

Под функциональной готовностью студентов-хореографов из КНР понимается состояние психической готовности к формированию музыкальной компетентности средствами русской и европейской музыки. Это готовность к деятельности в не традиционном для Китая искусстве. Этот вид готовности связан с эмоциональной компетентностью как составной части музыкальной компетентности, формирующейся в ходе обучения педагогов-хореографов КНР по всем творческим дисциплинам вуза и, главным образом, в процессе слушания, анализа и исполнения музыкальных и танцевальных произведений разных по лирическо-образной сфере, освоения специфики постановочной работы.

Развитая эмоциональная компетентность и накопление знаний–эмоций рассматриваются нами как важнейшая характеристика результативности педагогического процесса.

По вопросу о мастерстве хореографа, его личностных и профессиональных качествах, проявляемых в творческой деятельности, только в последние годы выполнен целый ряд исследований. Это, например, работы В.П. Давыдова [Давыдов, 2017], А.В. Ковтун и Л.В. Мовчан [Ковтун, 2017].

Профессиональная готовность студентов–хореографов подразумевает наличие высокоразвитой фантазии, особого хореографического мышления, умение сочинять и разрабатывать огромное число танцевальных композиций, музыкальный слух и безупречное чувство ритма. Студент–хореограф – это в одном лице сочинитель, постановщик, репетитор, балетмейстер и, следовательно, он должен мыслить хореографическими образами, разрабатывать общую драматургию и линию каждого участника действия.

Компетентность хореографа проявляется не в показе, а в умении учить на занятиях. Добиться положительных результатов на занятии при положительных эмоциях ученика и учителя – главная задача педагога-хореографа. Педагогическое мастерство это сплав таких элементов как гуманистическая направленность занятий, высокая компетентность и педагогические способности, проявляющиеся в толерантности, коммуникативности, эмоциональной стабильности, оптимизме и креативности. К личностным качествам, обеспечивающим проявление профессиональной компетентности, относятся: передовое мировоззрение; умение заинтересовать и убедить коллектив танцовщиков в своей концепции танца; умение адекватно воспринимать позы, движения, жесты, повороты.

Такой теоретический подход позволил разработать механизм формирования музыкальной

компетентности педагогов-хореографов КНР средствами русской и европейской музыки.

Принимая в качестве важнейшей составляющей названного механизма русскую и европейскую музыку, мы осознаем, что она должна соответствовать балету, как жанру высокого искусства, и при этом быть стилистически, жанрово, метроритмически и структурно разнообразной. Важнейшая компетенция хореографа умение адекватно воспринимать и анализировать музыку. Если хореограф решил языком движений выразить характер музыкального произведения, то он должен ощущать образный строй, стилевое направление, характер музыки.

Синтез музыки и танца достигается с «применением различных форм музыкально-хореографического подобия» [Безуглая, 2015, 201]. Для занятий в классе или для репетиционной «разминки» целесообразно использовать музыку, которая обладает композиционной стройностью, выраженной периодичностью. Предпочтительны музыкальные произведения с квадратной структурой, четкими метрическими свойствами, ритмической и артикуляционной отчетливостью, фактурной структурой и соответствием языку балета [там же].

Аксиоматично, что хореография немыслима без музыки. Однако встает вопрос: всегда ли находятся в соответствии содержание музыки и пластика движений? Если речь идет об эзерсисе у станка или на середине, о прыжках, упражнениях на пальцах, то такого соответствия может не быть. Во всех других случаях хореограф должен обеспечить максимально доходчивую для восприятия и подходящую к хореографии музыку. «В наибольшей степени целям и задачам урока соответствует дивертисментный материал музыки балетов. Исполнение танцев, вариаций, код из балетов отечественных и зарубежных композиторов особенно уместны в тех случаях, когда <...> используются элементы хореографии определенного балета, то есть *на* сценического танца» [Безуглая, 2015, 203].

Наряду с общепедагогическими дидактическими принципами в механизм формирования музыкальной компетентности педагогов-хореографов КНР включается ряд специфических для хореографии приемов педагогического взаимодействия. К их числу мы относим: изучение анатомии, жестов, движений, мимики и «принципов, почерпнутых у природы», на чем настаивал родоначальник балета Ж.Ж. Новер; знакомство с основами и законами живописи, архитектуры и оптики; владение многообразием способов сочетания темпов и композицией танца. В свою очередь композиция танца включает в себя понимание драматургии, музыки, рисунка танца и его лексики.

В механизм формирования музыкальной компетентности педагогов-хореографов КНР входит развитие «зоны эмоционального восприятия» на основе ознакомления с музыкальными произведениями разной образной сферы. Студент из КНР должен ясно осознавать различия между такими произведениями как «Волшебная флейта» и Балет-пантомима «Безделушки» А. Моцарта (лирическая образная сфера); поэмы С.В. Рахманинова «Князь Ростислав», «Колокола» (драматическая образная сфера) и музыкой танцев А. Бородина к опере «Князь Игорь» (эпическая образная сфера). Слушание, исполнение и анализ значительного числа произведений, имеющих различные образные сферы, не просто увеличивает количественную компоненту музыкального «багажа» как показателя профессиональной готовности студентов – хореографов из КНР, но и расширяет интонационный запас как качественный показатель накопления знаний-эмоций.

Механизм формирования музыкальной компетентности педагогов-хореографов КНР средствами русской и европейской музыки должен строиться на разных алгоритмах взаимодействия со студентами в зависимости от их сложившейся мотивации и базового уровня эмоционального восприятия произведений русской и европейской музыки.

В рамках данной работы рассмотрено влияние мотивации и жизненных планов на построение карьеры по окончании обучения в России.

Проведенное нами наблюдение подтвердило положение, высказанное Дин Вэйлином о том, что основная часть студентов, обучающихся за рубежом, связывает мотивацию на достижение высокого успеха с дальнейшей карьерой не в Китае, а за рубежом [Дин Вэйлин, 2016]. По официальным данным государственных органов Китая только 83% из числа обучающихся за границей по госпрограмме и только 13,9% из числа обучающихся на платной основе вернулись в Китай [Дин Вэйлин, 2016, www]. Следовательно, следует различать две группы обучающихся:

- Лица, которые мотивированы на построение карьеры в Китае.
- Лица, мотивированные на построение карьеры за рубежом.

Для первой группы процесс обучения в России должен предусматривать вопросы воспроизведения классических балетов на китайской сцене практически «от нуля». Актуальность такой постановки определяется тем, что китайская публика до сих пор не знакома с огромным количеством русских и европейских балетов и музыкальных произведений, которые могут быть представлены хореографически. Следовательно, первостепенная задача, которая должна решаться в процессе обучения – это накопление музыкального багажа (и в количественном и в эмоциональном выражении). Приведем элементарный пример. Только для первого движения экзерсиса – поклона может использоваться более ста вальсов, а для *Pie* – включение незнакомого для большинства китайских танцовщиков «Вальса» Рейнгольда Глиэра или «Медленный вальс» Д. Львова-Компанейца будет не понято.

Китайский зритель не знаком, например, с такими балетно-музыкальными жанрами и произведениями как симфоническая балетная драма: «Петрушка» (музыка И. Стравинского, постановка М. Фокин), «Дафнис и Хлоя» (музыка Равеля, постановка М. Фокин); балет – симфония (неоклассический балет): «Игра в карты» (музыка И. Стравинского, постановка Дж. Баланчина), «Агон» (музыка И. Стравинского, постановка Дж. Баланчина); хореодрама: «Бахчисарайский фонтан» (музыка Б. Асафьева, постановка Р. Захарова); «Кавказский пленник» (музыка Б. Асафьева, постановка Л. Лавровского) и др.

Задача хореографа понять, воспроизвести и донести до зрителя названные и новые балеты, которые могут быть поставлены на музыкальные произведения различной образной сферы.

Для лиц, мотивированных на построение карьеры за рубежом, должен быть несколько иной алгоритм обучения.

Эти хореографы «вольются» в уже действующий репертуар и, следовательно, для них главным является накопление знаний-эмоций. Названная задача актуальна и для тех студентов, которые будут работать в Китае, но для рассматриваемой группы – это имеет первостепенную важность, т.к. в их языке отсутствует тесная связь между ритмом и эмоцией, как и отсутствует интонационная система выражения эмоций [Сюй Бо, 2011], что влияет на качество пластики теловыражения.

Заклучение

Уточнение понятийного аппарата, положенного в основу исследования, позволило разработать и воплотить в учебный процесс механизм формирования музыкальной компетентности педагогов-хореографов КНР средствами русской и европейской музыки, как важнейшей составляющей их профессиональной готовности.

Музыкальная компетентность содержит количественную и качественную составляющую. Количественная – это увеличение объема воспринимаемой русской и европейской музыки.

Качественная – расширение зоны эмоционального восприятия музыки.

Конкретные приемы педагогического взаимодействия с китайскими студентами-хореографами варьируют в зависимости от жизненных планов на построение карьеры.

Развитая эмоциональная компетентность и накопление знаний–эмоций рассматриваются как важнейшая характеристика профессиональной готовности студентов-хореографов из КНР и как показатель результативности педагогического процесса.

Библиография

1. Безуглая Г.А. Музыкальный анализ в работе педагога-хореографа. СПб.: Лань, Планета музыки, 2015. 272 с.
2. Давыдов В.П. Теория, методика и практика классического танца. Кемерово: Кемеровский государственный институт культуры, 2017. 243 с.
3. Дин Вэйлин. Мотивация обучения китайских студентов в России. 2016. URL: <http://gigabaza.ru/doc/194428-r2.html>
4. Дьяченко М.И., Столяренко А.М., Феденко Н.Ф. Профессиональная готовность специалиста. М., 1978. 334 с.
5. Ковтун А.В., Мовчан Л.В. Искусство хореографа (балетмейстера). М., 2017. 79 с.
6. Мартыновская С.Н. О критериях актуализации творческого потенциала будущего специалиста // Современные проблемы науки и образования. 2006. № 1. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=81>
7. Пэн Чэн. Ладовая система китайской музыки и ее претворение в творчестве композиторов XX века: дис. ... канд. искусств. Нижний Новгород, 2011. 301 с.
8. Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. М.: Академия, 2013. 576 с.
9. Столяренко А.М. Общая педагогика. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2017. 479 с.
10. Сюй Бо. Феномен фортепианного исполнительства в Китае на рубеже XX-XXI веков: дис. ... канд. искусствоведения. Ростов-на-Дону, 2011. 149 с.

Formation of professional readiness of choreographer students from the People's Republic of China when studying at musical faculties of Russian universities

Liu Yang

Postgraduate,
Department of music education,
Herzen State Pedagogical University of Russia,
191186, 48, Moika emb., Saint Petersburg, Russian Federation;
e-mail: Liu-Yang@mail.ru

Abstract

In the choreographic art of China, the integration of national dance and classical ballet is particularly difficult due to the contradictions between them at the mental level. Musical competence, as the main part of professional readiness, is understood in the unity of quantitative and qualitative components. Refinement of the conceptual apparatus allowed developing and translating into the educational process a mechanism for the formation of musical competence of teachers-choreographers from the PRC using Russian and European music. The mechanism for the formation of musical competence of teachers-choreographers from the People's Republic of China includes the development of an “emotional perception zone” based on familiarization with musical works of Russian and European music of various figurative spheres. A choreographer is a composer, stage

director, tutor, choreographer; he must not only think in choreographic images, develop a general drama and the line of each participant in the action, but also master the choreography-specific methods of pedagogical interaction. This is the study of anatomy, gestures, movements, facial expressions and “principles drawn from nature”; familiarity with the basics of painting, architecture and optics. Depending on the current motivation of Chinese students and the basic level of emotional perception of works of Russian and European music, various options for pedagogical interaction are offered.

For citation

Liu Yang (2019) Stanovlenie professional'noi gotovnosti studentov-khoreografov iz KNR pri obuchenii na muzykal'nykh fakul'tetakh rossiiskikh vuzov [Formation of professional readiness of choreographer students from the People's Republic of China when studying at musical faculties of Russian universities]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 160-166.

Keywords

Musical competence, emotional competence, choreography, mental foundations, knowledge-emotions, imaginative sphere, motivation.

References

1. Bezuglaya G.A. (2015) *Muzykal'nyi analiz v rabote pedagoga-khoreografa* [Musical analysis in the work of the teacher-choreographer]. St. Petersburg: Lan', Planeta muzyki Publ.
2. Davydov V.P. (2017) *Teoriya, metodika i praktika klassicheskogo tantsa* [Theory, methods and practice of classical dance]. Kemerovo: Kemerovo State Institute of Culture.
3. Dean Weilin (2016) *Motivatsiya obucheniya kitaiskikh studentov v Rossii* [Motivation for learning Chinese students in Russia]. Available at: <http://gigabaza.ru/doc/194428-p2.html> [Accessed 02/02/2019]
4. D'yachenko M.I., Stolyarenko A.M., Fedenko N.F. (1978) *Professional'naya gotovnost' spetsialista* [Theory, methods and practice of classical dance]. Moscow.
5. Kovtun A.V., Movchan L.V. (2017) *Iskusstvo khoreografa (baletmeistera)* [Art of choreographer]. Moscow.
6. Martynovskaya S.N. (2006) O kriteriyakh aktualizatsii tvorcheskogo potentsiala budushchego spetsialista [On the criteria for the actualization of the creative potential of the future specialist]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 1. Available at: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=81> [Accessed 02/02/2019]
7. Peng Cheng (2011) *Ladovaya sistema kitaiskoi muzyki i ee pretvorenje v tvorchestve kompozitorov XX veka. Doct. Dis.* [Modal system of Chinese music and its implementation in the work of composers of the twentieth century]. Nizhniy Novgorod.
8. Slastenin V.A., Kashirin V.P. (2013) *Psikhologiya i pedagogika* [Psychology and pedagogy]. Moscow: Akademiya Publ.
9. Stolyarenko A.M. (2017) *Obshchaya pedagogika* [General pedagogy]. Moscow: YuNITI-DANA Publ.
10. Xu Bo. (2011) *Fenomen fortepiannogo ispolnitel'stva v Kitae na rubezhe XX-XXI vekov. Doct. Dis.* [The phenomenon of piano performance in China at the turn of the XX-XXI centuries]. Rostov-on-Don.

УДК 373.1.02:372.8**Факторы реализации развивающей функции математики при обучении в школе и вузе****Брейтигам Элеонора Константиновна**

Доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры алгебры и методики обучения математике,
Алтайский государственный педагогический университет,
656031, Российская Федерация, Барнаул, ул. Молодежная, 55
e-mail: bekle@yandex.ru

Кулешова Ирина Геннадьевна

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры алгебры и методики обучения математике,
Алтайский государственный педагогический университет,
656031, Российская Федерация, Барнаул, ул. Молодежная, 55
e-mail: ira-asau@yandex.ru

Аннотация

В статье обсуждаются вопросы реализации развивающей функции математики при обучении в школе и в вузе. Отмечается актуальность требования сохранения фундаментальности математического образования на всех ступенях его осуществления; выделены некоторые негативные тенденции современного состояния этой проблемы. Отмечена своевременность смены парадигмы математического образования. Смена парадигмы математического образования требует соответствующей подготовки учительских кадров, в частности, формирования методической грамотности студентов педагогических вузов в более ранний период, как минимум, начиная с третьего курса. Успешность процесса формирования методической грамотности студентов обусловлена их умением смыслового чтения математических текстов. Содержание понятия «смысловое чтение» рассмотрено с позиций: 1) анализа роли смысла в этом понятии; 2) возрастных особенностей студентов, их жизненного и познавательного опыта при чтении ими учебных математических текстов; 3) специфики математического знания и учебных математических текстов; 4) решения задачи применения смыслового чтения для приобретения студентами методической грамотности. С учетом субъект-объектной природы категорий «смысл» и его деятельностной природы при организации смыслового чтения текстов целесообразно выделять ряд аспектов: логико-семиотический, структурно-предметный и личностный. Инструментом раскрытия этих аспектов служат интеллект-карты и специально организованные диалоги. Сочетание таких факторов как фундаментальность математического знания и организация его осмысленного усвоения позволяет реализовать развивающую функцию математики в школе и в вузе.

Для цитирования в научных исследованиях

Брейтигам Э.К., Кулешова И.Г. Факторы реализации развивающей функции математики при обучении в школе и вузе // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 167-175.

Ключевые слова

Фундаментальность математического образования, методическая грамотность, смысл, смысловое чтение, интеллект-карты, осмысленность усвоения, развивающая функция математики, понимание.

Введение

При включении России в болонский процесс декларировалось сохранение положительных традиций российского образования. Отличительной особенностью российского математического образования, своего рода национальной традицией, была его фундаментальность, характеризовавшая его на протяжении почти 300 лет. К сожалению, в настоящее время эта традиция находится под угрозой.

В то же время фундаментальность образования в настоящее время остается актуальным требованием в связи с лавинообразным ростом потока информации, быстрым устареванием прикладных знаний. Фундаментальные знания меняются сравнительно медленно, «живут» долго. Это позволяет им сохранять свою значимость в течение всей жизни человека. Выработанные на их основе умения думать, самостоятельно добывать информацию, анализировать ее достоверность, позволят обучающемуся создать ту целостную картину мира, которая даст ему возможность менять сферу деятельности, в случае необходимости.

К сожалению, перестройка российского математического образования в условиях реализации положений болонского процесса негативно отразилось на сохранении традиций его фундаментальности. К основным причинам этого относится:

- введение государственной итоговой аттестации в форме ОГЭ и ЕГЭ и отказ от устной формы аттестации, позволявшей проверить умения учащихся владеть математической речью и аргументацией при обосновании математических утверждений;
- перегрузка учителей, приводящая к тому, что у них нет возможности задуматься о «научной математической подоплеке», о сквозных идеях математики, об основных ее методах при сообщении ими ученикам нового материала;
- требование «до буквы» соблюдать календарный план приводит к тому, что учитель задает «типовое» домашнее задание, а ученики списывают его решение из «решебников», буквально заполонивших Интернет.

Эти и ряд других причин привели к тому, что во многих школах математической теории (определениям понятий, формулировкам и доказательству теорем, выделению методов решения задач и т.д.) не уделяется достаточного внимания. Такое обучение математике не создает условия для научения школьника думать, не развивает его личность средствами математики. Математика, являясь элементом общечеловеческой культуры, формирует интеллект обучающегося, расширяет его кругозор, является действенным средством умственного развития. Обучение математике развивает такие свойства интеллекта, как математическая интуиция, пространственное, логическое, образное мышление и, в конечном счете, способствует становлению и развитию научного мировоззрения будущих специалистов.

На практике мы видим, что происходит снижение уровня подготовки учащихся по математике, и особенно заметно это при общении со студентами как технических, так и педагогических университетов. Они не различают теорему и определение, не знают определений основных математических понятий, не умеют обосновывать свои решения и т.д. При этом некоторые студенты, объясняя свое нежелание работать с математической теорией, говорят: «Я не теоретик, я практик», то есть ему нужно показать образец решения, тогда он будет готов повторить решение аналогичного задания. Естественно, ни о каком осмысленном применении математического знания в таких условиях говорить не приходится.

Основная часть

Нельзя сказать, что требование фундаментализации образования в настоящее время игнорируется. Принятие ФГОС, выделение в нем универсальных учебных действий и метапредметных результатов обучения – это движение в направлении фундаментализации. При этом явно прослеживается тенденция перехода от фактологической формы обучения к методологической.

Однако, специфика математики состоит в том, что такой переход невозможен без определенного пусть минимального набора фактологических знаний: аксиом; базовых математических понятий, включая знания их определений и умения привести примеры и контрпримеры; знания доказательства тех теорем, которые являются краеугольными в некоторой математической теории. Выделение такого базового ядра школьного курса математики для любого профиля и уровня, без знания которого школьник не смог бы получить аттестат об образовании, является необходимым требованием для сохранения фундаментальности математического образования. Наряду с достижением этих «обязательных результатов обучения», важно заботиться о сохранении единого образовательного пространства в стране, развивающем характере математического знания и дальнейшем умственном совершенствовании личности средствами математики. На практике же мы наблюдаем снижение сложности задач ОГЭ и базового уровня ЕГЭ для того, чтобы получить «приемлемые» показатели успешности усвоения математики.

Еще одним необходимым требованием сохранения фундаментальности математического образования является создание условий для постижения школьниками метода математического моделирования как основного и отличительного метода математики. Отметим, что в ряде школьных учебников по математике, в частности, в учебниках под редакцией А.Г. Мордковича уже в 5 классе на примерах объясняется понятие математической модели, далее в 6 классе при решении задач на составление уравнений эта линия развивается выделением трех этапов математического моделирования. Важно при обучении математике уже в основной школе достичь понимания учащимися того факта, что метод математического моделирования является методологической основой математики и универсальным методом изучения реального мира с помощью математики. К сожалению, наши опросы показывают, что пока большинство обучающихся в школе и, в частности, педагогическом вузе не достигают понимания универсальности метода математического моделирования, как основного и отличительного инструмента математики.

В то же время, многие исследователи говорят о необходимости смены парадигмы математического образования, выражающейся в переходе от сложившейся многовековой математической деятельности как эвристического труда, основанного на обобщении предшествующего опыта, к новой технологии, в основе которой лежит исследование,

моделирование (как правило, при помощи компьютера) и проектирование [Каракозов, Рыжова, 2016, 24].

Смена парадигмы математического образования требует соответствующей подготовки учительских кадров. На третьем курсе студенты педагогического вуза, будущие учителя математики и информатики приступают к изучению курсов методики обучения математике и методики обучения информатике. Именно в этот период закладываются основы методической грамотности студентов – будущих учителей. В психолого-педагогической литературе *методическая грамотность* рассматривается как начальная ступень овладения педагогами профессиональной компетентностью и формой профессионального сознания. Одним из элементов методической грамотности студентов, на наш взгляд, должны стать готовность и умение студентов выполнения логико-математического и логико-дидактического анализа математического текста школьных учебников. Как известно, важное место в тексте школьных учебников математики отводится понятиям, теоремам, задачам и алгоритмам. Создание условий для развития у школьников способов и приемов усвоения понятий, доказательства теорем, решения задач и применения различных алгоритмов является составной частью методической грамотности педагога (будущего учителя математики и информатики).

Однако на практических и лабораторных занятиях по курсу методики обучения математике и другим «методическим» дисциплинам мы сталкиваемся с тем, что студенты не умеют читать школьный учебник, не владеют умением составлять интеллект-карты темы или раздела. Они не способны, зачастую, постигать смысл и значение нового, предметность знания, переходить от единичного к общему, излагать полученные знания «своими словами», выделять главное и структурировать изученное в соответствии с задачей использования, самостоятельно применять знания в вариативных ситуациях, то есть не готовы к осмысленному усвоению материала [Брейтигам, 2017, 19]. В тоже время хочется отметить их умение «сканировать», не вникая в его суть, текст, то есть отметить, «про что» говорится в тексте и определить его значимость для себя (далеко не всегда совпадающей с предложенной преподавателем). Такое положение заставило нас обратиться к понятию «смысловое чтение».

Смысловое чтение достаточно новое и быстро развивающееся понятие в педагогической науке. Его относительно быстрому «принятию» учеными-педагогами и педагогами-практиками, в частности, способствовало включение данного понятия в федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) школьного образования различных уровней. Смысловое чтение рассматривается в них как универсальное учебное действие, которое нацелено на понимание обучающимися смыслового содержания текста, как один из основных способов работы с информацией, как средство воспитания и развития учащегося. Более того, смысловое чтение рассматривается в настоящее время как фундамент всех образовательных результатов, обозначенных в ФГОС. Отметим, что если судить по публикациям в научных журналах и материалам сети ИНТЕРНЕТ, то технология развития смыслового чтения для начальной школы хорошо разработана и активно внедряется в практику работы.

В то же время очевидно, что между смысловым чтением в младших классах школы и смысловым чтением в старших классах и в вузе есть значительная разница.

Смысловое чтение большинством авторов рассматривается как такое качество чтения, при котором достигается понимание информационной, смысловой и идейной сторон текста, то есть чтение с пониманием. Цель смыслового чтения – максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и практически осмыслить извлеченную информацию. Понимание очень личный, субъективный процесс. Понимание и интерпретация текста основаны

на его анализе обучающимися. Ученик, читая, мысленно выделяет структурные и логические единицы текста, выделяет те связи, которые есть между ними, а затем фиксирует это либо в плане, либо в интеллект-карте, либо в форме концепт-карты (она «представляет собой семантическую сеть, т.е. граф, в вершинах которого стоят понятия, а ребра графа фиксируют связь между ними» [Антонов и др., 2017, 139]), либо в таблице. Таким образом, ученик перекодирует информацию на другой, «свой» язык символов и знаков. Такая работа помогает всю полученную информацию привести в систему, получить целостное восприятие текста.

Мы обратились к раскрытию содержания понятия «смысловое чтение» с позиций: 1) более детального анализа роли смысла в этом понятии; 2) учета возрастных особенностей студентов, их жизненного и познавательного опыта при чтении ими учебных математических текстов; 3) учета специфики математического знания и учебных математических текстов; 4) решения задачи применения смыслового чтения для приобретения студентами методической грамотности.

Психологи А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, Д.А. Леонтьев, О.К. Тихомиров, относят понятие смысла к одному из центральных понятий современной психологии личности. Категория «смысл» рассматривается как категория деятельностного подхода в работах психологов Д.А. Леонтьева, А.С. Сухорукова, Е.Ю. Артемьевой, Ф.Е. Василюка, В.П. Зинченко, О.К. Тихомирова, в педагогических монографиях О.Ф. Васильевой, А.А. Попова и И.Д. Проскуровской. Известно также, что понятие «смысл» является категорией семиотики, где смысл рассматривается как содержание знаковой структуры. Для математики характерно наличие понятий высокого уровня абстракции и высоко формализованного символического языка. Семантика математического языка изучает отношение между языковыми образованиями и обозначаемыми ими объектами, она рассматривает язык с точки зрения *смысла, содержательного значения его выражений*.

С учетом субъект-объектной природы категорий «смысл» и его деятельностной природы при организации смыслового чтения текстов учебников математики, как в прочем и любого математического текста, на наш взгляд целесообразно учитывать ряд аспектов (составляющих). Первый – логико-семиотический аспект смыслового чтения. В соответствии с ним смысловое чтение подразумевает анализ содержания знакового выражения, интерпретацию словесного выражения в знаковое и наоборот, представление геометрического или схематического образа содержания текста или его части. Для постижения логико-семиотического аспекта при изучении методики работы с математическими понятиями следует специальное внимание уделить организации знаково-символической деятельности студентов (операции кодирования, замещения, схематизации, моделирования); умению их обнаруживать в тексте и применять при последующей организации усвоения математического понятия [Брейтигам, 2017, 20; Брейтигам, Кулешова, 2017, 12]. Одним из приемов достижения понимания математического текста, как уже отмечалось, является составление интеллект-карт или концепт-карт. Интеллект-карта или концепт-карта – это способ моделирования и визуализации логической структуры математического текста. Она позволяет представить графически логические и смысловые связи между основными математическими понятиями темы или раздела, отобразить структуру математического материала темы. Целесообразность их применения обусловлена спецификой человеческого мышления. Наше мышление не организовано как текст, линейно. Представление материала в форме радиантной структуры, то есть структуры, исходящей от центра к краям, постепенно разветвляющейся на более мелкие части, позволяет разделить главное и второстепенное в тексте, визуализировать связи между ведущими понятиями, получить целостное представление о материале. Именно такая структура наиболее органично отражает

наше реальное мышление. Интеллект-карты (концепт-карты) выступают средством визуализации имеющихся связей между основными элементами содержания текста. При их составлении активно работают оба полушария человеческого мозга. Составление интеллект-карт способствует запоминанию учебного материала, причем не просто отдельных его частей, а именно целостной структуры (блока) вместе с выделенными основными понятиями и связями между ними.

Второй аспект смыслового чтения – выявление структурно-предметной составляющей в тексте: выделение математической сущности изучаемого текста, его структуры, элементов и системы связей элементов структуры, позволяющей соотнести содержание каждого отдельного свойства с целостностью, то есть включение новой информации в систему сложившихся связей. Осмысленное усвоение текста предполагает установление фундаментальных математических идей, содержащихся в нем, выделение основных и вспомогательных понятий темы и установление существенных связей между ними. Средством выявления структурно-предметной составляющей смыслового чтения, помимо составления интеллект-карт, может служить диалог, позволяющий выделить содержательные связи данного понятия, и его место в изучаемой теории. К дидактическим особенностям диалога, направленного на выявление структурно-предметной составляющей смыслового чтения, по нашему мнению, относятся: 1) преобразование материала в крупные смысловые блоки, чтобы предоставлялась возможность целостно воспринимать предлагаемый учебный материал и раскрывать различные аспекты смысла понятий путем установления содержательных связей; 2) наличие вопросов, направленных на выявление смысловых аспектов понятия; 3) организация условий для развития математической речи обучающихся, в том числе с учетом особенностей смысловой структуры понятия, законов образования математических терминов, синтаксиса и семантики математического языка; 4) включение вопросов на рефлекссию, в частности вопросов на обоснование целесообразности изучения нового понятия, выбора способа решения задачи. При этом важны научная предыстория математического понятия, жизненный опыт обучающихся, содержательные связи с ранее изученными понятиями. Особо хотелось бы подчеркнуть именно выявление содержательных связей. В частности, рассматривая методику работы с понятиями-отношениями (параллельность, перпендикулярность, подобие и др.) обучающийся должен постичь специфику таких понятий:

- они описывают отношения между двумя или несколькими математическими объектами;
- они «не инструментальны», то есть для их применения к решению задач следует воспользоваться рядом признаков и свойств;
- их абстрактность связана с идеализацией: взаимоположение двух прямых (параллельность и перпендикулярность) и «похожестью формы» ряда объектов (подобие);
- их усвоение учащимися предполагает целенаправленное формирование образов данных понятий, опираясь на житейский опыт обучающихся.

Третий аспект смыслового чтения – личностный или психологический, отражающий субъективно устанавливаемые, ценностные моменты (связи между людьми, предметами и явлениями, окружающими человека в пространстве и времени), связанные с изучением математики. Сюда входит осмысление цели изучаемого текста, его значимости, перенос в сферу личного сознания и выявление возможности последующего использования в учебной или педагогической деятельности. Только в этом случае можно говорить о понимании текста и тем самым об обогащении смысловой сферы личности [Леонтьев, 2003].

В частности, все перечисленные выше аспекты явно обнаруживают себя в известном методическом требовании при введении математического понятия: единство триады «термин

→ определение → обозначение». При этом подразумевается также последующий анализ логической структуры определения и формирование образа (геометрического, символического) понятия.

Заключение

Таким образом, сочетание фундаментальности математического знания с организацией осмысленного усвоения, на наш взгляд, позволит в достаточной полной мере реализовать развивающую функцию математики как в школе, так и в вузе.

Библиография

1. Антонов А.Ю. и др. Трехстадийная модель использования облака тегов и концепт-карт в учебном процессе для работы с англоязычными текстами // Язык и культура. 2017. № 40. С. 138-150.
2. Брейтигам Э.К. Инструментарий обеспечения понимания учебного материала // Педагогический журнал. 2017. Том 7. № 6А. С. 18-23.
3. Брейтигам Э.К. Проблемы становления содержания математического образования в школе и вузе на современном этапе // Современные проблемы непрерывного педагогического образования. Барнаул, 2018. С. 234-250.
4. Брейтигам Э.К., Кулешова И.Г. Взаимосвязь знаково-символической деятельности и понимания при обучении математике // Дидактика математики: проблемы исследования. 2017. № 46. С. 7-17.
5. Каракозов С.Д., Рыжова Н.И. Обеспечение стабильности и развития образовательных систем в условиях трансформации ценностей // Преподаватель 21 века. 2016. №4. Т.2. С.15-27.
6. Концепция развития математического образования в Российской Федерации: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.12.2013 № 2506-р.
7. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 2003. 487 с.
8. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении. М., 1988. 288 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ об утверждении 1897.

Factors of implementation of the developmental function of mathematics when studying at school and university

Eleonora K. Breitigam

Doctor of Education, Professor,
Department of Algebra and methods of teaching mathematics,
Altai State Pedagogical University,
656031, 55, Molodezhnaya str., Barnaul, Russian Federation;
e-mail: bekle@yandex.ru

Irina G. Kuleshova

PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of Algebra and methods of teaching mathematics
Altai State Pedagogical University,
656031, 55, Molodezhnaya str., Barnaul, Russian Federation;
e-mail: ira-asau@yandex.ru

Abstract

The article discusses the implementation of the developmental function of mathematics in school and in high school. At the same time, the relevance of the requirement to preserve the fundamental nature of mathematical education at all levels of its implementation is noted; highlighted some negative trends in the current state of this problem. The success of the process of formation of methodological literacy of students due to their ability to semantic reading of mathematical texts. The content of the concept of “semantic reading” is considered from the standpoint of: 1) an analysis of the role of meaning in this concept; 2) the age characteristics of students, their life and cognitive experience when they read educational mathematical texts; 3) the specifics of mathematical knowledge and educational mathematical texts; 4) solving the problem of applying semantic reading for students to acquire methodological literacy. Considering the subject-object nature of the categories “meaning” and its activity-related nature, when organizing the semantic reading of texts, it is advisable to single out a number of aspects (components): logical-semiotic, structural-subject and personal. Intellect (maps) and specially organized dialogues serve as a tool for the disclosure of these aspects. The combination of such factors as the fundamental nature of mathematical knowledge and the organization of its meaningful mastering makes it possible to fully realize the developing function of mathematics at school and at the university.

For citation

Breitagam E.K., Kuleshova I.G. (2019) Faktory realizatsii razvivayushchei funktsii matematiki pri obuchenii v shkole i vuze [Factors of implementation of the developmental function of mathematics when studying at school and university]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 167-175.

Keywords

Fundamental nature of mathematical education, methodical literacy, meaning, semantic reading, mind maps, meaningful mastery, developing function of mathematics, understanding.

References

1. Antonov A.Yu. et al. (2017) Trekhstadiinaya model' ispol'zovaniya oblaka tegov i kontsept-kart v uchebnom processe dlya raboty s angloyazychnymi tekstami [Three-stage model of using the tag cloud and concept cards in the educational process for working with English texts]. *Yazyk i kul'tura* [Language and Culture], 40, pp. 138-150
2. Breitigam E.K. (2017) Instrumentarii obespecheniya ponimaniya uchebnogo materiala [Tools for understanding training material]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 7 (6A), pp. 18-23
3. Breitigam E.K. (2017) Problemy stanovleniya soderzhaniya matematicheskogo obrazovaniya v shkole i vuze na sovremennom etape [Problems of formation of the content of mathematics education in school and university at the present stage]. In: *Sovremennyye problemy nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Modern problems of continuous pedagogical education: a collective monograph]. Barnaul.
4. Breitigam E.K., Kuleshova I.G. (2017) Vzaimosvyaz' znakovogo-simvolicheskoy deyatel'nosti i ponimaniya pri obuchenii matematike [Interrelation of sign-symbolic activity and understanding in teaching mathematics]. *Didaktika matematiki: problemy issledovaniya: mezhdunarodnyi sbornik nauch rabot* [Didactics of mathematics: problems of research: international collection of scientific works], 46, pp. 7-17
5. *Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart osnovnogo obshchego obrazovaniya. Prikaz ob utverzhdenii ot 17.12.2010 № 1897* [Federal State Educational Standard of Basic General Education. Order of approval 1897].
6. Karakozov S.D., Ryzhova N.I. (2016) Obespechenie stabil'nosti i razvitiya obrazovatel'nykh sistem v usloviyakh transformatsii tsennosti [Ensuring the stability and development of educational systems in conditions of value transformation]. *Prepodavatel' XXI vek* [Teacher of the 21st century], 4(2), pp. 15-27.
7. *Kontseptsiya razvitiya matematicheskogo obrazovaniya v Rossiiskoi Federatsii: Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossiiskoi Federatsii ot 24.12.2013 № 2506-r* [Concept of the development of mathematical education in the Russian Federation].
8. Leont'ev D.A. (2003) *Psikhologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoi real'nosti* [Psychology of meaning:

-
- nature, structure and dynamics of semantic reality]. Moscow: Smysl Publ.
9. Salmina N.G. (1988) *Znak i simvol v obuchenii* [Sign and symbol in training]. Moscow: Publishing house of Moscow University.

УДК 373.5**Формирование учебно-исследовательских компетенций обучающихся на
элективных курсах по математике в средней школе****Тонких Галина Дмитриевна**

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры фундаментальной и прикладной математики,
теории и методики обучения математике,
Забайкальский государственный университет,
672039, Российская Федерация, Чита, ул. Александро-Заводская, 30;
e-mail: tonkih_g@mail.ru

Юрманова Наталья Викторовна

Аспирант,
Забайкальский государственный университет,
учитель математики,
Лицея Забайкальского института железнодорожного транспорта,
672040, Российская Федерация, Чита, ул. Магистральная, 11;
e-mail: yurmanova_nv@mail.ru

Аннотация

В условиях перехода школы к новому федеральному государственному образовательному стандарту среднего (полного) общего образования существенно меняются требования к результатам освоения основной образовательной программы средствами различных предметных областей, в том числе математики, и основными результатами обучения и воспитания должен стать набор ключевых компетенций обучающихся в различных сферах деятельности. Данная статья посвящена теоретическим основам учебно-исследовательской деятельности и учебно-исследовательских компетенций при обучении математике в средней школе. В статье выполнен анализ нормативных документов, научно-методической и учебно-методической литературы по уточнению понятий «учебно-исследовательская деятельность» и «учебно-исследовательские компетенции», обобщены виды, приоритетные направления учебно-исследовательской деятельности, компетенции в области исследовательской деятельности и уровни сформированности исследовательских компетенций, предлагаемые различными учеными. На основе анализа Примерной основной образовательной программы среднего общего образования и научных исследований в области организации исследовательской деятельности выделены учебно-исследовательские компетенции обучающихся. Обоснована необходимость введения элективных курсов на старшей ступени школы как одного из путей формирования учебно-исследовательских компетенций. Приведены тематическое планирование элективного курса стохастической направленности для обучающихся 11-го класса и примеры учебно-исследовательских задач из такого элективного курса. Проанализированы результаты анкетирования учителей математики по вопросам организации учебно-исследовательской деятельности и формирования учебно-исследовательских компетенций.

Для цитирования в научных исследованиях

Тонких Г.Д., Юрманова Н.В. Формирование учебно-исследовательских компетенций обучающихся на элективных курсах по математике в средней школе // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 176-182.

Ключевые слова

Математика, примерная программа, учебно-исследовательская деятельность, учебно-исследовательские компетенции, учебно-исследовательская задача, элективные курсы, стохастика.

Введение

В настоящее время средняя школа переходит на обучение в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом среднего (полного) общего образования. Стандарт устанавливает требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы: личностные, метапредметные и предметные. К метапредметным результатам относится владение обучающимися навыками учебно-исследовательской деятельности.

В примерной основной образовательной программе основного общего образования (2015 г.) указано, что «ценность учебно-исследовательской деятельности определяется возможностью обучающихся посмотреть на различные проблемы с позиции ученых, занимающихся научным исследованием». По мнению А.В. Леонтовича и А.С. Саввичева, «главной функцией учебно-исследовательской деятельности в старшей школе является развитие исследовательской компетентности и предпрофессиональных навыков как основы профильного обучения... Учебно-исследовательская деятельность идентична научно-исследовательской по применяемому в ней научному методу, но существенно отличается по уровню сложности, методикам (они должны быть доступны для выполнения школьниками) и направлена в первую очередь на развитие учащихся» [Леонтович, Саввичев, 2016, 6-8].

Цель статьи – выявить возможности организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся на элективных курсах по математике в средней школе и раскрыть пути формирования учебно-исследовательских компетенций.

Материалы и методы

Проведем анализ нормативных документов, научно-методической и учебно-методической литературы по уточнению понятий «учебно-исследовательская деятельность», «учебно-исследовательские компетенции».

В.А. Далингер приводит следующее определение: «Под учебно-исследовательской деятельностью учащихся понимается учебная деятельность по приобретению практических и теоретических знаний с преимущественно самостоятельным применением научных методов познания, что является условием и средством развития у обучающихся творческих исследовательских умений» [Далингер, 2007, 12].

С.В. Третьякова, А.В. Иванов и С.Н. Чистякова приводят следующее определение: «под учебно-исследовательской деятельностью понимается учебная деятельность, направленная на реализацию основных этапов научного исследования, ориентированная на формирование у обучающихся культуры исследовательского поведения как способа освоения новых знаний, развитие способностей к познанию, но, в отличие от научного исследования, не

предполагающая получение нового научного результата» [Третьякова и др., 2014, 10]. Авторы считают, что учебно-исследовательская деятельность может осуществляться и на уроках, и во внеурочной деятельности.

В примерной основной образовательной программе среднего общего образования (2016 г.) отмечается, что «на уровне основного общего образования делается акцент на освоении учебно-исследовательской... работы как типа деятельности, где материалом являются, прежде всего, учебные предметы. На уровне среднего общего образования исследование... приобретает статус инструмента учебной деятельности полидисциплинарного характера». Выделяются приоритетные направления учебно-исследовательской деятельности на уровне среднего образования: социальное, бизнес-пректирование, исследовательское, инженерное, информационное.

В примерной основной образовательной программе основного общего образования (2015 г.) указано, что «особенностью учебно-исследовательской деятельности является “приращение” в компетенциях обучающегося». На сегодняшний день нет единой классификации компетенций. А.В. Хуторской выделяет ключевые, универсальные, метапредметные и предметные компетенции [Хуторской, 2017, 169].

Ключевые компетенции необходимы в любой области деятельности. Некоторые ученые к ключевым компетенциям относят компетенции в области исследовательской деятельности или учебно-исследовательской деятельности (С.Н. Скарбич [Скарбич, 2006], Е.В. Феськова [Феськова, 2005] и др.). С.Н. Скарбич выделила этапы формирования исследовательских компетенций при решении исследовательских планиметрических задач и четыре уровня сформированности исследовательских компетенций: низкий, средний, высокий и высший [Скарбич, 2006, 75-76].

В рамках проводимого исследования нами было проведено анкетирование учителей математики средних школ г. Читы и Забайкальского края. В анкетировании приняли участие 50 учителей разных возрастных категорий. 86% респондентов ответили, что под учебно-исследовательской деятельностью они понимают решение учебно-исследовательских задач. 90% анкетированных под учебно-исследовательскими компетенциями понимают умение осуществлять учебно-исследовательскую деятельность. Также были получены другие ответы: умение работать с первоисточниками; умение систематизировать материал, устанавливать взаимосвязи между объектами; умение применять полученные знания в практической деятельности (реальной жизни); овладение методами познания, готовность обучающегося к самостоятельной познавательной деятельности.

На вопрос «Каким образом вы организуете учебно-исследовательскую деятельность?» 30% учителей ответили, что организуют учебно-исследовательскую деятельность в процессе выполнения совместно с обучающимися учебных мини-проектов, при подготовке к олимпиадам и конференциям, 20% учителей – на элективных курсах. Анкетирование показало, что среди учителей нет единого мнения по определению понятия «учебно-исследовательская деятельность» и большинство педагогов связывают учебно-исследовательскую деятельность с решением учебно-исследовательских задач.

Результаты и обсуждение

Под учебно-исследовательскими компетенциями в рамках данного исследования будем понимать компетенции в области учебно-исследовательской деятельности. На основе анализа примерной основной образовательной программы среднего общего образования (2016 г.) и научных исследований в области организации исследовательской деятельности обучающихся можно выделить следующие учебно-исследовательские компетенции:

- формулировать гипотезу, цель исследования;
- проектировать и планировать ход учебного исследования;
- оценивать ресурсы, в том числе и нематериальные (время и др.), необходимые для достижения поставленной цели;
- находить различные источники ресурсов (материальных и нематериальных), предоставляющих средства для проведения исследований;
- осуществлять поиск, обработку и использование информации в рамках конкретного исследования;
- решать задачи, находящиеся на стыке нескольких учебных дисциплин;
- использовать математические методы (элементы стохастики и др.) для решения учебно-исследовательских задач;
- самостоятельно разрабатывать критерии оценки эффективности исследования;
- осуществлять рефлексию учебно-исследовательской деятельности.

Формирование учебно-исследовательских компетенций у обучающихся старших классов предлагаем осуществлять на элективных курсах по математике. Примером такого элективного курса является элективный курс «Элементы стохастики в эксплуатации железных дорог», предлагаемый для обучающихся 10-х и 11-х классов лицея Забайкальского института железнодорожного транспорта. Стохастика – это раздел математики, включающий в себя соединение элементов комбинаторики, теории вероятностей, математической статистики и теории случайных процессов. Стохастика находит широкое применение в научных исследованиях.

Приведем тематическое планирование элективного курса для 11-го класса (табл. 1).

Таблица 1 - Тематическое планирование элективного курса (1-е полугодие, 11-й класс)

Наименование раздела	№ занятия	Тема занятия	Количество часов
Дискретные случайные величины и их числовые характеристики	1	Дискретные случайные величины и их распределения	1
	2	Числовые характеристики дискретных случайных величин	1
Непрерывные случайные величины	3	Непрерывные случайные величины. Понятие о плотности вероятности	1
	4	Равномерное распределение	1
	5	Показательное распределение, его параметры	1
	6	Понятие о нормальном распределении. Параметры нормального распределения	1
Теорема Бернулли. Закон больших чисел	7	Неравенство Чебышева. Теорема Бернулли	1
	8	Закон больших чисел	1
	9	Выборочный метод измерения вероятностей	1
	10	Роль закона больших чисел в науке, природе и обществе	1
Системы случайных величин	11	Ковариация двух случайных величин	1
	12	Совместные наблюдения двух случайных величин	1
	13	Выборочный коэффициент корреляции	1
Элементы теории графов	14	Основные понятия теории графов	1
	15	Эйлеровы и гамильтоновы пути	1
Итоговое занятие	16	Защита учебно-исследовательских проектов	1
Итого			16

Учебно-исследовательская деятельность обучающихся организуется на элективном курсе с помощью разных средств. Одними из таких средств выступают задачи железнодорожной тематики, решаемые на основе применения элементов стохастики. Решение таких задач способствует формированию учебно-исследовательских компетенций. Приведем примеры таких задач (табл. 2).

Таблица 2 - Примеры задач на применение элементов стохастики

Название темы	Примеры заданий
Элементы комбинаторики	Сколькими способами можно сформировать железнодорожный состав из 12 вагонов и вагона-ресторана при условии, что: а) вагон № 5 и вагон-ресторан находятся рядом; б) между вагоном № 7 и вагоном-рестораном окажется 5 вагонов?
Теоремы сложения и умножения вероятностей	Вагоны с промежуточной станции убирают сборными поездами и вывозным локомотивом. Первый сборный поезд их вывезет с вероятностью 0,6. Если он их не вывез, то вывозной локомотив заберет их с вероятностью 0,9. Какова вероятность того, что после вывозного локомотива вагоны остались на станции? В графике движения на участке проложено 120 ниток для грузовых поездов. На станцию с этого участка прибывает 80 поездов в разборку. Определить вероятность прибытия двух разборочных поездов по двум соседним ниткам.
Случайные величины и их распределения	Из перечисленных случайных величин назовите дискретные и непрерывные: время технического осмотра составов; количество пассажиров, отправляемых с каким-либо поездом; число поездов, прибывающих на станцию; число вагонов в группе, направляемой на сортировочный путь; интервалы времени между прибывающими поездами. В группе вагонов с вероятностью 0,6 может встретиться четырехосный полувагон. Построить ряд и многоугольник распределения числа таких полувагонов в группе из пяти вагонов. Вероятность нахождения в прибывающем на станцию поезде группы вагонов на данное назначение 0,7. В течение одного часа станцией принято 6 поездов. Построить функцию распределения числа поездов с вагонами на данное назначение. Вычислить основные характеристики распределения числа вагонов в группе, поступающей на путь сортировочного парка станции «Карымская», согласно статистическим отчетным данным за определенный период.

При выполнении задачи 8 обучающиеся используют статистические данные, полученные студентами второго курса во время прохождения производственной практики на реальном железнодорожном объекте.

Заключение

Учебно-исследовательская деятельность в настоящее время широко и повсеместно внедряется и в урочную, и во внеурочную деятельность, меняется подход к образованию в целом. Учебно-исследовательская деятельность задает новую среду совместной образовательной деятельности обучающихся и педагогов, служит формированию учебно-исследовательских компетенций школьников. Это, несомненно, будет способствовать воспитанию выпускников, подготовленных к осознанному выбору профессии и мотивированных на образование и самообразование в течение всей жизни.

Библиография

1. Далингер В.А. Учебно-исследовательская деятельность учащихся в процессе изучения дробей и действий с ними. Омск, 2007. 191 с.
2. Леонтович А.В. Саввичев А.С. Исследовательская и проектная работа школьников. 5-11 классы. М.: ВАКО, 2016. 160 с.
3. Примерная основная образовательная программа общего образования. URL: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshhego-obrazovaniya-3/>
4. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28228
5. Скарбич С.Н. Формирование исследовательских компетенций учащихся в процессе обучения решению планиметрических задач в условиях личностно-ориентированного подхода: дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2006. 252 с.
6. Третьякова С.В. и др. Сборник программ. Исследовательская и проектная деятельность. Социальная деятельность. Профессиональная ориентация. Здоровый и безопасный образ жизни. Основная школа. М.: Просвещение, 2014. 96 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. М.: Просвещение, 2014. 63 с.
8. Феськова Е.В. Становление исследовательской компетентности учащихся в дополнительном образовании и профильном обучении: дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2005. 210 с.
9. Хуторской А.В. Дидактика. Стандарт третьего поколения. СПб.: Питер, 2017. 720 с.

Developing research competences in schoolchildren during mathematics elective courses at secondary school

Galina D. Tonkikh

PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of fundamental and applied mathematics, the theory and techniques of teaching mathematics
Transbaikal State University,
672039, 30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, Russian Federation;
e-mail: tonkih_g@mail.ru

Natal'ya V. Yurmanova

Postgraduate,
Transbaikal State University,
Mathematics Teacher,
Lyceum at the Transbaikal Institute of Railway Transport,
672040, 11 Magistral'naya st., Chita, Russian Federation;
e-mail: yurmanova_nv@mail.ru

Abstract

The new federal state educational standard of secondary (complete) general education has significantly changed the requirements for mastering the principal educational program by means of various subject domains, including mathematics, and the main results of learning should include a set of core competences in various fields of activity. The article is devoted to theoretical foundations of the organisation of research activities and the development of research competences during

mathematics courses at secondary school. It analyses the regulatory documents, scientific methodological and educational materials dealing with the concepts "educational research activity" and "educational research competences", summarises the types, priority areas of research activities, competences in the field of research activities and levels of the development of research competencies proposed by scholars. The analysis of the Curriculum guidelines for the principal educational program of secondary general education and scientific research in the field of organising research activities allows the authors to identify the research competences of schoolchildren. Elective courses at school are viewed as one of the ways to develop research competences. The authors describe the thematic planning of an elective course of stochastic orientation for grade 11 and examples of research tasks from this course, as well as analyse the results of the survey of mathematics teachers on the organisation of research activities and the development of research competences.

For citation

Tonkikh G.D., Yurmanova N.V. (2019) Formirovanie uchebno-issledovatel'skikh kompetentsii obuchayushchikhsya na elektivnykh kursakh po matematike v srednei shkole [Developing research competences in schoolchildren during mathematics elective courses at secondary school]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 176-182.

Keywords

Mathematics, curriculum guidelines, research activities, research competences, research task, elective courses, stochastics.

References

1. Dalinger V.A. (2007) *Uchebno-issledovatel'skaya deyatel'nost' uchashchikhsya v protsesse izucheniya drobei i deistvii s nimi* [Research activities of students in the study of fractions and actions with them]. Omsk.
2. *Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart srednego (polnogo) obshchego obrazovaniya* [Federal state educational standard of secondary (complete) general education] (2014). Moscow: Prosveshchenie Publ.
3. Fes'kova E.V. (2005) *Stanovlenie issledovatel'skoi kompetentnosti uchashchikhsya v dopolnitel'nom obrazovanii i profil'nom obuchenii. Doct. Diss.* [The development of research competence in schoolchildren in additional education and specialised training. Doct. Diss.]. Krasnoyarsk.
4. Khutorskoi A.V. (2017) *Didaktika. Standart tret'ego pokoleniya* [Didactics. The standard of the third generation]. St. Petersburg: Piter Publ.
5. Leontovich A.V. Savvichev A.S. (2016) *Issledovatel'skaya i proektnaya rabota shkol'nikov. 5-11 klassy* [Research and project work of schoolchildren. Grades 5-11]. Moscow: VAKO Publ.
6. *Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma obshchego obrazovaniya* [Curriculum guidelines for the principal educational program of general education]. Available at: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnayaobrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovaniya-3/> [Accessed 24/03/19].
7. *Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma srednego obshchego obrazovaniya* [Curriculum guidelines for the principal educational program of secondary general education]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28228 [Accessed 24/03/19].
8. Skarbich S.N. (2006) *Formirovanie issledovatel'skikh kompetentsii uchashchikhsya v protsesse obucheniya resheniyu planimetriceskikh zadach v usloviyakh lichnostno-orientirovannogo podkhoda. Doct. Diss.* [The development of research competences in schoolchildren in the process of teaching how to solve planimetric tasks in the context of personality-oriented approach. Doct. Diss.]. Omsk.
9. Tret'yakova S.V. et al. (2014) *Sbornik programm. Issledovatel'skaya i proektnaya deyatel'nost'. Sotsial'naya deyatel'nost'. Professional'naya orientatsiya. Zdorovyi i bezopasnyi obraz zhizni. Osnovnaya shkola* [Collected programs. Research and project activities. Social activities. Vocational guidance. A healthy and safe way of life. Middle school]. Moscow: Prosveshchenie Publ.

УДК 376.33**Организационно-методические особенности формирования координационных способностей мальчиков с нарушениями слуха на занятиях спортивной гимнастикой****Новиков Иван Владиславович**

Аспирант,
кафедра теории и методики гимнастики и водных видов спорта,
Уральский государственный университет физической культуры,
454091, Российская Федерация, Челябинск, ул. Орджоникидзе, 1;
e-mail: ivan-7504@mail.ru

Новиков Владислав Владимирович

Доцент кафедры «Инфокоммуникационные технологии»,
Южно-Уральский государственный университет,
454080, Российская Федерация, Челябинск, пр. Ленина, 76;
e-mail: novikovvv@susu.ru

Аннотация

В статье затрагивается актуальная сурдопедагогическая проблема совершенствования средств адаптивной физической культуры в работе с детьми. Автором статьи выдвигается гипотеза о применении упражнений спортивной гимнастики в качестве средства адаптивной физической культуры. Данная статья посвящена одной из актуальных проблем современного инклюзивного образования в сфере физического воспитания – формированию координационных способностей мальчиков с нарушениями слуха. Автором рассматриваются организационно-методические особенности формирования координационных способностей на занятиях спортивной гимнастикой, которые учитывают индивидуальные особенности физического развития и степени нарушения слуха мальчиков. В статье представлены результаты педагогического эксперимента, доказывающие эффективность применения предложенных организационно-методических особенностей на практике. В соответствии с полученными результатами проведенного эксперимента, можно говорить, что занятия спортивной гимнастикой эффективно формируют координационные способности мальчиков с нарушениями слуха. Для осуществления тренировочного процесса нужно соблюдать организационно-методические особенности, которые бы учитывали особенности нарушений слуха, уровень физической подготовленности мальчиков и широко применялся наглядный метод обучения. Дальнейшие исследования могут быть посвящены более конкретному изучению средств и методов формирования координационных способностей мальчиков на занятиях спортивной гимнастикой.

Для цитирования в научных исследованиях

Новиков И.В., Новиков В.В. Организационно-методические особенности формирования координационных способностей мальчиков с нарушениями слуха на занятиях спортивной гимнастикой // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 183-189.

Ключевые слова

Спортивная гимнастика, мальчики с нарушениями слуха, организационно-методические условия, обучение, педагогика.

Введение

Слух теснейшим образом связан с движением. Слуховые сигналы, как и зрительные, участвуют в регуляции движений. Выключение слуха из системы анализаторов означает не просто изолированное «выпадение» одной сенсорной системы, а нарушение всего хода развития детей данной категории. Между нарушением слуха, речевой функции и двигательной системой существует тесная функциональная взаимозависимость. Особенно ярко эта совокупность причин проявляется на координационных способностях, так как они реализуются на дефектной основе сенсорных систем, участвующих в управлении движениями [Новиков, 2017, 6].

Одним из путей коррекции психофизического развития детей с нарушениями слуха является двигательная активность, стимулирующая развитие всех систем и функций организма, коррекцию, компенсацию и профилактику двигательных и психических нарушений.

Большие возможности в вопросе физического воспитания детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха могут представить упражнения спортивной гимнастики. В основе спортивной подготовки гимнастов лежит направленность на совершенствование технического мастерства, обогащение двигательного опыта, а также повышение стабильности и надежности выполнения упражнений и элементов [Демченко, 2012, 24]. Спортивная гимнастика отличается от всех других видов спорта разнообразием содержания и бесчисленным количеством гимнастических упражнений.

Основная часть

Занятия по спортивной гимнастике обычно предусматривают выполнение упражнений махового и силового характера на снарядах, а также опорных прыжков и акробатических элементов. При этом нужно иметь в виду, что дети, как правило, выполняют упражнения на адаптированных под их двигательные возможности снарядах. Например, у мальчиков вместо высокой перекладины может быть низкая или средняя, вместо высоких брусьев – низкие, упражнения на коне могут быть исключены из программы тренировок.

Как известно, мальчики с нарушениями слуха требуют особых организационно-методических приемов, отличающихся от занятий спортивной гимнастикой со слышащими детьми [Новиков, Новиков, 2018, 113]. Однако, до настоящего времени нам не удалось обнаружить, сколько ни будь объемлющих исследований по изучению особенностей занятий спортивной гимнастикой с мальчиками с нарушениями слуха и, в частности, по формированию на занятиях спортивной гимнастикой у занимающихся координационных способностей. Поэтому исследование, направленное на выявление и определение организационно-

методических особенностей формирования координационных способностей на занятиях спортивной гимнастикой, представляется актуальным.

Анализ средств и методов физического воспитания детей с нарушениями слуха показал явно недостаточную их коррекционную направленность. Рассмотренные работы по развитию координации движений детей с нарушениями слуха свидетельствуют об актуальности данного направления [Демченко, 2012; Никитушкин и др., 2012; Приймаков, Козетов, Ейдер, 20018]. Однако, традиционные методики проведения занятий в специализированных школах для детей нарушениями слуха не предусматривают полноценного педагогического воздействия на вторичные отклонения в целях их коррекции и повышения уровня развития физических качеств двигательных способностей. Все вышесказанное дает основание для изучения и поиска, эффективных организационно-методических особенностей формирования координационных способностей у мальчиков с нарушениями слуха на занятиях спортивной гимнастикой.

Выдвигая гипотезу о возможности использования упражнений спортивной гимнастики как средства адаптивной физической культуры с мальчиками 7-9 лет с нарушениями слуха, мы опирались на специфику данного вида спорта:

- большой выбор упражнений с различными двигательными режимами;
- широкие возможности в дозировании физической нагрузки;
- развитие всех двигательных качеств с преимущественным развитием координационных способностей;
- возможности индивидуальной, групповой и фронтальной работы с занимающимися.

В связи с вышесказанным, мы видим большой потенциал применения упражнений спортивной гимнастики в решении задач адаптивной физической культуры с мальчиками младшего школьного возраста. Для проверки правильности наших суждений мы провели данное исследование.

Цель исследования: выявить и проверить на практике организационно-методические особенности формирования координационных способностей мальчиков с нарушениями слуха на занятиях спортивной гимнастикой.

Организация исследования. В педагогическом эксперименте приняли участие 36 мальчиков в возрасте 7-9 лет с разными нарушениями слуха. Так из 36 человек – 9 глухонемые, 12 – позднооглохшие, 15 – слабослышащие мальчики. Педагогический эксперимент проводился в течение шести месяцев. Тестирование координационных способностей проводилось по четырем показателям. Мы провели испытание до и после педагогического эксперимента. Результаты тестирования были обработаны методами математической статистики.

Методика. С мальчиками с нарушениями слуха мы проводили занятия спортивной гимнастикой с соблюдением следующих организационно-методических особенностей:

1. Учет физической подготовленности мальчиков с нарушениями слуха. Сюда можно отнести подбор и применение упражнений по технической сложности и степени нагрузки соответствующий уровню развития двигательных способностей занимающихся. Также осуществление страховки и помощи при выполнении технически сложных упражнений на снарядах гимнастического многоборья.

2. Адаптация средств и методов тренировки по спортивной гимнастике к особенностям нарушения слуха мальчиков. Сюда можно отнести учет особенностей нарушения слуха. Мы дифференцировали занимающихся по видам и степени нарушения слуха на три подгруппы: глухонемые, позднооглохшие и слабослышащие. И в соответствии с нарушением каждой подгруппе давались определенные задания (упражнения) спортивной гимнастики. Таким образом, получалось, например, в подгруппе глухонемых мальчиков выполнялись махи ногами

на гимнастическом коне, позднооглохшие выполняли более сложное упражнение – махи ногами с отпусанием ручки, а в подгруппе слабослышащих, мальчики выполняли перемахи ног. Таким образом, все подгруппы выполняли упражнения на гимнастическом коне, однако упражнения были адаптированы к особенностям нарушения слуха. Также в разных подгруппах применялись несколько отличные специально-подготовительные упражнения, наиболее комфортные и доступные для мальчиков с разными нарушениями слуха.

3. Приоритет наглядным методам обучения мальчиков с нарушениями слуха. Сюда можно отнести широкое использование в процессе объяснения техники выполнения гимнастического упражнения наглядных средств обучения, а также жестиколюционную речь, и четкую дикцию тренера по гимнастике.

На занятиях по адаптивной физической культуре с испытуемыми экспериментальной группы использовались базовые акробатические упражнения, упражнения специальной физической подготовки гимнастов, а также упражнения на снарядах гимнастического многоборья (на перекладине, параллельных брусьях, кольцах, а также выполнение опорных прыжков).

Применение упражнений спортивной гимнастики как средства адаптивной физической культуры, при работе с мальчиками с нарушениями слуха предполагает необходимость соблюдения следующих условий при планировании и проведении учебно-тренировочных занятий:

1. Занятия необходимо проводить систематически.
2. Следует сохранять преемственность упражнений от занятия к занятию.
3. Реализация ведущих принципов адаптивной физической культуры (непрерывного и комплексного педагогического воздействия; дифференцированного принципа коррекционной направленности и др.).
4. Использование индивидуальной, групповой и фронтальной формы при выполнении упражнений спортивной гимнастики.
5. По возможности необходимо привлечение спортсмена ассистента, который будет показывать гимнастические упражнения.
6. Сложнокоординационные упражнения следует повторять большое количество раз, это нужно, чтобы прочно сформировать правильную структуру движений занимающихся (требуется большее количество повторений в сравнении со слышащими сверстниками).

Анализ результатов исследования

Результаты проведенного педагогического эксперимента свидетельствуют о том, что проведение тренировочных занятий по экспериментальной методике формирования координационных способностей у мальчиков с нарушениями слуха, занимающихся спортивной гимнастикой, являются эффективными.

В тесте «Бросок мяча в цель» по сравнению с исходным уровнем все занимающиеся улучшили свои показатели – глухонемые на 15,3%, позднооглохшие на 14%, слабослышащие на 12%.

В тесте «Челночный бег 3x10» по сравнению с исходным уровнем все занимающиеся улучшили свои показатели – глухонемые на 10,%, позднооглохшие на 12%, слабослышащие на 12,5%.

В тесте «Ходьба по гимнастической скамейке» по сравнению с исходным уровнем все занимающиеся улучшили свои показатели – глухонемые на 9,5%, позднооглохшие на 13%, слабослышащие на 8%.

В тесте «Три кувырка вперед» по сравнению с исходным уровнем все занимающиеся улучшили свои показатели – глухонемые на 27,5%, позднооглохшие на 15%, слабослышащие на 26%.

Выводы и заключение

Таким образом, в соответствии с полученными результатами проведенного эксперимента, можно говорить, что занятия спортивной гимнастикой эффективно формируют координационные способности мальчиков с нарушениями слуха. Для осуществления тренировочного процесса нужно соблюдать организационно-методические особенности, которые бы учитывали особенности нарушений слуха, уровень физической подготовленности мальчиков и широко применялся наглядный метод обучения. Дальнейшие исследования могут быть посвящены более конкретному изучению средств и методов формирования координационных способностей мальчиков на занятиях спортивной гимнастикой.

Библиография

1. Ботова Л.Н., Муллахметова А.Р. Совершенствование кинестезии у юных гимнастов // Ученые записки университета Лесгафта. 2017. №10 (152). С. 24-28.
2. Демченко Е.В. Особенности психофизического развития и уровня физической подготовленности детей с нарушением слуха и перспективы их коррекции средствами реабилитационной верховой езды // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. №3 (103). С. 161-165.
3. Медведева О.А., Алексанянц Г.Д. Физиологические характеристики сенсорных систем школьников с различной степенью слуховой депривации // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 4: Естественно-математические и технические науки. 2010. №3. С. 63-69.
4. Медведева О.А. Физиологические особенности сенсорных систем детей периода второго детства с различной степенью нарушения слуха: дис. ... канд. биол. наук. Краснодар, 2011. 147 с.
5. Никитушкин В.Г. и др. Формирование координационных способностей детей 4-12 лет // Вестник спортивной науки. 2012. №2. С. 25-29.
6. Новиков И.В., Новиков В.В. Особенности физического развития детей с нарушениями слуха и пути его коррекции средствами спортивной гимнастики // Перспективы науки и образования. 2018. №2 (32). С. 113-116.
7. Новиков И.В. Влияние слуховых нарушений на развивающийся организм ребенка // Современная психология и педагогика: проблемы и решения. Новосибирск: СибАК, 2017. С. 6-10.
8. Приймаков А.А., Козетов И.И., Ейдер Е. Особенности управления движениями разной координационной структуры у детей младшего школьного возраста // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. 2008. №1. С. 123-127.
9. Седляр Ю.О. Структура принципов адаптивной физической подготовки // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. 2012. № 2 (18). С. 121-125.
10. Шауро С.Н. Развитие физических качеств у детей 6-7-ми летнего возраста с преимущественным использованием средств гимнастики: дис. ... канд. пед. наук. М., 2009. 156 с.

Organizational and methodical peculiarities of formation of coordination abilities of boys with hearing impairments in sports gymnastics

Ivan V. Novikov

Postgraduate,
Ural State University of Physical Culture,
454091, 1, Ordzhonikidze str., Chelyabinsk, Russian Federation;
e-mail: ivan-7504@mail.ru

Vladislav V. Novikov

Associate Professor,
South Ural State University,
454080, 76, Lenina ave., Chelyabinsk, Russian Federation;
e-mail: novikovvv@susu.ru

Abstract

The article deals with topical deaf pedagogics the problem of improving the means of adaptive physical culture in work with children. The author of the article puts forward a hypothesis about the use of gymnastics exercises as a means of adaptive physical culture. This article is devoted to one of the urgent problems of modern inclusive education in the field of physical education – the formation of coordination abilities of boys with hearing impairments. The author considers the organizational and methodological features of the formation of coordination abilities in gymnastics classes, which consider the individual characteristics of physical development and the degree of hearing impairment of boys. The article presents the results of the pedagogical experiment, proving the effectiveness of the proposed organizational and methodological features in practice. Gymnastics classes effectively form the coordination abilities of boys with hearing impairments. For the implementation of the training process, it is necessary to observe organizational and methodological features that would consider the peculiarities of hearing impairment, the level of physical fitness of boys and the visual teaching method was widely used. Further research may be devoted to a more specific study of the means and methods of forming the coordination abilities of boys in gymnastics classes.

For citation

Novikov I.V., Novikov V.V. (2019) Organizatsionno-metodicheskie osobennosti formirovaniya koordinatsionnykh sposobnostei mal'chikov s narusheniyami slukha na zanyatiyakh sportivnoi gimnastikoi [Organizational and methodical peculiarities of formation of coordination abilities of boys with hearing impairments in sports gymnastics]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 183-189.

Keywords

Sports gymnastics, boys with hearing impairments, organizational and methodological conditions, learning, pedagogy.

References

1. Botova L.N., Mullakhmetova A.R. (2017) Sovershenstvovanie kinestezii u yunyh gimnastov [Improving kinesthesia in young gymnasts]. *Uchenye zapiski universiteta Lesgafta* [Scientific notes of the University of Lesgaft], 10 (152), pp. 24-28.
2. Demchenko E.V. (2012) Osobennosti psikhofizicheskogo razvitiya i urovnya fizicheskoi podgotovlennosti detei s narusheniem slukha i perspektivy ikh korrektsii sredstvami reabilitatsionnoi verkhovoi ezdy [Features of psychophysical development and the level of physical fitness of children with hearing impairment and the prospects for their correction by means of rehabilitation riding]. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: Pedagogika i psikhologiya* [Bulletin of Adygea State University. Series 3: Pedagogy and Psychology], 3 (103), pp. 161-165.
3. Medvedeva O.A., Aleksanyants G.D. (2010) Fiziologicheskie kharakteristiki sensomotornykh sistem shkol'nikov s razlichnoi stepen'yu slukhovoii deprivatsii [Physiological characteristics of sensorimotor systems of schoolchildren with varying degrees of auditory deprivation]. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4: Estestvenno-matematicheskie i tekhnicheskije nauki* [Bulletin of Adygea State University. Series 4: Natural Mathematical and

- Technical Sciences], 3, pp. 63-69.
4. Medvedeva O.A. (2011) *Fiziologicheskie osobennosti sensorykh sistem detei perioda vtorogo detstva s razlichnoi stepen'yu narusheniya slukha. Doct. Dis.* [Physiological features of the sensory systems of children in the period of the second childhood with varying degrees of hearing impairment. Doct. Dis.]. Krasnodar.
 5. Nikitushkin V.G. et al. (2012) Formirovanie koordinatsionnykh sposobnostei detei 4-12 let [Formation of coordination abilities of children 4-12 years old]. *Vestnik sportivnoi nauki* [Bulletin of sports science], 2, pp. 25-29.
 6. Novikov I.V. (2017) Vliyanie slukhovykh narushenii na razvivayushchiysya organizm rebenka [The impact of auditory disorders on the developing body of a child]. In: *Sovremennaya psikhologiya i pedagogika: problemy i resheniya* [Modern Psychology and Pedagogy: Problems and Solutions]. Novosibirsk: SibAK Publ.
 7. Novikov I.V., Novikov V.V. (2018) Osobennosti fizicheskogo razvitiya detei s narusheniyami slukha i puti ego korrektsii sredstvami sportivnoi gimnastiki [Features of the physical development of children with hearing impairment and the ways of its correction by means of gymnastics]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya* [Prospects for science and education], 2 (32), pp. 113-116.
 8. Priimakov A.A., Kozetov I.I., Eider E. (2008) Osobennosti upravleniya dvizheniyami raznoi koordinatsionnoi struktury u detei mladshego shkol'nogo vozrasta [Features of the control of movements of different coordination structures in children of primary school age]. *Pedagogika, psikhologiya i mediko-biologicheskie problemy fizicheskogo vospitaniya i sporta* [Pedagogy, psychology and medical-biological problems of physical education and sport], 1, pp. 123-127.
 9. Sedlyar Yu.O. (2012) Struktura printsipov adaptivnoi fizicheskoi podgotovki [The structure of the principles of adaptive physical training]. *Fizichne vikhovannya, sport i kul'tura zdorov'ya u suchasnomu suspil'stvi* [Physical training, sport and culture of health in the modern society], 2 (18), pp. 121-125.
 10. Shauro S.N. (2009) *Razvitie fizicheskikh kachestv u detei 6-7-mi letnego vozrasta s preimushchestvennym ispol'zovaniem sredstv gimnastiki. Doct. Dis.* [The development of physical qualities in children 6-7 years of age with the predominant use of gymnastics. Doct. Dis.]. Moscow.

УДК 373**Театрализация как средство реализации ролевой позиции педагога****Ростовщиков Дмитрий Александрович**

Аспирант,
кафедры педагогики, психологии и социального образования,
Тобольский государственный институт,
Тюменский государственный университет,
625000, Российская Федерация, Тюмень, ул. Ленина, 38;
e-mail: Rostovschikov@mail.ru

Аннотация

В статье определены и проанализированы организационно-педагогические условия использования основ театрализации в учебной деятельности как средства реализации ролевой позиции педагога. Современный учитель начальной школы призван формировать у учащихся способность к продуктивной творческой деятельности, культурной самореализации в доступной для младших школьников художественно-игровой форме. Поэтому в новых образовательных стандартах для начальной общеобразовательной школы предусматриваются концептуальные основы реализации содержания личностно-ориентированной модели начального образования, к формированию личности не только образованной, но и культурной, творческой, которая бы могла через различные виды деятельности сознательно творить свою жизнь и формировать творческую ребенка. Автором установлено, что синтетическим видом художественно-игровой деятельности учащихся начальных классов является театральное искусство. Однако наблюдения за учебным процессом в начальной школе свидетельствуют, что уникальные эвристические возможности театральной педагогики, особенно такого вида театрального искусства, как кукольный театр, используются учителями в недостаточной степени. Театрализация как средство реализации ролевой позиции педагога, театрализованная с ее синтезом предметно-преобразовательных игр, является сенситивной потребностью учащихся начальных классов. Обоснованно формирования творчества детей школьного возраста средствами различных видов театрализованных игр, проанализированы сущность и содержание существующих подходов к проблеме формирования творчества, раскрыты условия формирования творчества детей школьного возраста в процессе театрализованных игр.

Для цитирования в научных исследованиях

Ростовщиков Д.А. Театрализация как средство реализации ролевой позиции педагога // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 190-195.

Ключевые слова

Творчество, творческая личность, театрализованная деятельность, театрализованная игра, ролевая позиция педагога, театрализация.

Введение

Сущность понятия ролевой позиции ученый-исследователь педагогического дизайна Л.В. Артемова трактует как процесс художественной деятельности личности в адекватных образах художественных игр с личностно-ценностных видов искусств [Артемова, 2016, 45]. Образовательная отрасль «Искусство» – один из обязательных компонентов содержания начального образования. В Государственном стандарте начального общего образования предполагается ознакомление младших школьников с видами и языком театрального и экранного искусства предлагаются задания на конструирование игрушек в народном стиле (разных видов кукол), составление из них композиций по собственному замыслу и образным воображением и тому подобное. На наш взгляд, внедрение элементов кукольного театра в учебно-воспитательный процесс начальной школы будет способствовать реализации этой чрезвычайно важной и актуальной задачи современного образования, а именно реализации ролевой позиции педагога. Заметим, что готовность учителя к обучению театральному обучению учеников распространяется не только на базовый компонент учебного плана начальной школы, но и на вариативный. Например, особенностью школьной программы курса по выбору «Театральное искусство» является интегративный принцип построения. Основная линия интеграции содержания прослеживается через использование литературных произведений из «Литературного чтения», а также предусмотрена связь с музыкой, театральным искусством, художественным трудом. Вполне очевидно, что это обуславливает необходимость реализации в педагогике дизайн-образования интердисциплинарного подхода. Заметим, что курсы детской литературы, изобразительного искусства с методикой обучения, трудового обучения с практикумом в педагогических вузах еще не рассматривались как субдисциплины педагогики. Указанный межпредметный синтез, на наш взгляд, образует новое качество реализации ролевой позиции педагога. Поэтому предложенная в образовательном процессе педагогических ВУЗОВ интеграция содержания художественных и технологических дисциплин рассматривается нами как основа формирования готовности будущих учителей начальных классов к обучению учеников методами театрализации.

Анализ последних исследований и публикаций

Проблемам воспитания подрастающего поколения средствами театральной культуры, применение театрализованной деятельности как полноценной составляющей учебно-воспитательного процесса посвятили свои работы педагоги-ученые Л. Артемова, А. Комаровская, Л. Масол, Н. Миропольская, Т. Пониманская, Ю. Рубина, Л. Серых, Н. Сиротич, Е. Трусова и др. Л. Артемова. Однако, несмотря на общий рост интереса ученых к указанным вопросам, проблема театрализации как интерактивной формы взаимодействия участников образовательного процесса в школе и педагога остается недостаточно исследованной.

Цель статьи – рассмотреть театрализацию как приоритетное педагогическое условие формирования ролевой позиции педагога в обучении младших школьников на занятиях художественных и технологических дисциплин.

Основная часть

Внедрение в учебно-воспитательный процесс как начального, так и высшего звена образования театрализованной деятельности является чрезвычайно важным, логичным и

эффективным средством обучения, поскольку известно, что в работе педагога и актера есть много похожих аспектов [Чурилова, 2016]. Родственным является то, что их работа – творческое действие перед зрителями, которое невозможно без эмоционального наполнения. А значит, педагогу, как и актеру, надо привлекать к творческому процессу зрителей, учащихся (студентов). Вот почему для организации как актерской, так и педагогической деятельности нужны умения создавать замысел-проект, транслировать его через действие, вести ролевую игру. Существенным отличием, по мнению В. Журавленко [Журавленко, 2017, 33], в этой процессуальной характеристике является то, что сотворчество педагога с учащимися имеет более тесный, близкий контакт, чем труд актера. Педагог отмечает, что на основе овладения элементами артистизма, особенностей высшей нервной деятельности, индивидуальных творческих черт характера формируется неповторимый стиль педагога. Художественно-эстетическое воздействие игры на творческие способности детей до сих пор остается недостаточно изученным. Это касается и дизайна кукольного театра. В то же время известно, что применение игры в различных видах деятельности имеет эвристическое влияние на формирование ролевой позиции педагога на его сознание и духовную культуру. Важно понимание того, что в младшем школьном возрасте все психические процессы постепенно становятся целенаправленными, более устойчивыми, а сама познавательная деятельность усложняется. Как отмечает Д. Эльконин [Эльконин, 2015], в этом возрасте происходит переход от «практической» позиции к «познавательной»; познавательное задание возникает не только в связи с игровой и практической деятельностью, но и собственно познавательной. Действенным средством для осуществления такого перехода является, на наш взгляд, ознакомление детей со средствами театрального искусства, привлечение их к собственной театрализованной дизайнерской деятельности.

Следует отметить, что эстетической и психологической основой творческого сознания является синестезия – межчувственная ассоциация, интеграция эстетических чувств на основе опыта восприятия различных видов искусства, особенно так называемых «синтетических» (театр, кинематограф, хореография и др.). Как утверждает У. Хогарт, «человек стремится к организованному многообразию» [Хогарт, 2017]. В то же время «организованное многообразие» проектного художественного мышления обеспечивается различными видами театрализованной деятельности, в том числе и кукольной (стенд-книжка, круговая панорама, настольный театр игрушек и картинок, театр марионеток, пальчиковый театр, импровизация, собственно игра-театрализация). Среди игровых методов формирования и реализации ролевой позиции педагога результативными являются следующие: имитационный тренинг, игровое проектирование, деловая игра, театрализованный игродизайн. Учитывая цель нашего исследования последний рассмотрим подробнее. Театрализованный игродизайн является синтетическим видом художественно-игрового проектирования, в котором сочетаются интеллектуальные игры «режиссеров-актеров», манипуляционные игры «художников-постановщиков» сенсорные игры «художников-декораторов».

К педагогам типа «режиссер и актеры» мы относим лиц с более выраженными способностями к интеллектуально-речевой деятельности: создание сценариев, придумывание и оригинальной постановки художественно-игровых сюжетов с актерской интерпретацией-игрой. К педагогам типа «художники-постановщики» мы относим учителей с доминантой графических изобразительных способностей. Они более способны изобразить сценографию будущей постановки, что содержит проект визуального образа спектакля в целом. В эскизах и макетах педагог художественно проектирует композицию, форму, колорит будущих декораций,

костюмов, грима [Никонова, 2009]. Таким образом, в процессе театрализованного игродизайна педагог имеет возможность сразу узнать, увидеть и почувствовать все виды художественной деятельности, выбрать и заняться делом по нраву и выполнить ее лучше. Результативность этой деятельности предопределяется чувством ответственности за общее дело, за качество плодов собственного проекта. На наш взгляд, в процессе разработки театрализованного игродизайна важным является создание таких сценариев, в которых достигается синтез художественных игр с курсов детской литературы, цветовой-графических игр по изобразительному искусству и предметных игр по художественному труду. Самобытным сценариям отношений учителя и учеников должны отвечать те или иные игровые среды, благоприятные для таких видов детского игродизайна: ландшафтного и индустриально-промышленного, дизайна костюмов и дизайна интерьера интерьеров, графического и веб-дизайна. Учитывая интегрированный содержание самобытных сценариев, созданных благодаря мастерству педагога, обеспечивается комплексный методический воздействие на них средствами вербальной (литературно-вокально-музыкальной), сенсорной (визуально-графической) и структурной (вещественной, предметно-пластической) информации [Коберник, 2016]. Поскольку все вышеупомянутые виды информации являются художественными, можно сделать предположение, что театрализованный игродизайн является приоритетным условием реализации ролевой позиции педагога. С помощью таких методов театрализации педагог способен художественно макетировать в костюмах и декорациях эстетические впечатления от окружающей среды.

В процессе создания театрализаций они должны учитывать:

- а) возрастные особенности учащихся начальных классов в деловых играх с художественного проектирования;
- б) методику формирования компетентности с театрализованного игродизайна;
- в) наличие у учащихся позитивного опыта художественно-игровой деятельности;
- г) значение художественно-информационной среды педагогов, родителей и учащихся. Из указанных требований приоритетной является методика театрализации как средства реализации ролевой позиции педагога.

Методика должна строиться на следующих принципах: единстве всех видов искусства, учете специфики каждого вида художественных игр (в зависимости от доминанты аудиальной, визуальной или кинестетической художественно-игровой активности). Среди методических средств целесообразными являются следующие: вербально-информационные (речевые, музыкальные, вокальные), сенсорно-информационные (художественно-графические, технико-графические, цветно-графические), структурно-информационные (конструктивные, пластические, комбинированные). В процессе создания методики театрализации педагога необходимо принимать во внимание его основные функции: информационно-эстетическую, социокультурную, эргономичную. Информационно-эстетическая функция ролевой позиции педагога заключается в рекламировании проектно-игровой идеи, социокультурная функция – в взаимодействия участников театрализованной самодеятельности со зрителями, а материально-художественная – в подготовке среды до театрализованного игродизайна.

Также в содержании методики театрализации как средства реализации ролевой позиции педагога важно синтезировать различные виды художественных игр.

Художественные игры со статическим пластик формами связаны с несколькими системами преподавания изобразительного искусства: а) цвето-исследовательская основа изобразительного искусства (от цветных пятен – до линейных форм);

- б) сенсомоторная основа изобразительного искусства (развитие координации движения

руками и визуального восприятия);

в) схематическая основа изображений способов движения (схематическое копирование движения живых существ.

Заключение

Итак, театрализация в процессе реализации ролевой позиции педагога является приоритетным педагогическим условием формирования учителей к обучению младших школьников. В процессе создания методики театрализации педагога необходимо принимать во внимание его основные функции: информационно-эстетическую, социокультурную, эргономичную. Успешному осуществлению художественно-театрализованной деятельности в процессе реализации ролевой позиции педагога способствует также оптимальное сочетание различных методов и приемов: художественных проектов, художественных игр и игр с правилами, художественного общения, позиционной деятельности, творческих задач, тренингов и тому подобное.

Библиография

1. Артемова Л.В. Учимся, играя. К.: Томирис, 2016. 112 с.
2. Голубева Т.В. Подготовка учителя начальных классов к использованию приемов театрализации в обучении школьников: дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2002. 185 с.
3. Государственный стандарт начального общего образования // Начальное образование. СПб., 2011. С. 38-39.
4. Днепров С.А., Демина А.Ю. Педагогические возможности реализации принципа театрализации в формировании нравственных ценностей младших школьников // Педагогическое образование в России. 2018. № 1. С. 146-151.
5. Журавленко И. Элементы артистизма в деятельности педагога // Начальная школа. 2017. № 1. С. 3-34.
6. Коберник О.М. Игродизайн одаренного ребенка: вызревание эмоций и чувств личности. К.: Информационные системы, 2016. 224 с.
7. Никонова Н.И. Театрализация как средство интерпретации эпических произведений в 5-8 классах: дис. ... канд. пед. наук. Якутск, 2009. 192 с.
8. Хогарт У. Анализ красоты. М.: Искусство, 2017. 254 с.
9. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников. М.: Владос, 2016. 43 с.
10. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Владос, 2015. 360 с.

Dramatization as a means of realization of the role position of the teacher

Dmitrii A. Rostovschikov

Postgraduate,
Tobolsk Pedagogical Institute,
Tyumen State University,
625000, 38, Lenina str., Tyumen, Russian Federation;
e-mail: Rostovschikov@mail.ru

Abstract

The paper identified and analyzed the organizational and pedagogical conditions of use of the fundamentals of theatrical performance in academic activities as a means of realization of a role of a teacher. The modern primary school teacher is called to form students' ability to productive

creative activity, cultural self-realization in the form of art and games available for younger students. Therefore, the new educational standards for primary schools provide the conceptual framework for the implementation of the content of the personality-oriented model of primary education, to the formation of the person not only educated, but also cultural, creative, which could through various activities consciously create their lives and form a creative child. The author found that the synthetic type of artistic and gaming activity of primary school students is theater. However, observations of the educational process in primary school show that the unique heuristic possibilities of theatrical pedagogy, especially such kind of theatrical art as puppet theater, are used by teachers to an insufficient extent. Theatricalization as a means of implementing the role position of the teacher, dramatized with its synthesis of subject-transformative games, is a sensitive need for primary school students. The author substantiates the formation of creativity of school-age children by means of various types of theatrical games, analyzes the essence and content of existing approaches to the problem of formation of creativity, reveals the conditions for the formation of creativity of school-age children in the process of theatrical games.

For citation

Rostovschikov D.A. (2019) *Teatralizatsiya kak sredstvo realizatsii rolevoi pozitsii pedagoga* [Dramatization as a means of realization of the role position of the teacher]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 190-195.

Keywords

Creativity, creative personality, theatrical activities, theatrical play, role-playing the position of a teacher, dramatization.

References

11. Artemova L.V. (2016) *Uchimsya, igraya* [Learning by playing]. Kiev: Tomiris Publ.
12. Churilova E.G. (2016) *Metodika i organizatsiya teatralizovannoi deyatel'nosti doshkol'nikov i mladshikh shkol'nikov* [Methods and organization of theatrical activities of preschoolers and younger students]. Moscow: Vldos Publ.
13. Dneprov S.A., Demina A.Yu. (2018) *Pedagogicheskie vozmozhnosti realizatsii printsipa teatralizatsii v formirovanii npravstvennykh tsennostei mladshikh shkol'nikov* [Pedagogical possibilities of implementing the principle of theatricalization in the formation of moral values of younger schoolchildren]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical education in Russia], 1, pp. 146-151.
14. El'konin D.B. (2015) *Psikhologiya igry* [Psychology of the game]. Moscow: Vldos Publ.
15. Golubeva T.V. (2002) *Podgotovka uchitelya nachal'nykh klassov k ispol'zovaniyu priemov teatralizatsii v obuchenii shkol'nikov. Doct. Dis.* [Preparing a primary school teacher for the use of drama therapies in teaching students. Doct. Dis.]. Kaliningrad.
16. (2011) *Gosudarstvennyi standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya* [State standard of primary general education]. In: *Nachal'noe obrazovanie* [Primary education]. St. Petersburg.
17. Hogarth W. (2017) *Analiz krasoty* [Analysis of beauty]. Moscow: Iskusstvo Publ.
18. Kobernik O.M. (2016) *Igradizain odarennogo rebenka: vyzrevanie emotsii i chuvstv lichnosti* [Game design for a gifted child: the maturation of emotions and feelings of personality.]. Kiev: Informatsionnye sistemy Publ.
19. Nikonova N.I. (2009) *Teatralizatsiya kak sredstvo interpretatsii epicheskikh proizvedenii v 5-8 klassakh. Doct. Dis.* [Theatricalization as a means of interpreting epic works in grades 5-8. Doct. Dis.]. Yakutsk.
20. Zhuravlenko I. (2017) *Elementy artistizma v deyatel'nosti pedagoga* [Elements of artistry in the activity of a teacher]. *Nachal'naya shkola* [Elementary School], 1, pp. 3-34.

УДК 37.013**Проектная деятельность на внеурочных занятиях по биологии****Дорджиева Виктория Ильинична**

Кандидат биологических наук, доцент,
преподаватель кафедры ботаники, зоологии и экологии,
Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова,
358000, Российская Федерация, Элиста, ул. Пушкина, 11;
e-mail: viktorija_dord@mail.ru

Босхомджиева Елена Дорджиевна

Кандидат ветеринарных наук, доцент,
преподаватель кафедры общей биологии и физиологии,
Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова,
358000, Российская Федерация, Элиста, ул. Пушкина, 11;
e-mail: elena_boskh@mail.ru

Очирова Кеема Сергеевна

Кандидат биологических наук,
преподаватель кафедры ботаники, зоологии и экологии,
Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова,
358000, Российская Федерация, Элиста, ул. Пушкина, 11;
e-mail: ochirov_sergey@list.ru

Аннотация

Цель: изучить особенности проектной деятельности на внеурочных занятиях по предмету биология в школе. Методы: В работе применены педагогические методы, обусловленные спецификой предмета биологии. Результаты: В работе предложена структура дополнительной образовательной программы для проведения факультативных занятий по предмету биология, ориентированная на учеников 10 класса. В программе выделены три раздела: творческий проект, исследовательский проект и подготовка к защите проекта. В каждом разделе подробно прописаны этапы, определены моменты, которые, как правило, вызывают затруднения, и предложены пути их решения. Данная работа содержит рекомендации для педагогов, планирующих участвовать в различных конкурсах исследовательских проектов. Выводы: первая часть дополнительной образовательной программы по внеурочной деятельности по предмету «Биология», может включать работу над коллективным творческим проектом. Реализация таких проектов не вызовет у учеников трудностей и не займет много времени. На следующую часть программы – создание исследовательского проекта – отводится большая часть времени. Работа над таким проектом индивидуальна, и требует от ученика усердия и времени. При составлении доклада для защиты работы нужно придерживаться как минимум следующих правил – соблюдать временные рамки, четко определить личностный вклад.

Для цитирования в научных исследованиях

Дорджиева В.И., Босхомджиева Е.Д., Очирова К.С. Проектная деятельность на внеурочных занятиях по биологии // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 196-202.

Ключевые слова

Биология, экология, школа, образовательная программа, творческий проект, исследовательский проект, защитное слово.

Введение

Понятие «проектная деятельность в школе» в разное время имело различные определения, но его суть сводится к тому, что педагоги рассматривают «проектную деятельность» как метод обучения, при котором выделяют какую-нибудь проблему, и затем учитель и ученик вместе занимаются поиском решения поставленной проблемы. В настоящее время существует множество конкурсов исследовательских работ, участие в которых являются важным критерием, как при аттестации педагогического работника, так и для полноты портфолио учащегося. Для работы над исследовательским проектом отводятся факультативные часы, для которых пишется дополнительная образовательная программа. При составлении программы учитель должен считаться с такими параметрами, как способности учащихся, их здоровье, степень их мотивационных факторов, свои собственные возможности и общее состояние материальной и технической оснащённости учебного кабинета.

Цель нашей работы: изучить особенности проектной деятельности на внеурочных занятиях по предмету биология в школе.

В работе применены педагогические методы, обусловленные спецификой предмета биологии [Бычков, 2000, 153; Громова, 2016, 160; Краля, 2005, 59].

Литературный обзор

В Российском образовании наиболее полное и общепринятое понятие «метода проектов» на данный момент времени считается определение Полат Е.С. – профессора, доктора педагогических наук, сотрудника Российского института методов образования. Согласно Полат, метод проекта – это один из путей достижения образовательной цели, при котором четко расписывают все этапы продвижения к поставленной цели, и когда цель будет осуществлена, обучающий должен четко понимать практическую пользу от того, что цель им достигнута [Полат, 1997, 85].

Более простое, перефразированное определение метода проектов, адаптированное на школу это – метод обучения, при котором выделяют какую-нибудь проблему, и затем учитель и ученик вместе занимаются поиском решения поставленной проблемы. Проектная работа может быть осуществлена как одним учеником, так и группой. При этом «проект» для ученика (учеников) – это способ, с помощью которого он может решить значимую для него (для них) проблему, приложив для этого уже имеющиеся знания и новые знания, которыми ученику (ученикам) необходимо овладеть для решения поставленной проблемы. В итоге, после благополучного решения проблемы, ученик (ученики) должны суметь доложить об этом окружающим (своим одноклассникам), выделив значимость выбранного решения как для себя (для них), как и для

общества [Пахомова, 2000, 52].

Если же рассматривать метод проект со стороны учителя, это здесь роль учителя сводится к поставке определенной проблемы, и с помощью целенаправленных вопросов направлять ученика (учеников) на предложения разных путей решения проблемы, и выбора среди них наиболее правильных способов разрешения проблемы. В данном понимании метод проектов перекликается с методикой проблемного обучения, при котором новые знания ученик получает как будто самостоятельно, но под контролем учителя, контроль же заключается в ведении мыслей учащегося в правильном направлении с помощью наводящих вопросов [Громова, 2016, 160; Кузнецов, 1996, 76].

Тем не менее, в любом школьном предмете можно встретить разные темы и разделы – какие-то из них идеально подходят под получение новых знаний с помощью метода проектов или проблемного обучения, а некоторые темы могут быть рассмотрены только в виде лекционного изложения. Например, в биологии к первым можно отнести такие темы как «Ароморфозы в типе хордовые», потому что в 7 классе учащиеся вполне представляют себе основные особенности классов хордовых. Ко второй группе можно отнести многие темы из молекулярной биологии, например, структура органических веществ, потому что понять такой материал с помощью своего жизненного опыта ученики не могут, и наводящие вопросы здесь способны создать хаос в их мыслях, что повлечет непонимание и нелюбовь к предмету. Другое дело, метод проектов может замечательно подойти для закрепления знаний по молекулярной биологии, например, создание макетов рибосомы с нуклеиновыми кислотами для повторения темы «Синтез белка» [Теремов, Петросова, 2015, 183; Хохлова, 2004, 21].

Понятие «проектная деятельность» в образовании России носит практически такое же определение как понятие «метод проектов». Так, проектная деятельность характеризуется как способ получения знаний для решения определенной проблемы, при котором ученик формирует и проявляет свои творческие, логические, исследовательские способности, в итоге ученик систематизирует свои и новые знания и старые знания, понимает, как теорию можно воплотить на практике, в реальной жизни [Дереклеева, 2001, 28; Суматохин, Наумова, 2012, 304].

Результаты

Для написания исследовательских проектов области биологии идеально подходят десятиклассники. Учащиеся 10-х классов уже владеют достаточными знаниями программ других школьных предметов – географии, общества, химии, физики, а с другой стороны, пока еще относительно слабо обременены подготовкой к выпускным экзаменам. Дополнительная образовательная программа, например, «Экология», рассчитана на 1 час факультативного занятия в неделю в течение одного учебного года. Во введении нужно дать учащимся теоретические знания о правилах написания проектов, о проектах в целом, показать примеры готовых проектов. Следующий раздел должен быть посвящен какому-нибудь общему творческому проекту, который будет реализовывать группа учеников. Или же учащиеся, посещающие кружок, могут разделиться на две или три группы, каждая из которых будет реализовывать свой творческий проект. Роль педагога на этом этапе должна сводиться в помощи выбора темы творческого проекта, он должен предложить детям разные темы, но при этом поддержать новую тему, предложенную учащимися самостоятельно. Если учащиеся предлагают свою тему проекта, педагог должен помочь им определить, будет ли эта данная тема достоверна или актуальна, чтобы ученики смогли сами понять – подходит ли тема их для

реализации. Важным аспектом в действиях педагога здесь должны быть элементы проблемного обучения – когда педагог как будто не вмешивается, но незаметно направляет учащихся с помощью правильно поставленных вопросов, которые в итоге должны привести к нужному решению.

Третья часть программы «Экология» на внеурочных занятиях для 10-х классов, должна включать в себя написание исследовательского проекта. Выбор темы исследования, зачастую, становится самым сложным этапом работы. Для выбора хорошей темы проекта можно предложить ученику начать с актуальности. Для этого нужно знать, что на данный момент тревожит население поселка (населенного пункта) – то есть четко представлять социальную значимость будущей работы. Хорошо продуманная актуальность будет самым сильным аргументом во время конкурса. Например, люди говорят о плохой воде из центрального водопровода – можно продумать пути решения данного вопроса – протестировать воду из крана, воду после использования каких-либо фильтров, и наконец, родниковую воду. И, в итоге, дать какие-то рекомендации населению.

Написание исследовательской работы требует отражение этапов проекта в следующей последовательности: титульный лист, аннотация, введение, краткий обзор литературных данных по теме проекта, материалы и методы исследования, практическая или экспериментальная часть, заключение, выводы, реализация проекта, список использованной литературы. Более подробно рассмотрим разделы, вызывающие наибольшие трудности. Раздел «Введение» включает в себя последовательно представленные – актуальность работы (социальная значимость), цель, задачи, гипотезу исследования, место и сроки проведения работы. Актуальность должна отражать полный ответ на вопрос: зачем была проведена данная работа, есть ли от ее результатов польза социуму. Цель работы всегда должна быть одна и начинаться на такие слова, как «изучить», «определить», «установить». Чтобы точно не ошибиться, молодым педагогам советуют, переключать формулировку цели с названием работы. В таком случае ликвидируется опасность такого критерия, как «несоответствие названия работы ее содержанию» или «не научность названия работы». Задач проекта может быть несколько, для 10-классника достаточно двух задач. Задачи должны отвечать на вопрос – что делать, чтобы достичь поставленной цели. Например, задачей может быть: проведение эксперимента, анкетирования. Гипотеза исследования должна отражать какие-то ожидания автора от результатов исследования. Раздел «Краткий обзор литературных данных по теме проекта» – желательно, чтобы раздел назывался именно так, потому что, ученик 10-го класса не может охватить большой объем литературных данных. В работе будет отражен только тот объем литературных сведений, который необходим для проведения работы. Хорошо проработанный литературный обзор поможет откорректировать методы исследования и даже повлиять на ход проекта. В разделе «Материалы и методы» могут быть представлены такие методы, как наблюдение, сравнение, или, что гораздо лучше, научные методики – метод проращивания семян, метод обнаружения химических веществ, метод описание фитоценозов, метод наблюдения за численностью птиц. Каждый такой метод имеет автора, фамилия которого отражается в данном разделе. Методов очень много, можно обратиться к методам, предлагаемым ГОСТом для определенного материала. Изучение ГОСТов может помочь выбрать дополнительные исследования, помочь определить ход работы и оценку результатов. Методика ГОСТов – это хорошо прописанный ход эксперимента, который установлен именно для «вашего» объекта, а также, это неоценимая помощь в понимании результатов исследования. Раздел «Практическая часть» – полное отражение хода эксперимента, основа которой взята из

выбранной методики исследования. Итогом этой части может стать таблица или график, отражающие полученные результаты. Кроме того, здесь должны быть фотографии, подтверждающие достоверность проведенных исследований и их результатов. Все фотографии, графики и таблицы должны быть пронумерованы, подписаны, и на них должна быть ссылка по тексту. В разделе «Заключение», помимо сравнения и обсуждения результатов, нужно вспомнить о своей гипотезе исследования, и определить, является достоверной или нет. Выводы должны быть емкими, отражающими только личностные результаты. Раздел «Реализация проекта» может быть разным, включающий элементы творческого проекта, выступление перед одноклассниками, публикацию в местной газете, акцию с созданием и распространением листовок.

Следующим этапом работы будет составление доклада для защиты исследовательской работы. Основные правила для формирования доклада – это доступное объяснение работы и временные рамки, которые составляют, согласно положениям конкурса, не более 6-7 минут. Но, 7 минут для конкурсного доклада школьника – слишком много, особенно учитывая возможность проявления человеческого фактора – если конкурсантов много, жюри может ускориться – просить учащихся, обозначить только основную суть работы. В идеале у ученика должны быть два доклада – один на 4-5 минут – основной, и другой, запасной – продолжительностью не более 3 минут. Хорошо составленный и продуманный доклад должен провоцировать слушателей задать определенные вопросы. Не правильным будет рассказывать о ходе проведения опыта. Нужно обозначить только результат опыта, в таком случае, есть вероятность, что жюри спросит именно о том, как учащийся проводил опыт. При составлении презентации к докладу, нужно понимать, что презентация не должна содержать полный текст доклада. Например, на «слайде актуальность» поместить фотографии – если работа направлена на изучение растений составляющих подножный корм – фотография пастбищ с животными. Слайд «материалы и методы», напротив, должен отражать полный список используемых методов, которые в докладе не проговаривают.

Заключение

Таким образом, первая часть дополнительной образовательной программы по внеурочной деятельности по предмету «Биология», может включать работу над коллективным творческим проектом. Реализация таких проектов не вызовет у учеников трудностей и не займет много времени. На следующую часть программы – создание исследовательского проекта – отводится большая часть времени. Работа над таким проектом индивидуальна, и требует от ученика усердия и времени. При составлении доклада для защиты работы нужно придерживаться как минимум следующих правил – соблюдать временные рамки, четко определить личностный вклад.

Библиография

1. Бычков А.В. Метод проектов в современной школе. М.: МГУ, 2000. 153 с.
2. Громова Л.А. Биология. 5-9 классы. Организация проектной и исследовательской деятельности. ФГОС. М.: Вентана-Граф, 2016. 160 с.
3. Дереклеева Н.И. Научно-исследовательская работа в школе. М.: Вербум-М, 2001. 28 с.
4. Краля Н.А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся. Омск: ОмГУ, 2005. 59 с.
5. Кузнецов В.С. Исследовательски-проектная деятельность как форма учебного сотрудничества. М.: МГПУ, 1996.

76 с.

6. Пахомова Н.Ю. Учебные проекты: его возможности // Учитель. 2000. № 4. С. 52-55.
7. Полат Е.С. Новые педагогические технологии. М.: Академия, 1997. 85 с.
8. Суматохин С.В., Наумова Л.Г. Экология. 10–11 классы. М.: Вентана-Граф, 2012. 304 с.
9. Теремов А.В., Петросова Р.А. Как обучать биологии. Биологические системы и процессы. 10 класс. М.: Владос, 2015. 183 с.
10. Хохлова М.В. Проектно-преобразовательная деятельность школьников // Педагогика. 2004. № 5. С. 21-25.

Project activity on extreme classes on biology

Viktoriya I. Dordzhieva

PhD in Biology, Associate Professor,
Lecturer in Botany, zoology and ecology Department,
Kalmyk State University,
358000, 11, Pushkina str., Elista, Russian Federation;
e-mail: viktorija_dord@mail.ru

Elena D. Boskhomdzhieva

PhD in Veterinary Medicine, Associate Professor,
Lecturer in General biology and physiology Department,
Kalmyk State University,
358000, 11, Pushkina str., Elista, Russian Federation;
e-mail: elena_boskh@mail.ru

Keema S. Ochirova

PhD in Biology,
Lecturer in Botany, zoology and ecology Department,
Kalmyk State University,
358000, 11, Pushkina str., Elista, Russian Federation;
e-mail: ochirov_sergey@list.ru

Abstract

Objective: To study the features of the project activities in extracurricular classes on the subject of biology at school. **Methods:** In the work applied pedagogical methods, due to the specifics of the subject of biology. **Results:** The paper proposed the structure of an additional educational program for conducting elective classes on the subject of biology, focused on students in grade 10. The program has three sections: a creative project, a research project and preparation for the protection of the project. In each section, the stages are spelled out in detail, points are identified which, as a rule, cause difficulties, and ways to solve them are suggested. This paper contains recommendations for teachers planning to participate in various research project competitions. **Conclusions:** the first part of the additional educational program on extracurricular activities in the subject “Biology” may include work on a collective creative project. The implementation of such projects will not cause difficulties for students and will not take much time. The next part of the program, the creation of a

research project, is given most of the time. Work on such a project is individual, and requires diligence and time from the student. In drawing up a report to protect work, one should adhere to at least the following rules: observe the time frame, clearly define personal contribution.

For citation

Dordzhieva V.I., Boskhomdzhieva E.D., Ochirova K.S. (2019) Proektnaya deyatel'nost' na vneurochnykh zanyatiyakh po biologii [Project activity on extreme classes on biology]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 196-202.

Keywords

Biology, ecology, school, educational program, creative project, research project, protective word.

References

1. Bychkov A.V. (2000) *Metod proektov v sovremennoi shkole* [Method projects in modern school]. Moscow: MSU.
2. Derekleeva N.I. (2001) *Nauchno-issledovatel'skaya rabota v shkole* [Research work at school]. Moscow: Verbum-M Publ.
3. Gromova L.A. (2016) *Biologiya. 5-9 klassy. Organizatsiya proektnoi i issledovatel'skoi deyatel'nosti. FGOS* [Biology. 5-9 classes. Organization of project and research activities]. Moscow: Ventana-Graf Publ.
4. Khokhlova M.V. (2004) Proektno-preobrazovatel'naya deyatel'nost' shkol'nikov [Design and transformational activities of schoolchildren]. *Pedagogika* [Pedagogy], 5, pp. 21-25.
5. Kralya N.A. (2005) *Metod uchebnykh proektov kak sredstvo aktivizatsii uchebnoi deyatel'nosti uchashchikhsya* [The method of educational projects as a means of enhancing student learning]. Omsk: OmSU.
6. Kuznetsov B.C. (1996) *Issledovatel'ski-proektnaya deyatel'nost' kak forma uchebnogo sotrudnichestva* [Research and design activities as a form of educational cooperation]. Moscow: MSPU.
7. Pakhomova N.Yu. (2000) Uchebnye proekty: ego vozmozhnosti [Educational projects: its possibilities]. *Uchitel'* [Teacher], 4, pp. 52-55.
8. Polat E.S. (1997) *Novye pedagogicheskie tekhnologii* [New pedagogical technologies]. Moscow: Akademiya Publ.
9. Sumatokhin S.V., Naumova L.G. (2012) *Ekologiya. 10–11 klassy* [Ecology. 10-11 classes]. Moscow: Ventana-Graf Publ.
10. Teremov A.V., Petrosova R.A. (2015) *Kak obuchat' biologii. Biologicheskie sistemy i protsessy. 10 klass* [How to teach biology. Biological systems and processes. Grade 10]. Moscow: Vlados Publ.

УДК 37.013**Интерактивные методы обучения английскому языку****Ростовщиков Дмитрий Александрович**

Аспирант,
кафедры педагогики, психологии и социального образования,
Тобольский государственный институт,
Тюменский государственный университет,
625000, Российская Федерация, Тюмень, ул. Ленина, 38;
e-mail: Rostovschikov@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена анализу возможностей использования интерактивных методов в развитии творческого мышления, творческого потенциала и эффективности изучения иностранного языка современных школьников. Дана характеристика метода театрализации, в частности раскрывается понятие драматизации, как меняется творческое мышление и восприятие обучающихся при применении этих и других интерактивных методов. Выделены основные подходы и ключевые слова в определении интерактивного обучения, применения театрализации, применения метода обучения при помощи видеофильмов, при помощи мобильных приложений. Представлено понимание театрализации и драматизации как образовательной технологии, направленной на развитие творческого мышления и увеличение мотивации учащихся при изучении иностранного языка. В данной статье также рассматриваются одни из самых интересных и эффективных примеров применения данных методик. Значительная часть уделена рассмотрению метода театрализации и в особенности – драматизации, но также рассматриваются другие методы обучения, например игровые, с применением подвижных или логических игр, рассматривается метод обучения при помощи видеофильмов. В ходе работы мы рассматриваем эффективность данных методов и особенности их работы.

Для цитирования в научных исследованиях

Ростовщиков Д.А. Интерактивные методы обучения английскому языку // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 203-210.

Ключевые слова

Интерактивные методы обучения, английский язык, английский по компьютерным играм, методы обучения английскому, метод погружения, Дикси, Кто я, Хобби, диалоги в компьютерных играх, театральная постановка.

Введение

В современной методике преподавания английского языка существует склонность к все большему использованию интерактивных методов обучения, уходу от классического подхода. Интерактивность (англ. Interact – взаимодействовать) предполагает обоюдное сотрудничество, продуктивный диалог учащихся не только с педагогом, но и между собой. Интерактивный подход также направлен на эффективное увеличение активности всех участников образовательного процесса. На сегодняшний день существует многообразие проверенных способов привести элемент интерактивности в процесс обучения и, в частности, как эффективный интерактивный метод обучения английскому языку показал себя метод театрализации.

Основная часть

Говоря о театрализации как методе обучения, который применяется не только для обучения языкам (хотя и довольно часто), следует отметить, что его эффективность обусловлена тем, что с одной стороны он приближен к реальной жизни. Достаточно взять в пример тот феномен, как быстро учат люди иностранный язык, оказавшись в условиях, где все общаются на данном языке, например, уехав жить или работать за рубеж [Гербач, 2006]. В такой ситуации у человека включается максимум склонности запоминать и вовлеченности в процесс, и таким образом достигается наибольшая эффективность обучения. Более простыми словами можно сказать, что это и интересно – все происходит в живую и с непосредственным откликом, так это еще и необходимо, чтобы нормально работать и встроиться в жизнь, которая протекает в данном иностранном социуме, где всегда есть свои особенности и совершенно другой язык, на котором общаются люди [Захаркина, Ерхова, Атамчук, 2006].

Когда же мы говорим о театрализации, то она фактически зачастую имитирует жизненные ситуации, даже когда мы по ходу урока отыгрываем сценку из одного из произведений Шекспира, мы должны понимать, что даже такое художественное произведение имеет много общего с реальной жизнью и на ее примерах воссоздано. Когда обучающиеся вовлекаются в этот драматический процесс, они играют роли вполне ощущаемых персонажей, говорят их фразами и мыслями, отождествляют себя с ними и таким образом намного лучше усваивают структуру и смысл слов и фраз, это не пустой звук или безликий абзац в учебнике, лишенный красок и смысла, это совсем другой уровень восприятия и потому столь эффективно усваиваемый обучающимися.

Кроме того, театрализация эффективна прежде всего для обучения детей, ведь многие дети очень зажаты и в целом детям лучше всего дается информация в игровой форме, красочная, связанная, имеющая смысл в данный момент, ведь их невозможно мотивировать словами в духе «ты должен/а учить английский язык потому что через 10 лет ты благодаря этому будешь зарабатывать в 2-3 раза больше твоих сверстников». Ведь это, во-первых, слишком долгая перспектива, а во-вторых – она никак не привязана к текущей ситуации. Вот и выходит, что из 30 человек к 10-му классу средней школы английский на достойном уровне знает от силы пять, а удастся его применить в жизни, извлечь из этого знания выгоду 2-3-м. при этом стоит нам поместить этих деток с 1-2-го класса в англоязычную среду, например, отправив учиться по обмену или же когда дети переезжают вместе с родителями в Канаду, США и т.п., как мы видим что все они успешно освоили английский язык, потому что им пришлось уже по-настоящему

играть свою роль, с реальными людьми взаимодействовать и ежеминутно осознавать что от знания данного языка зависит твоя жизнь – ее качество, уровень адаптации к данному социуму, качество выстраиваемых с коллективом отношений, возможность завести личные взаимоотношения и так далее [Томахин, 2001].

Таким образом, театрализация в ее абсолютной форме – воплощенная в реальность, лишняя раз доказывает свою высокую эффективность, таким образом этот метод интерактивного обучения заслуживает внимания. А что же делать в остальных случаях, ведь мы не можем даже 10% учащихся школ и даже колледжей отправить на обучение за рубеж по обмену, что уж говорить о заоблачных 50%. Как раз на этот случай был разработан и показал свою эффективность метод театрализации, попробуем далее рассмотреть его подробно.

Следует отметить, что по ходу изучения английского (как и прочих языков), драматизация появляется практически на каждом шагу, ведь практически любые разговорные формы и лексика прорабатываются не только в монологической речи, но также и в диалоге. Обучающиеся английскому общаются на иностранном языке по выбранной теме, при этом они проявляют креативность и иногда создают свои собственные диалоги на основании ключевых слов, причем практически во всех данных занятиях присутствует частичка драматизации [King, 1993]. При этом следует отметить, что в отличие от реальной жизни, реального драматизма здесь нет, конечно же обучающиеся играют определенные роли, но они не пропускают сильные эмоции через себя. То есть мы не можем считать данный метод хоть немного неблагоприятным для психики, поэтому он с легкостью может применяться даже для обучения дошкольников. Хотя весь юмор состоит в том, что зачастую маленькие дети сильнее вживаются в роль и переживают за своего героя, нежели взрослые учащиеся. Впрочем, это не только не несет какой-либо опасности, с одной стороны, а с другой лишь помогает учащимся лучше заучить незнакомые иностранные слова.

Еще одно преимущество театрализации состоит в том, что диалог привязан к конкретным персонажам, но также он насыщен эмоциями из-за чего куда более интересен обучающимся [Космос театра, 1995]. Причем я бы в качестве основной аудитории рассматривал бы именно детей, так как более взрослые обучающиеся могут повышать эффективность своего обучения скрытыми волевыми приказами и установками, так как они понимают почему для них важно выучить английский. Поэтому для, так сказать, чистоты эксперимента, основной аудиторией нужно считать детей. Так вот, театрализация позволяет оживить диалог на английском, придать ему смысл и краски, и как раз наоборот, поэтому простой диалог в обучении английскому малоэффективен – ведь дети могут пообщаться и на русском, если что, зачем им все усложнять?

Попадая в ситуацию, где они играют пусть и выдуманные, но очень близкие к реальности роли, дети преодолевают языковой барьер, появляется сильная мотивация запоминать и правильно произносить слова, выстраивать их в предложения. Этого требует ролевое взаимодействие и в целом творческий процесс, что сопровождает подобную постановку. Иногда это позволяет открыть в детях скрытые резервы, например, некоторые начинают говорить достаточно сложными фразами на английском, выдавая совершенно немыслимые для своего уровня конструкции. Зачастую такому вдохновленному столь интересной учебой ребенку, становится интересной английская грамматика, он и там показывает хорошие результаты (в конечном счете это приведет к тому, что позже он улучшает свои познания и в русском языке). Привязка в реальности, одушевленность и эмоциональный окрас делают незнакомый английский языком легенды, сказки, загадочной истории, он начинает ассоциироваться у обучающихся с чем-то интересным, положительным и вызывает приятные эмоции,

воспоминания, его снова хочется учить и возвращаться к этим ярким эмоциональным моментам [Гербач, 2006].

В целом же следует отметить, что драматизация сама по себе является весьма эффективным средством активизации познавательной деятельности учащихся, практически любых возрастов, нужно лишь несколько изменить подходы с ориентиром на возраст учащихся. Что же говорить о детях, которые являются интровертами, застенчивыми личностями? – ведь им особенно сложно читать свои диалоги, когда их все слушают и на них обращено внимание класса, в такой момент они испытывают значительное давление и стресс. В таком случае можно рекомендовать безусловно работающий метод постепенной нагрузки. Сначала дети читают свои реплики по учебнику, затем учат роль наизусть, что в принципе можно задавать в качестве домашнего задания. Оживлять сценку нужно используя разного рода звуковые эффекты, которые можно записать на лэптоп или смартфон, например, стандартную библиотеку звуков, которую можно скачать на множестве сайтов.

Лучшему запоминанию текста способствует тот факт, что ребенок, изучая свою роль постепенно вживается в нее, отождествляя себя со своим героем и той историей, в которой он пребывает. Таким образом он переживает определенный опыт, пусть и игровой, что является прочным фундаментом для изучения английского. Причем не обязательно использовать истории только с английской литературы, или американской, или же с цифрового контента [Leits, 2008]. Например, можно за основу взять сказки про Незнайку, ведь он сам по себе уникальный персонаж, но в самом произведении существует и множество других персонажей, между которыми происходят различные диалоги, что достаточно просто реализовать на уроке. Также дети на досуге могут перечитывать данную книгу, она легко читается и интересна детям, таким образом они смогут лучше понять каким способом взаимодействуют герои и о чем данная история.

Взаимодействие игровых персонажей между друг другом способствует с одной стороны сглаживанию существующих конфликтов в коллективе, с другой стороны улучшает взаимопонимание и способствует сплочению учебного класса. При этом нередко более сильные и способные помогают более слабым, что повышает степень их ответственности, появляется общая заинтересованность в успехе.

В то же время происходит перераспределение ролей между учителем и учениками, в этом случае учитель — это режиссер, а ученики – это актеры. Для детей младшего школьного возраста это возможность почувствовать себя в другом амплуа, при этом учитель сохраняет руководящую роль, но в данном случае «воспитателя». Для детей среднего школьного возраста – это возможность показать свои творческие способности. Для взрослых же (старшеклассники и т.д.) преподаватель предстает в роли руководителя проекта и коллектива, в новом для него амплуа, тем не менее и там он наделен властью, возможно даже большей, нежели будучи учителем. Таким образом он оказывается способным управлять людьми, которые вынуждены доверять его видению и выполнять его команды, что с одной стороны повышает исполнительность, а с другой дисциплину. Кроме того, возрастает общая ответственность за происходящее, успех проекта становится делом коллективным и важным. Соответственно, когда человек начинает считать что-то важным, то он к такой информации относится внимательнее и ответственнее, соответственно процесс освоения английского, в частности запоминания слов, фраз, их оборота и построения – все это запоминается лучше, чему также способствует многократное повторение, ведь свою роль надо выучить наизусть. Также многократные репетиции способствуют тому, что обучающиеся запоминают не только свои

монологи, но практически все содержимое пьесы. Это обусловлено тем, что они прослушивают ее так или иначе постоянно и почти полностью, и, казалось бы, такая пассивная методика должна быть малоэффективной, но выходит, наоборот, сказывается и многократное повторение. Но свое место имеет эффект пассивного обучения, достаточно вспомнить как хорошо мы запоминаем разговор двух незнакомцев, которые сидят на лавочке рядом в парке, или, когда компания общается в общественном транспорте и т.д., не вовлекаясь активно в процесс, тем не менее механизмы анализа и запоминания речи включаются в работу.

По мере постановки пьесы метод театрализации дает возможность эффективно работать над лексикой, произношением, интонацией и грамматикой. Наиболее важно что есть четкое целеполагание, обучающийся понимает, что и для чего он учит, какое место и смысл занимает та или иная реплика в постановке, где и для чего располагается данный монолог и почему его важно знать и т.д. И то как вы качественно заучите свои фразы, будет затем оценено людьми, что очень важно и также является мощным стимулом к обучению английскому. Кроме того, работа над постановкой постепенно превращается в естественный процесс, когда обучающиеся даже забывают о том, что основной целью театральной постановки является обучение английскому, напротив, главное для них – хорошо выучить свои роли и показать достойный результат при выступлении, в таком фоновом режиме английский, как мы отмечали выше, учится заметно эффективнее.

Таким образом, театрализация с одной стороны способствует естественному и качественному заучиванию слов и фраз на английском, а также в целом способствует развитию навыка общения на иностранном языке, остаются в памяти основы, что крайне важно для последующего прогресса в области изучения языка, кроме того, немного расширяется кругозор, обучающиеся лучше понимают менталитет и особенности англоязычного мира, особенно когда темой постановки выступают иностранные произведения на английском [Захаркина, Ерхова, Атамчук, 2006].

Стоит упомянуть и о некоторых других эффективных методах интерактивного обучения, ведь существуют и многочисленные другие. Обучение с применением видеофильмов – одна из достаточно популярных и проверенных временем методик обучения иностранным языкам. Конечно же в данном случае нет столь значительного погружения в процесс, как при театрализации, но тем не менее обучающийся видит, как на практике применяются те или иные слова, как происходит расстановка фраз и предложений, к каким ситуациям они привязаны. Как один из интересных и эффективных методов можно рекомендовать метод обучения английскому с помощью подвижных игр. Вариантов множество, как пример можно привести «freeze!», игра в замирание. Она нам хорошо известна с детства, в ней детки бегают до завершения отсчета и затем принимают позу определенного животного или дерева, после чего, либо они сами, либо другие дети должны по-английски назвать что они изображают. Данную игру можно применять и для взрослых, что вызывает положительный эмоциональный отклик и делает обучение непринужденным.

Достаточно интересными выглядят игры типа «Дикси», «Кто я такой», «Хобби» они позволяют включить воображение, задают непринужденный тон обучению, заставляют обучающихся доставать из памяти давно забытые слова, выстраивать сложные предложения и т.д. Это особенно характерно для «Хобби», где обучающиеся должны пояснить, почему один из игроков выбрал именно это хобби, а не другое. «Who am I» в свою очередь включает воображение и заставляет вспоминать множество слов, что также полезно для того же расширения запаса слов.

Также применим в изучении английского и в целом иностранных языков еще один современный метод интерактивного обучения – при помощи специализированных программ для смартфона, такими как WordBit, Mondly (English, Polish, Espaniol и т.д.), EngWord, English Grammar Guide и т.д.

Заключение

Таким образом, можно сделать вывод, что использование интерактивных методов обучения во многом способствует развитию творческой активности участников педагогического процесса, в ходе которого создаются благоприятные условия работы, учитывается индивидуальность каждого учащегося.

Интерактивные методы обучения показывают свою эффективность уже не первый год, конечно же они несколько сложнее и требуют от преподавателя и от учащегося больше стараний, включения в процесс обучения, в обучающую игру и т.п.

При этом они дают большую отдачу, но нередко педагоги считают применение таких методов энергозатратным и сложным в организации, а потому учат по стандартной схеме. Поэтому данными методами интересуются в основном влюбленные в свою работу преподаватели английского, любители и также те, кто желает самостоятельно выучить английский, но при этом разочаровались в стандартном обучении.

Интерактивные методы обучения можно эффективно применять как для обучения детей, так и для обучения взрослых, вопрос состоит лишь в том, как выстроить урок и какой материал подобрать.

Подвижные игры хорошо подойдут детям, обучение по американских и британских сериалам и кинофильмам – широкому кругу людей, от студентов до пожилых, драматический же метод можно с успехом применять практически для всех групп учащихся, он способен вовлечь в процесс самого равнодушного и ленивого ученика.

В целом же театрализация нацелена на то, чтобы создать в процессе обучения вполне реалистичный образ. Безусловно, это работает, доказательством тому служит также тот факт, что попавшие в реальную англоязычную среду люди, достаточно быстро осваивают этот язык, особенно когда у них нет другой альтернативы, так как с одной стороны они вынуждены его учить, с другой стороны есть полная вовлеченность в процесс, работает ассоциативный ряд, есть активное общение с носителями языка и так далее, именно поэтому результат получается удовлетворительным.

Библиография

1. Гербач Е.М. Театральный проект в обучении иностранному языку на начальном этапе // Иностранные языки в школе. 2006. №4. С. 51-53.
2. Захаркина С.В., Ерхова У.Л., Атамчук Е.С. Театр – языковой социум как средство повышения мотивации школьников при обучении английскому языку // Иностранные языки в школе. 2006. №8. С. 14.
3. Канн-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. М., 1987. 190 с.
4. Космос театра. Сборник программ альтернативных курсов. М.: Просвещение, 1995. 235 с.
5. Лобачева Н.П. Игры и сказки для работы над темами «What do you look like?» и «What are you like?». URL: <http://naukarus.com/igry-i-skazki-dlya-raboty-nad-temami-what-do-you-look-like-n-what-are-you-like>
6. Рогова Г.В., Никитенко З.Н. О некоторых путях мотивации изучения иностранных языков у школьников в IV-VII классах // Иностранные языки в школе. 1988. №6. С. 20-23.
7. Томахин Г.Д. По странам изучаемого языка. М.: Просвещение, 2001. 112 с.
8. King N. Storymaking and Drama. Heinemann Portsmouth, 1993.
9. Leits G. To play its role on a scene. М., 2008.

Interactive English language teaching methods

Dmitrii A. Rostovschikov

Postgraduate,
Tobolsk Pedagogical Institute,
Tyumen State University,
625000, 38, Lenina str., Tyumen, Russian Federation;
e-mail: Rostovschikov@mail.ru

Abstract

The article is devoted to the analysis of the possibilities of using interactive methods in the development of creative thinking, creative potential and the effectiveness of learning a foreign language of modern schoolchildren. A characteristic of the theatrical method is given, in particular, the concept of dramatization is revealed, how the creative thinking and perception of students change when these and other interactive methods are applied. The main approaches and keywords in the definition of interactive learning, the use of theatricalization, the application of the teaching method using video films, using mobile applications are highlighted. The understanding of the dramatization and dramatization as an educational technology aimed at the development of creative thinking and increasing the motivation of students in learning a foreign language is presented. In this paper, we consider one of the most interesting and effective methods of interactive teaching of the English language. Much attention has been paid to the theatrical method and, in particular, to dramatization, game-based learning methods, for example, with the help of moving or logical games. Separately, we consider the method of teaching using video films. In the course of research, the author considers why these methods are effective and how they work.

For citation

Rostovschikov D.A. (2019) Interaktivnye metody obucheniya angliiskomu yazyku [Interactive English language teaching methods]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 203-210.

Keywords

Interactive teaching methods, English, English on computer games, methods of teaching English, immersion method, Dixie, Who I am, Hobbies, dialogues in computer games, theatrical production.

References

1. Gerbach E.M. (2006) Teatral'nyi proekt v obuchenii inostrannomu yazyku na nachal'nom etape [Theater project in teaching a foreign language at the initial stage]. *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 4, pp. 51-53.
2. Kann-Kalik V.A. (1987) *Uchitelyu o pedagogicheskom obshchenii* [To a teacher about pedagogical communication]. Moscow.
3. King N. (1993) *Storymaking and Drama*. Heinemann Portsmouth.
4. (1995) *Kosmos teatra. Sbornik programm al'ternativnykh kursov* [Cosmos of Theater. Collection of programs of alternative courses]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
5. Leits G. (2008) *To play its role on a scene*. Moscow.

6. Lobacheva N.P. *Igry i skazki dlya raboty nad temami «What do you look like?» i «What are you like?»* [Games and fairy tales to work on the themes “What do you look like?” And “What are you like?”]. Available at: <http://naukarus.com/igry-i-skazki-dlya-raboty-nad-temami-what-do-you-look-like-n-what-are-you-like> [Accessed 02/02/2019]
7. Rogova G.V., Nikitenko Z.N. (1988) O nekotorykh putyakh motivatsii izucheniya inostrannykh yazykov u shkol'nikov v IV-VII klassakh [On some ways of motivating the study of foreign languages in schoolchildren in the fourth and seventh grades]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 6, pp. 20-23.
8. Tomakhin G.D. (2001) *Po stranam izuchaemogo yazyka* [In the countries of the studied language]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
9. Zakharkina S.V., Erkhova U.L., Atamchuk E.S. (2006) Teatr – yazykovoi sotsium kak sredstvo povysheniya motivatsii shkol'nikov pri obuchenii angliiskomu yazyku [Theater: language society as a means of increasing the motivation of schoolchildren in teaching English]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 8, p. 14.

УДК 37.013**Применение информационных средств в системе обучения, направленных на становление информационной картины мира у школьников****Ефимова Нелли Георгиевна**

Аспирант,
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования,
191002, Российская Федерация, Санкт-Петербург,
ул. Ломоносова, 11-13;
e-mail: nel-ef@mail.ru

Аннотация

В статье приведены результаты исследования проблемы влияния современных средств ИКТ в образовательном процессе на формирование информационной картины мира школьников. В рамках исследования приведены данные по анализу понятия информации и информационного поля, рассмотрены аспекты применения ИКТ на уроках, отмечены перспективы и приоритеты информатизации и компьютеризации образования. На этапе модернизации образовательной системы интерактивное общение педагогов и учащихся, поиск и творческая переработка информации выступают на первый план, что требует повышения информационной компетентности школьников посредством введения ИКТ-средств в систему обучения на уроках, а также во внеурочной деятельности и научно-исследовательских проектах. В то же время, в статье затронуты аспекты негативного влияния информационных систем на сознание, психологическое и эмоциональное состояние детей и подростков. Приведены данные исследований, демонстрирующих негативные аспекты влияния компьютерных технологий и интернет-коммуникаций на психику и сферу социальной адаптации подростков, на уровень межличностного общения и физическое здоровье. Намечены пути решения проблемы формирования информационной культуры школьников, в том числе, средствами ИКТ. Исследование проводилось как среди педагогов, так и среди школьников, что позволило сформулировать основные проблемы и пути их решения на максимальном уровне.

Для цитирования в научных исследованиях

Ефимова Н.Г. Применение информационных средств в системе обучения, направленных на становление информационной картины мира у школьников // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С.

Ключевые слова

Информационная картина мира, информационные технологии, информационно-коммуникативные технологии, информация, образовательные технологии, информационное поле, мультимедийные продукты.

Введение

Жизнь в современном мире трудно представить без использования техники различной функциональности, среди которых особое место занимают информационно-компьютерные системы. Сознание современного человека нуждается в концептуальном осмыслении происходящих перемен в связи с использованием компьютерной техники, развивающей интеллектуальные способности особым образом. С одной стороны, использование подобной техники способствует переходу человечества на новый уровень научно-технического прогресса. С другой стороны, современные технологии все больше концентрируются вокруг производства, хранения и распространения большого массива информации.

Информационные потоки, технологии и продукты, образы которых закладываются в сознание современного школьника, формируют особый тип информационного мировоззрения [Бегалиева, Оралбекова, 2015].

Все эти особенности привели с некоторых пор к выделению информатики в отдельное дисциплинарное, а затем и междисциплинарное, научное направление. Навыки работы с информацией воспитываются у современных школьников уже в начальной школе, развиваясь и углубляясь в среднем и старшем звене, что позволяет реализовывать и развивать информационную компетентность учащихся во всех учебных дисциплинах. Сегодня образование перестало выполнять функцию передачи знаний. У современных школьников, посредством поиска, отбора, анализа большого количества информации, формируется новый научный образ мира в его информационном аспекте. При этом формирование подобного образа невозможно без использования информационно-коммуникативных технологий [Баева, 2011].

В связи с этим, возникает необходимость проанализировать сами понятия «информация», «коммуникация», «технология обучения» и «информационная картина мира».

Основная часть

В современной науке термин «информация» используется в различных смыслах. А.Д. Урсул предлагает свести все многообразие точек зрения на информацию к двум основным категориям:

1. Информация как свойство всей материи, ее атрибут.
2. Информация как свойство самоуправляемых систем, составляющих биологическую и социальную формы движения [Басалаева, 2015].

В общем смысле информацию можно понимать как содержание, формирующееся во взаимодействии материальных явлений. В этом смысле информация отличается от предметно-вещественной формы, выступающей ее носителем.

О. Тоффлер выдвигает принципиально новую концепцию знаний как непреходящей социальной ценности. Ученый так формулирует новый аспект «знания о знаниях»: «Метаинформация становится ключом для контролирования каждой области. Старая идея о том, что знание – это сила, сегодня устарела. Чтобы достичь силы сегодня, вы должны знать о знании». При этом общедоступность информации лежит не столько в плоскости возможностей овладения знаниями, сколько в социально значимой плоскости [Тоффлер, 1986].

Под образовательными технологиями на сегодняшний день понимают науки, исследующее наиболее рациональные пути обучения, а также – систему способов, принципов и методик, применяемых в обучении. Некоторые исследователи рассматривают педагогическую технологию в качестве реального процесса обучения, свойственную учителю или

образовательной организации [Кондратьев, Лаптев, Ходанович, 2002].

В современной школе педагогические технологии могут быть представлены как технологии обучения (дидактические технологии) и технологии развития (развивающие технологии). В этом аспекте педагогическая технология рассматривается как аналог педагогической системы, включающей в себя совокупность содержания, целей, средств и методов обучения, алгоритмы деятельности учащихся и педагогов.

При этом картина мира, лежащая в основе мировосприятия любого человека, раскрывает сущностные свойства мира, переходя в категорию идеального.

Картина мира, в общем ее понимании – это целостный, глобальный образ мира, который возникает у индивида в ходе многолетней мыслительной деятельности и реализации его контактов с миром. Исходя из этого определения, картина мира, как субъективный образ объективной реальности, также относится к категории идеального и нуждается в опредмечивании, выражении в знаковых формах. Между тем, картина мира имеет и неопредмеченный элемент, т.к. элементы картины мира можно наблюдать в различных социокультурных сферах жизнедеятельности как ее неосознанные элементы [Баева, 2011].

Создателем научной картины мира является сам человек, однако, появление компьютеров, мультимедийных проекторов и других средств ИКТ, при помощи которых человек может получать и обрабатывать информацию, приводит к становлению новой формы рациональности – информационной. Образуется относительно самостоятельная информационная модель изучаемых процессов, объектов и отношений познаваемой реальности. Информатизация современной науки, совмещая фрагменты новой, информационной, модели мира, способна создавать бессубъектные массивы знаний, в рамках которых познавательная деятельность будет осуществляться с помощью компьютерных технологий [Дворецкая, 2006].

Современные компьютеры могут представить информацию в виде таблиц, графиков, деталей, конструкций, обеспечивая значительную долю тех подготовительных усилий, которые раньше осуществлял человек, чтобы добиться промежуточных результатов. Они также могут оживлять изучаемые процессы, реализуя функцию развития образного, творческого мышления, позволяя выявить те грани, которые доступны пониманию далеко не всех людей [Тоффлер, 1986].

Сохранение, накопление и рост информации в современном мире существенно расширяют область взаимодействия материи и информации, содействуя развитию рефлексивных форм самосознания. Таким образом, сознание, приобретая относительную самостоятельность, становится активным фактором, регулирующим взаимосвязь физических явлений и информационных процессов в культуре современного общества.

С привлечением ИКТ в сферу образования стало возможно также решать различные психолого-педагогические задачи, связанные с повышением качества учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях.

Практика показывает, что уроки и внеклассные занятия с использованием информационных технологий не только расширяют и закрепляют полученные знания, но и в значительной степени повышают творческий и интеллектуальный потенциал учащихся. Учителя, которые в своей работе используют ИКТ, пришли к выводу: информационные технологии незаменимы для ищущих, любящих осваивать новое учителей. Они являются хорошим подспорьем для тех, кому небезразличен уровень своей профессиональной компетентности, кого беспокоит, насколько он, педагог, соответствует требованиям современности [Данилова, Кожевников, 2009].

Нами было организовано исследование, направленное на анализ эффективности

использования ИКТ учителями современной школы. Базой исследования стала общеобразовательная школа. Сравнение показателей качества знаний учащихся средней и старшей школы показало, что школьники, активно привлекающиеся к работе в цифровом пространстве, показывают в среднем коэффициент качества знаний, равный 4,7 баллов (рассчитан на основе мониторинга качества знаний учащихся в классах, где учителя активно используют ИКТ и тех классах, где средства ИКТ не используются). При этом в классе 80% учащихся имеют высокий и достаточный уровень знаний. Тогда как коэффициент качества в классах, где учителя не используют ИКТ, намного меньше (в среднем 45%).

Нами было организовано анкетирование учащихся, направленное на изучение восприятия ими современных ИКТ-технологий в образовательном процессе. Результаты анкетирования представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Анализ анкетирования учащихся

№	Вопрос	Варианты ответов		
		Да – 37%	Нет – 2%	Редко – 61%
1	Используются ли ИКТ на уроках?	Да – 37%	Нет – 2%	Редко – 61%
2	Какие методы организации урока вам больше нравятся?	Традиционный (опрос, конспект, учебник, задания) – 5%	Беседы, викторины, интерактив – 17%	С использованием наглядности (в т.ч. ИКТ) - 78%
3	Помогает ли вам использование ИКТ в учебе? Как именно?	Да, позволяет найти нужную информацию – 69%	Да, делает процесс обучения более интересным – 23%	Затрудняются сказать – 8%
4	Отметьте основные преимущества (недостатки) применения ИКТ на уроках.	Интерактивность – 46%	Динамичность – 21%	Возможность для творчества – 33%
5	Используете ли вы ИКТ в самообразовании (подготовке к уроку)? Как именно?	Подготовка сообщений – 58%	Поиск нужной информации – 32%	Помощь в понимании материала и подготовке Д/з – 10%

Анкетирование учащихся показало, что уроки с использованием ИКТ предпочитают 78% школьников, отмечая среди их перспективных особенностей: возможность мобильного поиска информации, возможность проявления творческих замыслов путем создания презентаций и других мультимедийных продуктов, наглядность и образность подачи изучаемого материала, возможность прохождения онлайн-тестирования и дистанционного выполнения заданий преподавателя и др.

При этом те школьники, которые не выбрали уроки с ИКТ в качестве наиболее предпочитаемых, показывают низкий уровень успеваемости по предметам и мотивации к обучению [Кондратьев, Лаптев, Ходанович, 2002].

Таким образом, компьютерная поддержка урока дает следующие преимущества:

- возможность конструирования материала для конкретного урока;
- простота использования имеющихся программных средств;

- возможность сочетания разных программных средств;
- возможность адаптации к условиям и потребностям конкретного учебного заведения;
- побуждающий аспект активизации деятельности учащихся.

Использование ИКТ на уроке позволяет рационально организовывать рабочее время учителя и учеников на уроке, т. к. учителю не потребуется писать на доске мелом, отвернувшись от класса, развешивать иллюстрации, менять демонстрируемый материал и т.д. Заранее подготовленная информация к уроку появляется в нужное в нужное время, в эстетической форме, в заранее продуманном темпе и объеме. Время, сэкономленное на уроке, может использоваться для увеличения объема информации или тренировочных упражнений. Однако все эти преимущества урок приобретает при условии грамотно продуманного и подготовленного учителем содержания урока [Дурова, 2005].

Как видим, использование ИКТ предоставляет существенные преимущества для оптимизации мыслительных процессов школьников и формированию у них особого мировоззрения, являющегося основой для становления информационной картины мира. С другой стороны, широкое проникновение компьютерной и мультимедийной техники в социальную жизнь человека смещает ориентиры и вносит дисбаланс в мировоззренческие позиции детей.

В фокусе внимания исследователей в эпоху информационного взрыва по-прежнему находится мыслящий человек. При этом отмечается его концептуально новая интеграция в социум, что тесно связано с биосоциальной природой человека. Это обстоятельство заставляет обратить внимание на важную особенность формирования научной картины мира в мире компьютерных технологий. Современный человек, в том числе – школьник, не видит запретов на создание общей картины мира на основе интеграции всего мирового научного знания и собственных мировоззренческих позиций [Ходанович, 2003].

Погружение человека в виртуальную реальность сопровождается созданием особой картины мира, где преобладает стандартизация знаний, зависимость от компьютерных расчетов, снижается индивидуальное начало, нарастает психоэмоциональное напряжение пользователя.

На сегодняшний день один только объем публикаций научного характера существенно превысил все то, что было опубликовано со времен Эпохи Возрождения до нынешнего века. При этом разрешающая способность индивидуального чтения значительно не повышается, оставаясь на уровне около 300 стр. в день. Ведь человек не может читать информацию быстрее, чем происходит процесс ее усвоения. Таким образом, наблюдается парадоксальная тенденция: при значительно возросшем количестве информации наблюдается убывание доли знаний человека к объему их в общечеловеческом масштабе [Вьюга, 2015].

В рамках данной проблемы было проведено исследование эмоциональной сферы подростков, проводящих много времени (более 4 часов в день) в социальных сетях и компьютерных играх. Для сравнения были взяты школьники, не использующие интернет (1 группа) и проводящих в интернете менее 2 часов в день. При этом были отмечены существенные различия в показателях эмоционально-психологической сферы подростков (Табл. 2):

Таблица 2 - Исследование по методике «Несуществующее животное»

Признаки	агрессия	тревожность	депрессия	Позитивное эмоциональное состояние	Ориентация на будущее
1 группа (1 тип)	0	25%	0	75%	50%

Признаки	агрессия	тревожность	депрессия	Позитивное эмоциональное состояние	Ориентация на будущее
2 группа (2 тип)	14%)	28%	42%	42%	56%
3 группа (3 тип)	36%)	50%	50%	29%	43%

Таким образом, результаты исследования показали высокие результаты агрессии, тревожности, депрессии у подростков с зависимостью от социальных сетей (по сравнению с теми, у кого нет такой зависимости) и сравнительно низкие показатели эмоционального фона. Ориентация на будущее также несколько снижена по сравнению с группами подростков, не имеющих зависимости от социальных сетей (Рис.1).

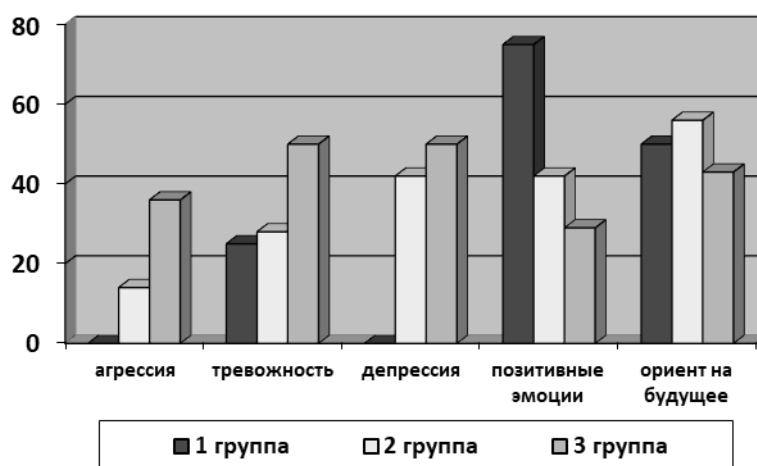


Рисунок 1 - Результаты исследования психических качеств школьников

Данные проведенного исследования вызывают обеспокоенность. Поскольку эмоциональный фон, нервно-психическая уравновешенность, наличие целей и устремления в будущее, коммуникативная культура являются теми факторами, которые определяют успешную социализацию и самореализацию школьников.

В то же время, внедрение ИКТ на уроках однозначно демонстрирует высокие показатели не только интеллектуального, но и личностного развития школьников. Что говорит о необходимости формирования в современной школе целостной системы развития информационной культуры школьников, где, под чутким руководством опытных педагогов, учащиеся приобретут важнейшие навыки работы с информацией, в том числе – представленной в интернете. К тому же, осознав все особенности воздействия информационных потоков, они научатся дозировать свое пребывание в сети и отсеивать информацию негативного характера [Роль информационно-коммуникационных технологий..., 2010].

Подводя итог, можно отметить, что всеобщая информатизация образовательного пространства имеет следующие особенности:

В отличие от обычных механических приборов использование компьютера не нарушает естественный познавательный процесс.

ИКТ расширяют интеллектуальные возможности школьников, а в некоторых случаях может работать в автономном режиме, выполняя функции субъекта познания.

Компьютер является активным преобразователем информации, облегчая и ускоряя путь от

восприятия сведений и создания стройной системы понятий, законов, норм.

Таким образом, информационная картина мира – это сегодня социокультурная реальность, охватывающая миллионы людей. Она характеризуется тем, что основным продуктом и ресурсом является информация как новая категория материи. Происходит всеобщая информатизация общества, в котором большинство индивидов занято производством, хранением и обработкой информации. Информационная картина мира современного человека актуализируется в связи с решением задач по преобразованию информационных объектов, она как составляющая сознания, может быть представлена как в знаниевых, так и в нормативных и ценностных типах мировоззрения. Сегодня становится несомненным, что разум, оснащенный современной техникой, существенно модифицируется, направляя мыслительные усилия на освоение нюансов взаимодействия технических и технологических средств поддержки интеллектуальной деятельности, которые, при овладении ими, значительно помогут в становлении системы знаний и представлений. А значит – единой картины мира, основанной на технологически обработанной информации.

На современном этапе развития общества мы не можем сбрасывать со счетов тот факт, что информационные технологии стали неотъемлемой частью современной жизни, современного сознания и современной картины мира, значительно расширяя возможности человеческого разума и позволяя проникнуть вглубь иррациональных, на первый взгляд, процессов окружающего мира.

Заключение

Таким образом, информационная картина мира и информационная культура современного школьника способствует его успешной адаптации в социуме и пониманию законов Вселенной на интуитивно-знаковом и ментальном уровне. Что было бы невозможно без использования современных ИКТ-технологий.

С информационно-техническим компонентом развития образования на сегодняшний день связано формирование информационно-компьютерной среды учреждения, которая обеспечивает протекание на современном технологическом уровне процесса формирования личностной информационной картины мира школьников.

В то же время, открытым остается вопрос о том, как можно минимизировать негативное воздействие больших потоков информации на современного подростка.

Именно в данном аспекте целесообразно продолжать исследования процессов информатизации и компьютеризации современного образовательного пространства.

Библиография

1. Ахмадуллаева Б.Х. Информатизация образования и подготовка педагогических кадров // Международная научно-практическая конференции «Приоритетные направления развития системы образования и воспитание в XXI веке». Шымкент, 2001. С. 239-241.
2. Баева Л.В. Этика и аксиология инновационной науки // Информационное общество. 2011. № 2. С. 43-49.
3. Басалаева О.Г. Особенности информационной картины мира как частнонаучной в условиях современной социальной реальности // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2015. №2 (34). С. 73-78.
4. Бегалиева С.Б., Оралбекова А.К. Роль информационно-коммуникативных технологии в деятельности учителей начальных классов // Вестник КазНПУ. 2015. 124 с.
5. Вьюга Е.Н. Методические аспекты образовательного процесса в средней школе с использованием электронных программных средств обучения // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2015. №11. С.

- 333-338.
6. Данилова В.С., Кожевников Н.Н. Этапы становления информационной картины мира // Вестник СВФУ. 2009. №4. С. 109-112.
 7. Дворецкая А.В. Основные типы компьютерных средств обучения // Народное образование. 2006. №2. С. 157-159.
 8. Диагностика умения будущих учителей применять информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности. М., 2008. №5. С. 21-23.
 9. Дурова А.И. Современные технологии в учебном процессе // Начальная школа. 2005. № 12. С. 49-51.
 10. Информационно-коммуникационные технологии в обучении в средней школе. Алматы, 2009. 68 с.
 11. Комарова И. Использование информационных технологий в совершенствовании системы образования // Народное образование. 2006. №2. С. 157-159.
 12. Кондратьев А.С., Лаптев В.В., Ходанович А.И. Тенденции развития и приоритетные направления информатизации образования на современном этапе // Вестник СЗО РАО. Образование и культура Северо-Запада России: Вып. 7. Тенденции в развитии и модернизации современного образования. СПб., 2002. 350 с.
 13. Павлова С.И. Информационно-технические средства обучения в начальной школе // Начальная школа. 2001. №4. С. 110-112.
 14. Роль информационно-коммуникационных технологий в реализации основных целей обучения в школе // VII Международная научная конференция «Новые информационные технологии и менеджмент качества». 2010. С. 82-85.
 15. Тоффлер О. Будущее труда (Новая технократическая волна на Западе). М., 1986. С. 250-275.
 16. Ходанович А.И. Информатизация образования как научно-методическая проблема // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2003. № 6. С. 259-268.
 17. Шанидзе Н.А. Информатизация образования в свете новых социально-философских идей // Вестник Национального университета имени Ярослава Мудрого. Серия: Философия, философия права, политология, социология. 2014. №1 (20). С. 109-116.

The use of information tools in the training system aimed at the formation of an information picture of the world among schoolchildren

Nelli G. Efimova

Postgraduate,
St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education,
191002, 11-13, Lomonosova str., St. Petersburg, Russian Federation;
e-mail: nel-ef@mail.ru

Abstract

The article presents the results of the study of the problem of the influence of modern ICTs in the educational process on the formation of an information picture of the world of schoolchildren. Within the framework of the study, data on the analysis of the concept of information and the information field are presented, aspects of the use of ICT in the classroom are considered, the prospects and priorities of informatization and computerization of education are noted. At the stage of modernization of the educational system, interactive communication of teachers and students, search and creative processing of information come to the fore, which requires improving the information competence of schoolchildren through the introduction of ICT tools into the education system during lessons, as well as in extracurricular activities and research projects. At the same time, the article touches upon the aspects of the negative influence of information systems on the consciousness, psychological and emotional state of children and adolescents. The research data demonstrating the negative aspects of the influence of computer technologies and Internet communications on the psyche and social adaptation of adolescents on the level of interpersonal

communication and physical health are presented. The ways of solving the problem of the formation of the information culture of schoolchildren are outlined, including by means of ICT. The study was conducted both among teachers and among schoolchildren, which made it possible to formulate the main problems and ways to solve them at the maximum level.

For citation

Efimova N.G. (2019) Primenenie informatsionnykh sredstv v sisteme obucheniya, napravlennykh na stanovlenie informatsionnoi kartiny mira u shkol'nikov [The use of information tools in the training system aimed at the formation of an information picture of the world among schoolchildren]. *Pedagogicheskiy zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp.

Keywords

Information picture of the world, information technology, information and communication technologies, information, educational technology, information field, multimedia products.

References

1. Akhmadullaeva B.Kh. (2001) Informatizatsiya obrazovaniya i podgotovka pedagogicheskikh kadrov [Informatization of education and training of pedagogical personnel]. In: *Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsii «Prioritetnye napravleniya razvitiya sistemy obrazovaniya i vospitanie v XXI veke»* [International scientific-practical conference: Priority directions of development of the education system and education in the XXI century]. Shymkent.
2. Baeva L.V. (2011) Etika i aksiologiya innovatsionnoi nauki [Ethics and Axiology of Innovative Science]. *Informatsionnoe obshchestvo* [Information Society], 2, pp. 43-49.
3. Basalaeva O.G. (2015) Osobennosti informatsionnoi kartiny mira kak chastnonauchnoi v usloviyakh sovremennoi sotsial'noi real'nosti [Features of the information picture of the world as a private science in the conditions of modern social reality]. *Uchenye zapiski. Elektronnyi nauchnyi zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta* [Scientific noted. Electronic scientific journal of Kursk State University], 2 (34), pp. 73-78.
4. Begaliev S.B., Oralbekova A.K. (2015) Rol' informatsionno-kommunikativnykh tekhnologii v deyatelnosti uchitelei nachal'nykh klassov [The role of information and communication technology in the activities of primary school teachers]. In: *Vestnik KazNPU* [Bulletin of KazNPU].
5. Danilova V.S., Kozhevnikov N.N. (2009) Etapy stanovleniya informatsionnoi kartiny mira [Stages of formation of the information picture of the world]. *Vestnik SVFU* [NEFU Bulletin], 4, pp. 109-112.
6. (2008) *Diagnostika umeniya budushchikh uchitelei primenyat' informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii v professional'noi deyatelnosti* [Diagnosis of the ability of future teachers to use information and communication technologies in their professional activities]. Moscow.
7. Durova A.I. (2005) Sovremennye tekhnologii v uchebnom protsesse [Modern technologies in the educational process]. *Nachal'naya shkola* [Elementary School], 12, pp. 49-51.
8. Dvoret'skaya A.V. (2006) Osnovnye tipy komp'yuternykh sredstv obucheniya [The main types of computer learning tools]. *Narodnoe obrazovanie* [Public education], 2, pp. 157-159.
9. (2009) *Informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii v obuchenii v srednei shkole* [Information and communication technologies in high school education]. Almaty.
10. Khodanovich A.I. (2003) Informatizatsiya obrazovaniya kak nauchno-metodicheskaya problema [Informatization of education as a scientific and methodological problem]. *Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena* [News of the Russian State Pedagogical University], 6, pp. 259-268.
11. Komarova I. (2006) Ispol'zovanie informatsionnykh tekhnologii v sovershenstvovanii sistemy obrazovaniya [Use of information technologies in improving the education system]. *Narodnoe obrazovanie* [Public Education], 2, pp. 157-159.
12. Kondrat'ev A.S., Laptev V.V., Khodanovich A.I. (2002) Tendentsii razvitiya i prioritetye napravleniya informatizatsii obrazovaniya na sovremennom etape [Development trends and priority directions of informatization of education at the present stage]. In: *Vestnik SZO RAO. Obrazovanie i kul'tura Severo-Zapada Rossii: Vyp. 7. Tendentsii v razviti i modernizatsii sovremennogo obrazovaniya* [Herald of North-West Branch of the Russian Academy of Education. Education and culture of the North-West of Russia: Vol. 7. Trends in the development and modernization of modern education.]. St. Petersburg.
13. Pavlova S.I. (2001) Informatsionno-tekhnicheskie sredstva obucheniya v nachal'noi shkole [Information and technical means of education in elementary school]. *Nachal'naya shkola* [Elementary School], 4, pp. 110-112.

14. (2010) Rol' informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologii v realizatsii osnovnykh tselei obucheniya v shkole [The role of information and communication technologies in the implementation of the main goals of school teaching]. In: VII Mezhdunarodnaya nauchnaya konferentsiya «Novye informatsionnye tekhnologii i menedzhment kachestva» [VII International Scientific Conference: New Information Technologies and Quality Management].
15. Shanidze N.A. (2014) Informatizatsiya obrazovaniya v svete novykh sotsial'no-filosofskikh idei [Informatization of education in the light of new social and philosophical ideas]. *Vestnik Natsional'nogo universiteta imeni Yaroslava Mudrogo. Seriya: Filosofiya, filosofiya prava, politologiya, sotsiologiya* [Bulletin of the National University named after Yaroslav the Wise. Series: Philosophy, Philosophy of Law, Political Science, Sociology], 1 (20), pp. 109-116.
16. Toffler O. (1986) *Budushchee truda (Novaya tekhnokraticheskaya volna na Zapade)* [The Future of Labor (New Technocratic Wave in the West)]. Moscow.
17. V'yuga E.N. (2015) Metodicheskie aspekty obrazovatel'nogo protsessa v srednei shkole s ispol'zovaniem elektronnykh programmnykh sredstv obucheniya [Methodical aspects of the educational process in high school using electronic learning software]. *Sovremennye informatsionnye tekhnologii i IT-obrazovanie* [Modern information technologies and IT education], 11, pp. 333-338.

УДК 37**Формирование у младших школьников способности к наблюдению при изучении предмета «Окружающий мир»****Букатина Наталья Алексеевна**

Педагог дополнительного образования, тьютор,
Школа № 1306 «Школа молодых политиков»,
119192 Москва, Мичуринский проспект, дом 15, корпус 2
Магистрантка
Московский городской педагогический университет,
129 226, Российская Федерация, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4/1;
e-mail: geotaksa.n@ yandex.ru

Аннотация

В статье раскрывается важность формирования и развития у младших школьников умения проводить наблюдение при изучении предмета «Окружающий мир». Автор отмечает, что наблюдение является одним из наиболее доступных и эффективных практических методов получения знаний о природе. Наблюдение помогает младшему школьнику составить истинные представления об окружающем мире, а также получить подлинные знания, которые необходимы для понимания законов природы. Использование метода наблюдения с годами не теряет своей актуальности, этот метод видоизменяется, приобретает новые особенности и становится обязательным в освоении естественных наук. Целью современного образования является общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, формирование у них умения учиться. Для реализации этой цели большое значение имеет формирование и развитие у школьников умения проводить наблюдение как необходимого личностного качества.

Для цитирования в научных исследованиях

Букатина Н.А. Формирование у младших школьников способности к наблюдению при изучении предмета «Окружающий мир» // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 221-225.

Ключевые слова

Наблюдение, окружающий мир, младший школьник, метод, начальная школа, явления природы, восприятие.

Введение

В последние несколько лет в начальной школе наметилась тенденция к увеличению объема абстрактных, теоретических знаний, которые младшие школьники с трудом могут применять в жизни. Детям становится скучно изучать и познавать мир без опоры на практическую деятельность. Решить данную проблему представляется возможным с помощью систематического использования метода наблюдения. Наблюдая предметы и явления в самой природе, учащиеся исследуют их всеми органами чувств и убеждаются, что они существуют реально, а не только в их сознании.

В процессе наблюдения формируется очень важное качество личности – наблюдательность, то есть умение подмечать в предметах и явлениях существенное, что очень важно для понимания того или иного предмета, явления.

Наблюдение является одним из наиболее доступных и эффективных для младших школьников практических методов получения знаний об окружающей природе. Этот метод прост сам по себе, а полученные в ходе наблюдения знания для ученика конкретны и убедительны, так как он добывает их сам. Только тогда, когда дети своими органами чувств воспринимают и запечатлевают образцы предметов и явлений природы, накапливается достоверный фактический материал, который в процессе последующего его обобщения может дать прочные, осознанные знания.

Основная часть

Наблюдение как метод сбора информации занимает пограничное положение между количественными и качественными методами. Существуют различные определения данного понятия. Наиболее общим считается определение, согласно которому наблюдение – это процесс целенаправленного восприятия предметов или явлений природы, благодаря которым ученики начальной школы учатся находить общие и отличительные черты, устанавливать закономерности и на основе полученных данных делать определенные выводы: обобщать, сравнивать, сопоставлять.

Метод наблюдения с годами не теряет своей актуальности, он видоизменяется, приобретает совершенно новые особенности и становится обязательным в освоении естественных наук.

Младшие школьники в ходе освоения данного метода обнаруживают, что, наблюдая, человек пользуется зрением, обонянием, осязанием, слухом и вкусом. Иными словами, они учатся воспринимать предметы или явления через собственную призму. Наблюдение помогает младшему школьнику составить истинные представления об окружающем мире, а также получить подлинные знания, которые необходимы для дальнейшего понимания отношений и связей между явлениями природы [Иванова, Осмоловская, 2011]. Метод наблюдения тесно связан со словесным и наглядным методом и применяется в случае необходимости получения новых знаний в процессе мыслительной и практической деятельности. Это позволяет быстро усвоить полученные данные и выработать практические умения.

Учитель обязательно должен использовать метод наблюдения на своих уроках окружающего мира, так как благодаря этому методу у школьников формируются важные умения: объяснять, сравнивать, выделять, обобщать и находить отличительные черты предметов и явлений окружающего мира. Одним из условий эффективности метода наблюдения является предварительное составление программы наблюдения [Полат, 2007]. Здесь важную роль играет специальная подготовка: необходимо предупредить учащихся о побочных

явлениях, научить их фиксировать и обрабатывать данные наблюдений и прочее.

На уроках окружающего мира младшие школьники при помощи метода наблюдения должны усвоить определенные знания о живой и неживой природе [Безрукова, 2000]. К данному процессу предъявляются особые требования: связанность с предметом «Окружающий мир» в начальной школе; содержание наблюдений должно быть систематичным; доступность понимания детьми предмета наблюдений; объекты наблюдений должны отбираться педагогом в прямой зависимости от погодных условий, а также физической доступности объектов природы.

Еще одним важным условием является соблюдение этапов наблюдения:

- 1) рассмотрение объекта в целом (чтобы сформировать целостное представление об объекте);
- 2) работа по рассмотрению частей объекта;
- 3) обобщение увиденного.

После проведения наблюдения необходимо закрепить полученные данные. К приемам закрепления наблюдения можно отнести следующие:

- 1) рассмотреть объект, затем закрыть глаза и мысленно его представить;
- 2) имитация;
- 3) сравнение;
- 4) работа с иллюстрацией;
- 5) самостоятельное проведение наблюдения.

По дидактической направленности наблюдения бывают следующих типов: в преддверии изучения нового материала; в процессе изучения нового материала; завершающие процесс изучения нового материала [Чехонина, 2007].

Метод наблюдения можно использовать не только на уроках в классе, но и на экскурсиях. Экскурсии можно проводить как возле школы, так и на выездном мероприятии вдали от нее.

Заключение

Таким образом, наблюдение – один из наиболее доступных и эффективных для младших школьников практических методов получения знаний о природе. Объекты для наблюдений младших школьников должны быть доступными, а сами наблюдения – систематическими и целенаправленными. Полученные в ходе наблюдений знания о природных объектах, явлениях, закономерностях для младшего школьника конкретны, убедительны, при этом образовательная эффективность наблюдений тем выше, чем больше органов чувств участвуют в восприятии. Целью современного образования является общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, формирование у них умения учиться. Для реализации этой цели большое значение имеет развитие у школьников способности к наблюдению как необходимого личностного качества.

Библиография

1. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург: Деловая книга, 2000. 937 с.
2. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики. М.: Академия, 2000. 192 с.
3. Бородай А.Д. Культурная элита России: опыт идентификации // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 3-1. С. 30-36.
4. Васякин Б.С. Эмоциональное состояние выпускников экономических вузов при трудоустройстве // Экономика и

- предпринимательство. 2017. №1. С. 1190-1192.
5. Диэлектрофорез эритроцитов: новые возможности в диагностике непрямых гипербилирубинемий. Кручинина М.В., Курилович С.А., Светлова И.О., Громов А.А., Генералов В.М., Бакиров Т.С. Бюллетень Сибирского отделения Российской академии медицинских наук. 2009. Т. 29. № 3. С. 29-35.
 6. Иванова Е.О., Осмоловская И.М. Теория обучения в информационном обществе. М.: Просвещение, 2011. 190 с.
 7. Кочеткова Е.П. Цвет природы: пособие для воспитателей и родителей. М.: Просвещение, 2005. 151 с.
 8. Кудрова И.А. О развитии мышления на основе исследовательского подхода // Стандарты и мониторинг в образовании. 2006. № 5. С. 14-22.
 9. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования. М.: Академия, 2001. 272 с.
 10. Мальц Л.А. Формирование критичности мышления младших школьников в обучении: автореф. дисс. канд. психол. наук. Казань, 2002. 21 с.
 11. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2007. 368 с.
 12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
 13. Чехонина О. Экспериментирование как основной вид поисковой деятельности // Дошкольное воспитание. 2007. № 6. С. 13-16.

Formation of the ability of junior schoolchildren to observe When studying the subject "Science"

Natal'ya A. Bukatina

Teacher of additional education, tutor,
School No. 1306,
119192 Moscow, Michurinsky Avenue, Building 15, Building 2
Master student
Moscow City Pedagogical University,
129 226, Russian Federation, Moscow, 2 nd Agricultural Passage, 4/1;
e-mail: geotaksa.n@ yandex.ru

Abstract

The article reveals the importance of the formation and development of the ability of junior schoolchildren to observe when studying the subject "Science". The author notes that observation is one of the most effective practical methods of obtaining knowledge about the nature. Observation helps junior schoolchildren to make true representations about surrounding world, as well as to obtain genuine knowledge, which is necessary for further understanding of the laws of nature. The method of observation contributes to the better understanding of objects and phenomena of nature. Objects for observations of junior schoolchildren should be accessible, and the observations themselves – systematic and purposeful. Teachers should use the method of observation in their lessons, as this method helps to form important skills: to explain, compare, highlight, generalize and find the distinctive features of objects and phenomena of the world. The knowledge of natural objects and phenomena obtained in the course of observations is concrete and convincing for junior schoolchildren. The purpose of modern education is the general cultural, personal and cognitive development of students, the formation of their ability to learn. To achieve this aim, it is important to develop the ability to observe as a necessary personal quality.

For citation

Bukatina N.A.(2019) Formirovanie u mladshikhshkol'nikov sposobnosti k nablyudeniyu pri

Natal'ya A. Bukatina

izuchenii predmeta "Okruzhayushchii mir" [Formation of the ability of junior schoolchildren to observe when studying the subject "Science"]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 221-225.

Keywords

Observation, surrounding world, junior schoolboy, method, primary school, natural phenomena, perception.

References

1. Belkin A.S. (2000) *Osnovy vozrastnoi pedagogiki* [Fundamentals of age pedagogy]. Moscow: Akademiya Publ.
2. Bezrukova V.S. (2000) *Osnovy dukhovnoi kul'tury (entsiklopedicheskii slovar' pedagoga)* [Fundamentals of spiritual culture (teacher's encyclopedic dictionary)]. Ekaterinburg: Delovaya kniga Publ.
3. Boroday A.D. Cultural elite of Russia: identification experience // *Bulletin of Kazan State University of Culture and Arts*. 2012. № 3-1. Pp. 30-36.
4. Chekhonina O. (2007) Eksperimentirovanie kak osnovnoi vid poiskovoi deya-tel'nosti [Experimentation as the main type of search activity]. *Doshkol'noe vospitanie* [Preschool education], 6, pp. 13-16.
5. Erythrocyte dielectrophoresis: new opportunities in the diagnosis of indirect hyperbilirubinemia. Kruchinina M.V., Kurilovich S.A., Svetlova I.O., Gromov A.A., Generalov V.M., Bakirov TS *Bulletin of the Siberian Branch of the Russian Academy of Medical Sciences*. 2009. V. 29. No. 3. S. 29-35.
6. Ivanova E.O., Osmolovskaya I.M. (2011) *Teoriya obucheniya v informatsionnom obshchestve* [Theory of education in the information society]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
7. Kochetkova E.P. (2005) *Tsvet prirody: posobie dlya vospitatelei i roditelei* [Color of nature: a guide for educators and parents]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
8. Kudrova I.A. (2006) O razvitii myshleniya na osnove issledovatel'skogo podkhoda [On the development of thinking on the basis of the research approach]. *Standarty i monitoring v obrazovanii* [Standards and monitoring in education], 5, pp. 14-22.
9. Levina M.M. (2001) *Tekhnologii professional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Technology of professional pedagogical education]. Moscow: Akademiya Publ.
10. Mal'ts L.A. (2002) *Formirovanie kritichnosti myshleniya mladshikhshkol'nikov v obuchenii*. *Dokt. Diss. Abstract* [Formation of critical thinking of Junior schoolchildren in learning. Doct. Diss. Abstract]. Kazan'.
11. Polat E.S. (2007) *Sovremennye pedagogicheskie i informatsionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya* [Modern pedagogical and information technologies in the education system]. Moscow: Akademiya Publ.
12. Rubinshtein S.L. (2002) *Osnovy obshchei psikhologii* [Fundamentals of general psychology]. Saint Petersburg: Piter Publ.
13. Vasyakin B.S. The emotional state of graduates of economic universities in employment // *Economy and Entrepreneurship*. 2017. №1. P. 1190-1192.

УДК 37**Формирование компетенций у младших школьников при изучении курса «Окружающий мир» через проектную деятельность****Букатина Наталья Алексеевна**

Педагог дополнительного образования, тьютор,
Школа № 1306 «Школа молодых политиков»,
119192 Москва, Мичуринский проспект, дом 15, корпус 2
Магистрантка
Московский городской педагогический университет,
129 226, Российская Федерация, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4/1;
e-mail: geotaksa.n@ yandex.ru

Аннотация

В работе показано, что учителя начальных классов часто прибегают к преподаванию этого предмета через рабочие тетради на печатной основе, что приводит к снижению интереса учащихся к этому предмету. Изучить, исследовать, понять окружающий мир, таким образом, не представляется возможным и доказывает слабую компетентность преподавателя.

В работе были выявлены необходимые компетенции, которые формируются через проектную деятельность, такие как умение анализировать и аргументировать, развитие фантазии умение представлять и импровизировать школьником ситуация, выражать свои желания, умение сочинять, формирование изобретательских способностей, умение ведение дискуссий, навык публичных выступлений, навык ораторства, умение выявлять основную мысль, умение обсуждать и планировать, формирование творческих навыков и художественных умений дает детям уверенность в успешности выполненной работы.

Для цитирования в научных исследованиях

Букатина Н.А. Формирование компетенций у младших школьников при изучении курса «Окружающий мир» через проектную деятельность // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 226-231.

Ключевые слова

Наблюдение, окружающий мир, младший школьник, метод, начальная школа, природные явления, восприятие.

Введение

В Российском образовании на первое место вышло преподавание таких предметов как русский язык и математика. Очень много времени уделяется изучению методик по этим предметам, при этом на второй план относят изучение такого важного курса как «Окружающий мир»

Учителя начальных классов часто прибегают к преподаванию этого предмета через рабочие тетради на печатной основе, что приводит к снижению интереса учащихся к этому предмету. Изучить, исследовать, понять окружающий мир, таким образом, не представляется возможным и доказывает слабую компетентность преподавателя. В данной статье мы рассмотрим изучение курса «Окружающий мир» через проектную деятельность и выявим все компетенции, которыми овладеют школьники, применяя данную методику.

Основная часть

Итак, рассмотрим непосредственно предмет «Окружающий мир» через призму проектной деятельности. Начиная с первого класса, дети изучают окружающий мир согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, где четко указаны обязательные требования, при реализации основных программ начального общего образования. Стандарт устанавливает требования к результатам обучающихся и согласно этим требованиям у школьника, в результате обучения должна сформироваться целостность, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий, навык сотрудничества со взрослыми и сверстниками, готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; готовность излагать свое мнение, анализировать, аргументировать свою точку зрения и оценку событий.

Рабочая программа начальной школы по окружающему миру предусматривает тематическое планирование, которое приводит к гармоничному, разностороннему развитию. Содержание курса содержит три основных раздела:

Человек и природа. В данном разделе школьники изучают живую и не живую природу, многообразие животного и растительного мира, погодные явления. Разнообразие веществ в окружающем мире, введение в астрономию как науку о звездах, элементарное ориентирование, географические изменения осевого и орбитального вращения, подземные, водные богатства, а также общее представление о строении тела человека (введение в анатомию).

Человек и общество. В этом разделе дети знакомятся с таким понятием как общество, совокупность людей, изучают духовно-нравственные и культурные ценности. Обсуждают что такое семья, правила поведения в общественных местах и так далее. Вводят понятие экономика, роль денег в экономике, бюджет, значимость труда и профессионального мастерства, выделяют главные транспортные артерии (водные наземные подземные и воздушные), знакомятся с изобретениями прошлых веков, а также с инновационными технологиями современности.

Правила безопасной жизни. В последнем разделе, учащиеся знакомятся с немало важным аспектом, как ценность здоровья и здорового образа жизни.

Согласно тематическому планированию, разделы подразделяются на темы и дети уже должны, досконально познакомиться с материалом. Рассчитан курс на 2 часа в неделю, поэтому планирование прохождения тем надо с учетом этого времени плюс дополнительный час, как

факультатив.

Обратимся к сути проведения урока. Многие учителя проводят уроки за чтением текста, не объясняя детям сути материала, не приводя жизненных примеров, тем самым, ученики, не получают развития мышления, а уж тем более копируя текст из учебника в рабочую тетрадь, школьники не учатся анализировать самостоятельно. Введение проектной деятельности обуславливает эти компетенции, а также развивает дивергентное мышление, фантазию, приводит к изобретению новых технологий, и введение не стандартных материалов в проектную деятельность. Постановка урока, а также его проведение, учитель должен строить по собственным наработкам, придерживаясь ФГОС и использовать такие технологии, как презентации, on-line просмотры, дискуссии, вебинары, КВН с параллельными классами. Можно и нужно применять методику проблемного обучения. Далее учитель, после объяснения темы, выступает как модератор и только лишь курирует дискуссии, беседами между учениками. Введение дискуссий учит детей общаться, отстаивать, аргументировать свою точку зрения, что заявлено в федеральном государственном стандарте начального общего образования. Это одни важнейших компетенций, которые школьники могут приобрести, начиная с первого класса. И где, как не на «Окружающем мире» это можно сделать.

По окончанию урока, учителем предлагаются, подготовленные заранее, темы по пройденному материалу. Тем должно быть столько, сколько учеников в классе, или можно предложить детям разделиться на малые группы. Также обсуждаются технологии выполнения проектной деятельности. Это делается для того, чтобы учитель был готов запустить проект в день защиты. (сюда входит подготовка класса к просмотру презентаций, расстановка столов, если это викторина или КВН). В обязательном порядке устанавливается дата защиты проекта, это может быть через три-четыре урока, согласно тематическому плану. В течении промежуточного времени, учащиеся обсуждают подготовку проекта с учителем, проводятся консультации, дети учатся регламентировать свои выступления. Временной регламент устанавливается из расчета выступления ученика и дальнейшее обсуждение вопросов, которые будут задавать одноклассники. Все эти манипуляции дисциплинируют детей, учат точности, краткости и самое главное, выявление основной мысли. Недаром говорят: «Краткость - сестра таланта».

Любое публичное выступление - это необходимый навык для школьника, для дальнейшей учебы, да и просто жизненно-важный фактор, влияющий на общении, на будущее положение в обществе. Ораторское искусство-это особое мастерство, привлекающее к себе слушателей. Дети учатся быть интересными собеседниками. Но не надо забывать о цели изучения курса «Окружающий мир». Это предмет обуславливает разносторонние знания. В проектной деятельности это тоже является сущностью. Представим себе, что учитель, объяснив материал, приводит 1-2 примера, аргументируя пройденную тему. Предоставленные темы ученикам увеличат количество материала, так как каждый будет выполнять свою тему.

Рассмотрим на примере. Возьмем из тематического планирования 2 класса тему: «Живая и неживая природа». Делим класс на две группы: живая и неживая природа. Как было сказано выше, учитель раздает темы по группам: живая природа – растения, грибы, птицы, насекомые, звери, бактерии, человек; неживая природа – солнце, звезды, воздух, вода, камни, почва, осадки, горы, облака. Внутри каждой группы дети, с помощью учителя, распределяют эти мини темы и планируют рассказ, обсуждая общие положения, Живая природа – рождается, дышит, питается, размножается, умирает. Неживая природа – не рождается, не дышит, не питается, не растет, не размножается, не умирает. Дети составляют отдельные проекты, которые в дальнейшем могут

быть оформлены в один групповой. То же самое происходит и со второй группой. Навык совместной деятельности так же необходим для дальнейшей деятельности во взрослой жизни, умение обсуждать и планировать – важные компетенции, приобретаемые младшими школьниками. Также применяя проектную деятельность, дети приобретают опыт в творчестве, работа с художественными материалами, создание макетов городов, техникой папье-маше и так далее. Выступление каждого ученика способствует не только усвоению знаний, но и расширенному знакомству с темой. Учащиеся смотрят на выступающих, анализируют выступление одноклассника, учатся сопоставлять информацию.

Заключение

В работе были выявлены необходимые компетенции, которые формируются через проектную деятельность:

Умение анализировать и аргументировать. То есть не бояться принимать решение, используя свои аргументированные знания и способность к аналитики.

Развитие дивергентного мышления. То есть умение находить множество решений одной и той же проблемы.

Развитие фантазии умение представлять и импровизировать школьником ситуация, выразить свои желания. Умение сочинять.

Формирование изобретательских способностей. Это способность школьника выполнить любое задание с «изюминкой», черта характерная для находчивых, сообразительных учащихся, упорных и настойчивых личностей.

Умение ведение дискуссий. Навык публичных выступлений. Эти компетенции формирует у учащихся активный поиск различных решений; школьники учатся создавать условия для публичного выражения своих мыслей, отношений к участникам дискуссии, уважение к чужим мнениям в процессе группового взаимодействия.

Навык ораторства. Это умение воздействовать на публику с целью убеждения, применяя приемы актерского мастерства и грамотной риторики.

Умение выявлять основную мысль. Эта компетенция помогает детям в выделении авторской идеи, заложенной в проектной деятельности.

Умение обсуждать и планировать. Данная компетенция обуславливает у детей планомерность всех действий, логическое распределение деятельности.

Формирование творческих навыков и художественных умений дает детям уверенность в успешности выполненной работы.

Библиография

1. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург: Деловая книга, 2000. 937 с.
2. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики. М.: Академия, 2000. 192 с.
3. Бородай А.Д. Взаимодействие вузов с работодателями в подготовке кадров для рекламной индустрии // Высшее образование в России. 2012. № 6. С. 95-100.
4. Бородай А.Д. Учиться эффективно и весело на празднике студенческой рекламы // Знание. Понимание. Умение. 2006. № 4. С. 227-232.
5. Бородай А.Д., Мухамеджанов М.М. Государственная культурная политика в годы "хрущевской оттепели": тенденции и противоречия литературного процесса // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2012. № 17. С. 223-228.
6. Васякин Б.С. Эмоциональное состояние выпускников экономических вузов при трудоустройстве // Экономика и

- предпринимательство. 2017. №1. С. 1190-1192.
7. Иванова Е.О., Осмоловская И.М. Теория обучения в информационном обществе. М.: Просвещение, 2011. 190 с.
 8. Кочеткова Е.П. Цвет природы: пособие для воспитателей и родителей. М.: Просвещение, 2005. 151 с.
 9. Кудрова И.А. О развитии мышления на основе исследовательского подхода // Стандарты и мониторинг в образовании. 2006. № 5. С. 14-22.
 10. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования. М.: Академия, 2001. 272 с.
 11. Мальц Л.А. Формирование критичности мышления младших школьников в обучении: автореф. дисс. канд. психол. наук. Казань, 2002. 21 с.
 12. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2007. 368 с.
 13. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
 14. Чехонина О. Экспериментирование как основной вид поисковой деятельности // Дошкольное воспитание. 2007. № 6. С. 13-16.

Formation of competencies among younger schoolchildren when studying the “World around” course through project activities

Natal'ya A. Bukatina

Teacher of additional education, tutor,
School No. 1306,
119192 Moscow, Michurinsky Avenue, Building 15, Building 2
Master Student
Moscow City Pedagogical University,
129 226, Russian Federation, Moscow, 2 nd Agricultural Passage, 4/1;
e-mail: geotaksa.n@ yandex.ru

Abstract

The paper shows that primary school teachers often resort to teaching this subject through workbooks on a printed basis, which leads to a decrease in the interest of students in this subject. To study, explore, understand the world around us is thus not possible and proves the teacher's weak competence.

The work identified the necessary competencies that are formed through project activities, such as the ability to analyze and argue, the development of imagination, the ability to represent and improvise a student in a situation, to express their desires, the ability to compose, the formation of inventive abilities, the ability to lead discussions, public speaking skills, and speaking skills, the ability to identify the main idea, the ability to discuss and plan, the formation of creative skills and artistic skills gives children confidence in time of carrying out works.

For citation

Bukatina N.A.(2019) Formirovaniye kompetentsiy u mladshikh shkol'nikov pri izuchenii kursa «Okruzhayushchiy mir» cherez proyektnyuyu deyatel'nost' [Formation of competencies among younger schoolchildren when studying the “World around” course through project activities]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 226-231.

Keywords

Observation, surrounding world, junior schoolboy, method, primary school, natural phenomena, perception.

References

1. Belkin A.S. (2000) *Osnovy vozrastnoi pedagogiki* [Fundamentals of age pedagogy]. Moscow: Akademiya Publ.
2. Bezrukova V.S. (2000) *Osnovy dukhovnoi kul'tury (entsiklopedicheskii slovar' pedagoga)* [Fundamentals of spiritual culture (teacher's encyclopedic dictionary)]. Ekaterinburg: Delovaya kniga Publ.
3. Boroday A.D. Learning effectively and fun on the holiday of student advertising . Knowledge. Understanding. Skill. 2006. No. 4. P. 227-232.
4. Boroday A.D. The interaction of universities with employers in training for the advertising industry . Higher education in Russia. 2012. № 6. S. 95-100.
5. Boroday A.D., Mukhamedzhanov M.M. State cultural policy in the years of the Khrushchev Thaw: tendencies and contradictions of the literary process . University Bulletin (State University of Management). 2012. No. 17. P. 223-228.
6. Chekhonina O. (2007) Eksperimentirovanie kak osnovnoi vid poiskovoi deya-tel'nosti [Experimentation as the main type of search activity]. *Doshkol'noe vospitanie* [Preschool education], 6, pp. 13-16.
7. Ivanova E.O., Osmolovskaya I.M. (2011) *Teoriya obucheniya v informatsionnom obshchestve* [Theory of education in the information society]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
8. Kochetkova E.P. (2005) *Tsvet prirody: posobie dlya vospitatelei i roditelei* [Color of nature: a guide for educators and parents]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
9. Kudrova I.A. (2006) O razvitii myshleniya na osnove issledovatel'skogo podkhoda [On the development of thinking on the basis of the research approach]. *Standarty i monitoring v obrazovanii* [Standards and monitoring in education], 5, pp. 14-22.
10. Levina M.M. (2001) *Tekhnologii professional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Technology of professional pedagogical education]. Moscow: Akademiya Publ.
11. Mal'ts L.A. (2002) *Formirovanie kritichnosti myshleniya mladshikhshkol'nikov v obuchenii. Dokt. Diss. Abstract* [Formation of critical thinking of Junior schoolchildren in learning. Doct. Diss. Abstract]. Kazan'.
12. Polat E.S. (2007) *Sovremennye pedagogicheskie i informatsionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya* [Modern pedagogical and information technologies in the education system]. Moscow: Akademiya Publ.
13. Rubinshtein S.L. (2002) *Osnovy obshchei psikhologii* [Fundamentals of general psychology]. Saint Petersburg: Piter Publ.
14. Vasyakin B.S. The emotional state of graduates of economic universities in employment // Economy and Entrepreneurship. 2017. №1. P. 1190-1192.

УДК 373**Сетевое взаимодействие «школа-вуз»****Богданов Николай Павлович**

Кандидат физико-математических наук, доцент,
Ухтинский государственный технический университет,
169300, Российская Федерация, Ухта, ул. Первомайская, 13;
e-mail: bnp55@mail.ru

Северова Нина Александровна

Кандидат технических наук, доцент,
Ухтинский государственный технический университет,
169300, Российская Федерация, Ухта, ул. Первомайская, 13;
e-mail: ninaseverova@mail.ru

Аннотация

В статье обсуждается опыт сетевого вертикального взаимодействия кафедры физики УГТУ со школами города Ухты при решении проблем выявления и ликвидации пробелов в знаниях у абитуриентов и студентов первого курса с учетом социально-экономических проблем в стране. Рассмотрены в исторической ретроспективе смещения акцентов сотрудничества и взаимодействия от профориентационной агитации и проведения занятий на подготовительных курсах, подготовки к централизованному тестированию, а затем и к ЕГЭ, до подготовительных курсов в системе дистанционного обучения и входного контроля на первом курсе с использованием современных технологий. Приводятся в сравнении средние баллы ЕГЭ по физике для абитуриентов, зачисленных в 2018 году в УГТУ по разным профилям подготовки, и результаты входного тестирования для студентов первого курса. На основе статистического анализа результатов входного тестирования предлагается оценить реальную подготовленность первокурсников к изучению профильных дисциплин, а также перспективы их обучения в вузе. Предлагаются как варианты сотрудничества по популяризации физики и мотивации школьников 10 и 11 классов к ЕГЭ по физике и углубленному изучению естественнонаучных дисциплин чтение популярных лекций по быстро развивающимся разделам современной науки, решение сложных и олимпиадных, а также и занимательных задач по физике. Для профориентации нефтегазовых и иных направлений и специальностей университета, предлагается проведение экскурсий по учебным и научным лабораториям, выполнение лабораторных занятий по физике под руководством преподавателей кафедры.

Для цитирования в научных исследованиях

Богданов Н.П., Северова Н.А. Сетевое взаимодействие «школа-вуз» // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 232-241.

Ключевые слова

Физика, физическое образование, ЕГЭ, входной контроль, сетевое взаимодействие.

Введение

Школьная Реформа 1988 года, которая в 1992 году получила дальнейшее развитие в законе «Об образовании» (Закон Российской Федерации от 10 июля 1992 года № 3266-1 «Об образовании») изменила концепцию школьного и педагогического образования. Развитие непрерывного физического образования было представлено в концепциях:

- гуманитаризации, переросшей в гуманизацию,
- регионализации (децентрализации, разделения и перераспределения властно-распорядительных, финансово-экономических функций между центром и регионами),
- индивидуализации (разработка индивидуальных образовательных маршрутов для учащихся).

Однако последующие события в экономике страны, а также отсутствие в данных концепциях политически и экономически обоснованных государственных приоритетов привели к разбалансированию налаженного механизма школьного и высшего образования, а в особенности – естественнонаучного.

Первая из концепций привела к фактическому сокращению часов на естественные науки, т.е. и на физическое образование. Вторая – способствовала автономии школ, которые начали работать согласно своим индивидуальным программам и планам, часто экспериментируя и внедряя инновации. Самостоятельный выбор методик, модульных и системных преобразований, а далее и учебников. Это способствовало разрушению взаимопонимания между семьей и школой, т.к. родители уже не могли помочь детям понять учебный материал, а школьные учителя не имели возможности разъяснить его каждому из своих учеников при большой наполняемости классов или, потому, что не имели специального физического образования. Третья концепция не могла быть реализована, т.к. не было государственного финансирования, а личное финансирование в высшей школе способствовало только появлению студентов, обучающихся по контракту (первоначально контракт оплачивался предприятием, позже студент оплачивал обучение самостоятельно). В УГТУ первые квоты на целевую контрактную подготовку появились в 1997 году, тогда на дневное обучение по контракту, было принято 25, а на заочное 36 абитуриентов, в 2001 году, соответственно, 268 и 198 абитуриентов.

Уже на рубеже веков было понятно, что необходима корректировка отдельных положений концепций и требований Государственных образовательных стандартов по физике (ГОС) в высшей школе. Во всем мире появлялись тенденции кооперации физики с другими науками – математикой, химией, биологией, экологией. Возникал вопрос: обучение физике осуществляется для того, чтобы студент стал узким специалистом или был более широко образованным и раскрепощенным от специализации? Актуальным было и распределение времени между современными и классическими, между фундаментальными и прикладными разделами физики. Из-за социальных сдвигов, обострились многие проблемы физического образования, например, упал уровень школьной подготовки по физике и математике, снизилась готовность к восприятию абстрактного материала (абстрактными считаются знания, использование которых находится за пределами интеллектуального горизонта обучаемого) [Абрамян, 2003, 17]. Данный момент особенно сказывается на последних этапах изучения курса физики, рассматривающих современные представления о веществе (в том числе, об элементарных частицах) и элементы квантовой механики.

История вопроса

В 1987 году в УГТУ с целью повышения эффективности профориентационной работы и координации всех подразделений, участвующих в этой работе, создается факультет довузовской подготовки. В структуру факультета вошли приемная комиссия, подготовительные курсы, подготовительное отделение, Ухтинская малая академия [Ухтинский государственный университет..., 2008, 79]. Система курсов была актуальной, т.к. позволяла убрать разрыв между уровнем, который давала школа и требованиями к знаниям, предъявляемыми высшей школой. Для ликвидации пробелов школьного физического образования, а также для подготовки школьников к вступительному экзамену по физике в вузы, привлекались все преподаватели кафедры физики. В отдельные годы для выпускных классов Ухты набиралось до 15-20 групп слушателей по физике, что для небольшого провинциального города существенная цифра. Преподавателями курсов были составлены учебные пособия и разработаны методические указания по методам решения задач по физике. Ежегодно около 70-80% абитуриентов, прошедших довузовскую подготовку, зачислялись в УГТУ или в вузы центрального региона.

С 1995 года Центр тестирования Минобробразования РФ начинает проводить добровольное бланковое тестирование школьников выпускных классов, в том числе и по физике. Результаты Централизованного тестирования в течение нескольких лет использовались абитуриентами при поступлении в ряд вузов, заменяя собой вступительный экзамен, а до 2006 г. включительно результаты ЦТ засчитывались в школах вместо экзаменов для предметов по выбору, поэтому ЦТ было востребовано [Мальцев, 2008, 155]. Именно, в конце 90-х и начале 2000-х, практически до времени введения ЕГЭ (2008 г.), когда школы перестали засчитывать результаты ЦТ, а также уменьшилось число выпускников 11 классов, подготовительные курсы в УГТУ активно готовили абитуриентов к централизованному тестированию и вступительным экзаменам в вуз. В дальнейшем работа факультета по довузовской подготовке в университете усугубляется условиями демографического спада и постепенно практически прекращается. Так в 2016-17 уч. году были набраны всего лишь две группы слушателей на подготовительных курсах по физике, в 2017-18 учебном году – только одна.

Особенности современного этапа сетевого взаимодействия

В особо критических 2009-11 годах кафедра физики УГТУ была вынуждена проводить с первокурсниками адаптационные занятия в тех группах, которые формировались приемной комиссией по остаточному принципу (из абитуриентов с самыми низкими проходными баллами). В последующие годы было принято решение проводить входное тестирование по физике, чтобы предварительно оценить знания и подготовку контингента I курса, сравнить полученные результаты с результатами ЕГЭ и успеть, при необходимости, провести адаптационные занятия. В разные годы входное тестирование проводилось по-разному, например, в 2013 году оно проводилось на базе интернет-экзамена (школьный курс), а в настоящее время оно проводится либо по вариантам из 10 заданий, либо в системе дистанционного обучения.

Анализ результатов ЕГЭ (и входного тестирования) ежегодно обсуждается на августовской конференции с преподавателями физики школ города Ухты, где рассматриваются основные проблемные для школьников темы и задачи, проводится анализ выполнения КИМ по отдельным темам, оценивается решаемость заданий и проводится сравнение результатов ЕГЭ в Ухте,

Республике Коми и России. Например, в 2018 году перевод баллов ЕГЭ по физике в оценки по пятибалльной системе был представлен следующими значениями: выше 68 (5), 53-67 (4), 38-52 (3), 0-37 (2), а после корректировки 0-35 (2). Средний балл ЕГЭ по физике абитуриентов, зачисленных в УГТУ в 2018 году по разным профилям подготовки, представлен на рис. 1. Входной контроль, проведенный в сентябре 2018 г. в УГТУ и последующий статистический анализ результатов позволил выявить реальную подготовленность первокурсников к изучению профильных дисциплин. Оценки входного контроля по физике сравнивали с баллами, полученными на ЕГЭ и на вступительных экзаменах (для определенной категории абитуриентов). «Проходной» балл на специальность ТЛП – составлял 36 баллов, для ИСТ и ИВТ – 38 баллов. На 4 и 5 в ТЛП-18 (из 25 чел.) 12%, в ИВТ-18 (из 25 чел.) – 12%, в ИСТ-18 (из 32 чел.) – 34%. Результаты входного контроля для данных групп представлены на рис.2 и рис. 3.

На гистограмме показаны баллы, полученные отдельными абитуриентами по ЕГЭ и на вступительных экзаменах (например, для выпускников колледжей и «льготных категорий»). Причем баллы 90 и 60 (специальность ТЛП) получены на вступительном экзамене, то же можно сказать и по специальностям ИСТ (80 и 70 баллов), ИВТ (65 баллов).

Значения коэффициентов решаемости для заданий рассчитывали, как отношение числа студентов, решивших задание по данной теме, к общему числу участников педагогических измерений. Легкие задания – от 70 до 100%; задания средней трудности – от 40 до 70%; трудные задания – менее 40%. Карта коэффициентов решаемости заданий, представленная на рис. 4, показывает, что студентами задания выполнены на невысоком уровне практически по всем темам.

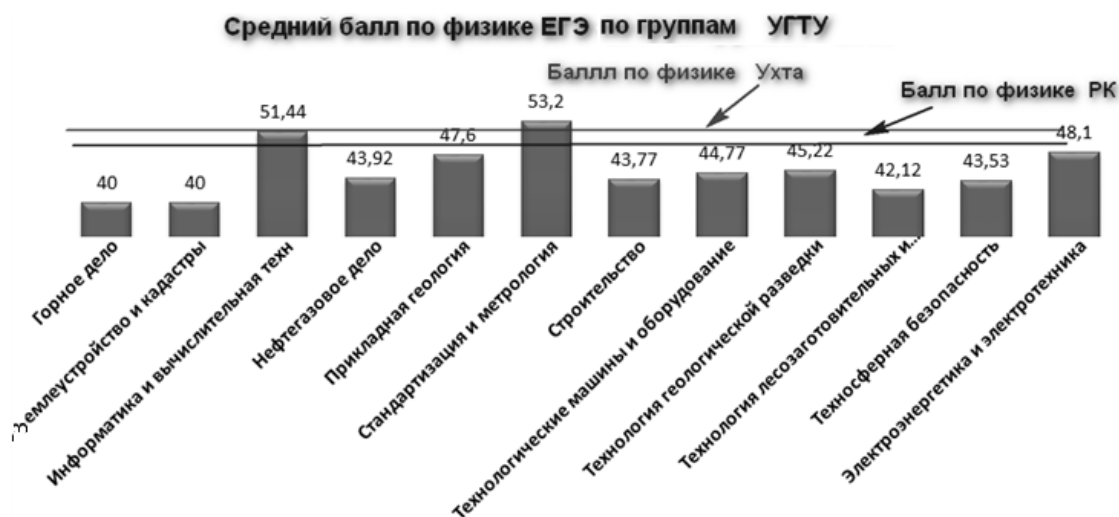


Рисунок 1 - Средний балл ЕГЭ по физике абитуриентов, зачисленных в 2018 году в УГТУ по разным профилям подготовки

На территории Республики Коми общее число участников ЕГЭ в 2018 году составило более 5000 человек, из которых 4407 человек – выпускники текущего года. Более 30% выпускников получили тестовый балл от 81 до 100%. По физике 27,3% выпускников набрали средний тестовый балл в пределах от 50 до 60 баллов, 10,1% участников ЕГЭ – в пределах от 60 до 70 баллов, 9,8% участников ЕГЭ – в пределах от 30 до 40 баллов. Гистограмма плотности распределения по результатам входного тестирования по всем направлениям УГТУ в 2018 году

представлена на рис. 5. Результат входного тестирования соответствует (и даже несколько выше) качеству баллов ЕГЭ по физике. Только 26% тестируемых студентов на входной проверке знаний набрали балл ниже проходного по физике, что можно объяснить разницей психологических факторов, действующих на тестировании во время ЕГЭ и входного контроля. 32% тестируемых студентов показали знания, соответствующие высокому уровню подготовки и 42 процента – «среднячки». Анализ протоколов ответов показывает, что большинство студентов: не умеют «читать» графики; имеют слабое представление о физическом явлении; не справились с заданиями с выбором ответа (задачи); не знают основные единицы измерения. Проведенный статистический анализ результатов входного тестирования позволил выявить реальную подготовленность первокурсников к изучению профильных дисциплин и оценить перспективы обучения студентов.

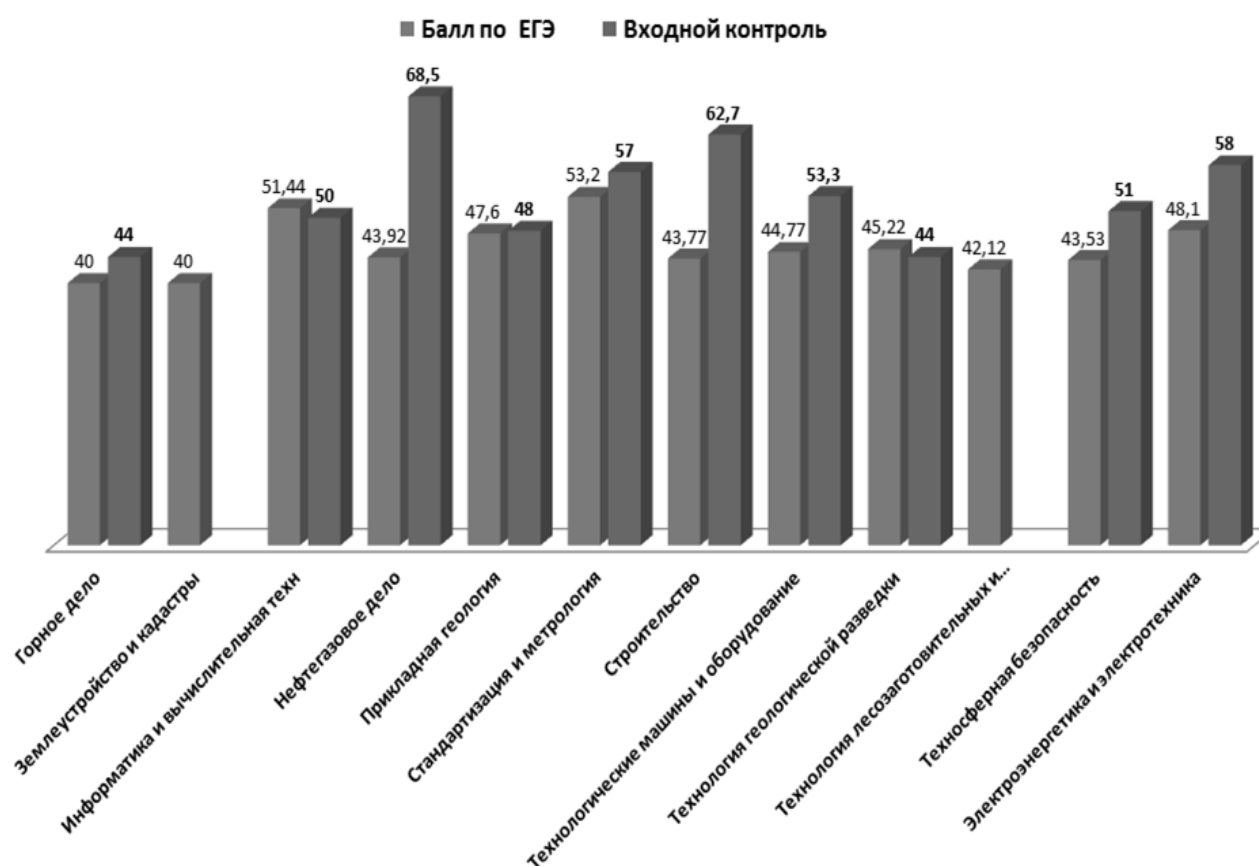
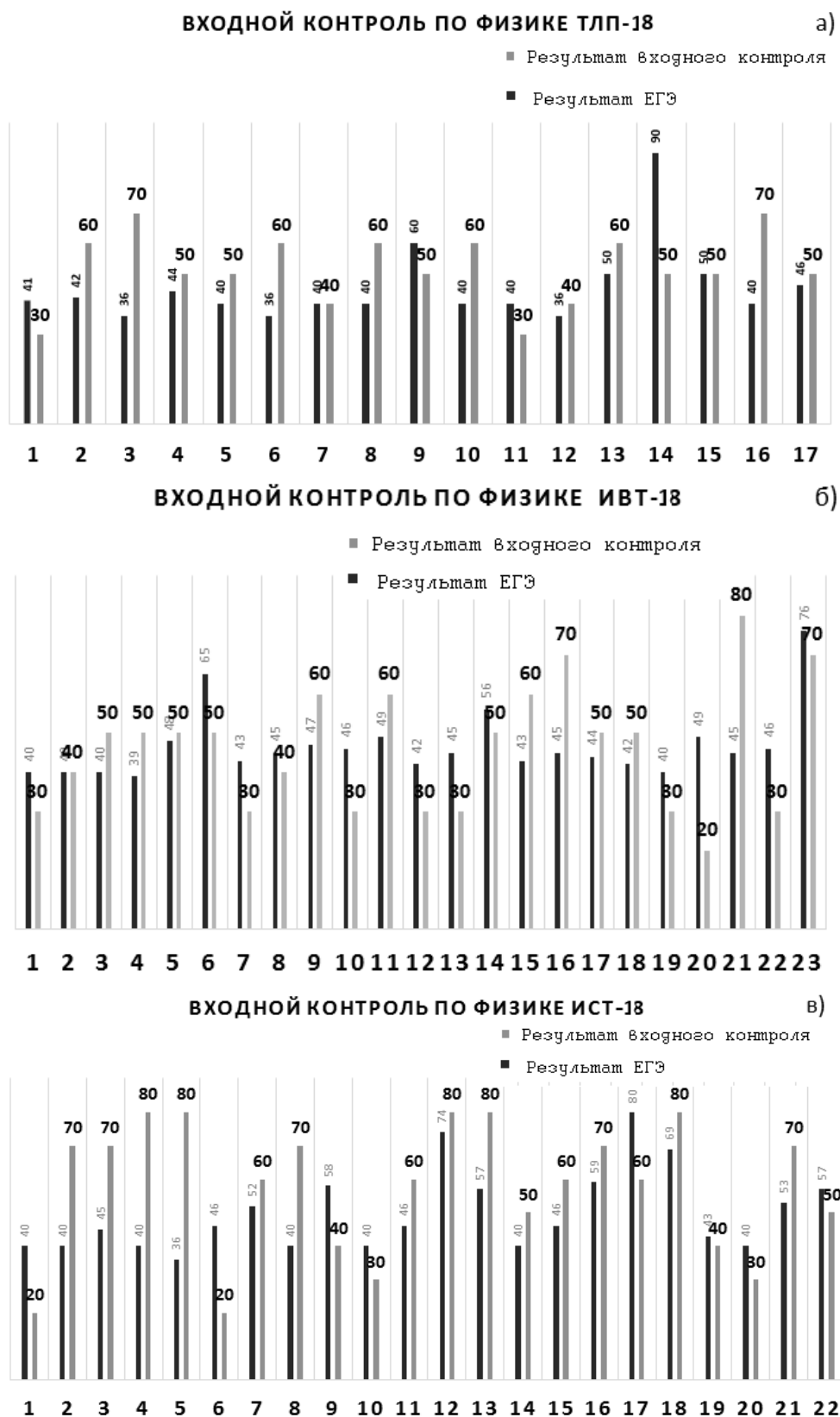


Рисунок 2 - Средний групповой балл входного тестирования в сравнении с баллами ЕГЭ в 2018 году по всем профилям подготовки

Кафедра физики в последние годы активно работает со школами г. Ухты, например, предоставляет свою лабораторную базу для проведения лабораторных работ с учащимися лицея и школ под руководством преподавателей кафедры. Преподаватели кафедры проводят, адаптированные для школьников, экскурсии по научным лабораториям. На них показываются рабочие научные установки, опытные специалисты рассказывают и показывают, как обращаться с высокоточным оборудованием, и для чего его можно применить.



а – технология лесозаготовительных и деревоперерабатывающих производств (ТЛП), б – информатика и вычислительная техника (ИВТ), в – информационные системы и технологии (ИСТ).

Рисунок 3 - Результаты входного тестирования в сравнении с баллами ЕГЭ в 2018 году по отдельным профилям подготовки

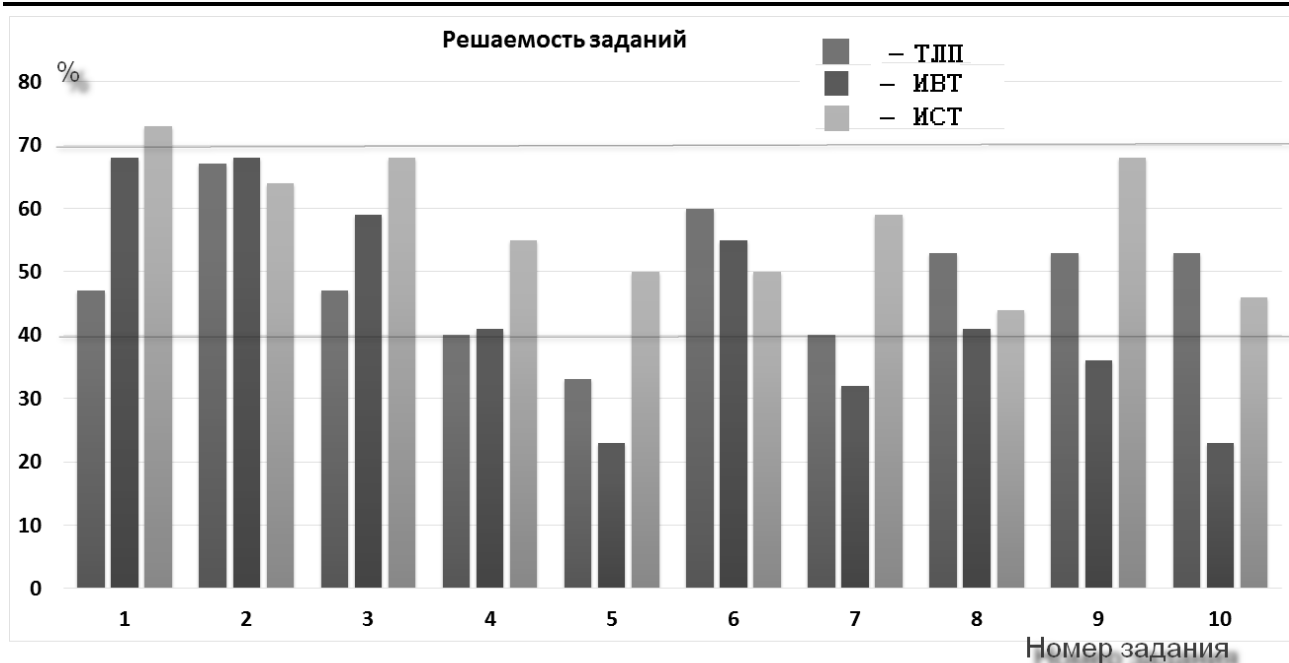
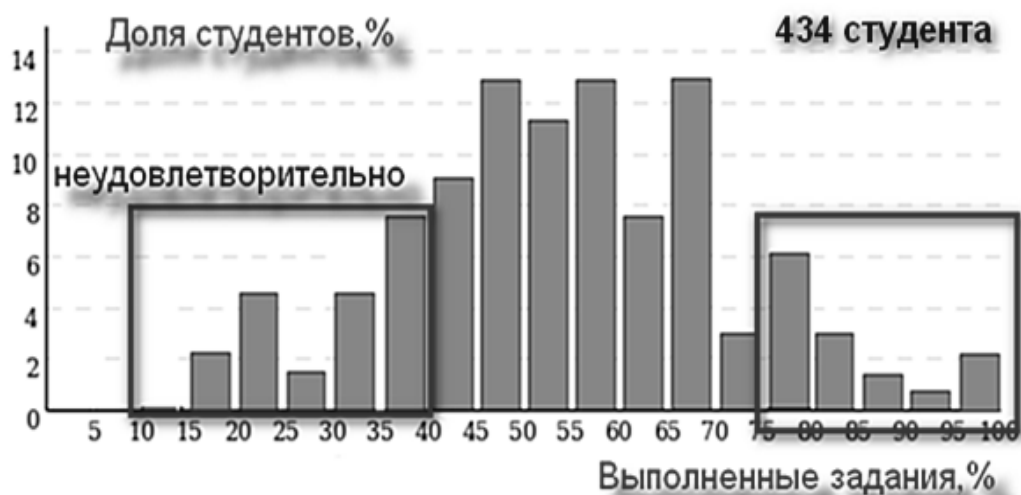


Рисунок 4 - Гистограмма коэффициентов решаемости заданий входного контроля в 2018 году по отдельным профилям подготовки



Процент правильно выполненных заданий	Доля студентов
[80%-100%]	12%
[60%-80%)	26%
[40%-60%)	42%
[0%-40%)	20%

Рисунок 5 - Гистограмма плотности распределения результатов входного тестирования в УГТУ (2018 год)

Многолетнее сотрудничество с Ухтинским техническим лицеем имени Г.В. Рассохина г. Ухты способствует мотивации школьников 10 и 11 классов к углубленному изучению естественнонаучных дисциплин. Преподаватели кафедры подготовили и читают популярные лекции по космологии, нанотехнологиям и другим быстро развивающимся разделам современной науки, а также краткий курс лекций «Применение физических методов в нефтегазовой отрасли» [Некучаев, 2018, 54-60]. Полезность читаемых в лицее элективных школьных курсов очевидна и подтверждается наполняемостью групп, активностью школьников во время чтения лекций, об этом можно судить по большому количеству задаваемых вопросов. Также проводятся еженедельные занятия, посвященные решению сложных и олимпиадных задач по физике, занимательных задач по электромагнетизму, что способствует усвоению системного подхода к решению как сложных, так и нестандартных задач по физике школьного курса.

Заключение

Физика, как наука, имеющая большое практическое применение, является фундаментальной основой для стремительного развития новых технологий современной цивилизации. Физика, как дисциплина, расширяет кругозор и играет особую роль в раскрытии интеллектуального потенциала школьника в формировании его мировоззрения и научного взгляда на природу явлений, в воспитании личности обучающегося и в пробуждении его творческого начала. Кафедра физики УГТУ, как его структурное подразделение, многие годы активно поддерживает всесторонние связи со школами и лицеями города, проводит большую работу со школьниками по популяризации физики и профориентации всех направлений и специальностей университета и большую методическую работу с учителями. Все это способствует обоснованному выбору школьниками ЕГЭ по физике, устойчивой мотивации их при выборе профессии, а также последующей успешной адаптации студентов первого курса к вузовской образовательной среде.

Библиография

1. Абрамян В.К. Специализация в курсе физики // Физика в системе инженерного образования России: тезисы докладов совещания заведующих кафедрами физики технических вузов России и научно-методической школы-семинара по проблеме «Физика в системе инженерного образования России». М., 2003. С. 17-18.
2. Зоткин А., Егорова Н. Сетевое взаимодействие как фактор повышения качества образования // Народное образование. 2007. № 1. С. 109-118.
3. Каплунов И.А. Ориентация учащейся молодежи на инженерную профессию: анализ результатов ЕГЭ // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». 2017. Вып. 3. С. 189-206.
4. Кудрявцев Л.Д. Образовательный портал «Слово». URL: <https://portal-slovo.ru/authors/263.php>
5. Мальцев А.В. Анализ результатов централизованного тестирования по физике и физике повышенной сложности в свердловской области // Школа и вуз: достижения и проблемы непрерывного физического образования. Екатеринбург, 2008. С. 155-158.
6. Некучаев В.О. Элективные курсы кафедры физики Ухтинского государственного технического университета для старшеклассников технического лицея при УГТУ // Физическое образование в вузах. 2018. Т. 24. № 2. С. 54-60.
7. Ухтинский государственный университет: пути становления и развития. Ухта: УГТУ, 2008. 311 с.
8. Файзрахманов Д.И., Фасхутдинов Х.С., Кузнецова Э.А. Вертикально-сетевое взаимодействие образовательных учреждений в условиях рыночных отношений // Успехи современного естествознания. 2008. № 4. С. 90-91.
9. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ.
10. Цхадая Н.Д. УГТУ как центр инновационного технологического и социального развития Республики Коми // Высшее образование в России. 2017. № 4 (211). С. 112-119.

Network Interaction Between School and University

Nikolai P. Bogdanov

PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor,
Ukhta State Technical University,
169300, 13, Pervomaiskaya str., Ukhta, Russian Federation;
e-mail: bnp55@mail.ru

Nina A. Severova

PhD in Technologies, Associate Professor,
Ukhta State Technical University,
169300, 13, Pervomaiskaya str., Ukhta, Russian Federation;
e-mail: ninaseverova@mail.ru

Abstract

The article discusses the experience of the network of vertical interaction of the Department of Physics of the USTU with the schools of Ukhta in solving problems of identifying and eliminating gaps in knowledge among applicants and first-year students, considering socio-economic problems in the country. The average scores of the Unified State Exam in physics for applicants enrolled in USTU in 2018 in different training profiles and the results of entrance testing for first-year students are given in comparison. On the basis of a statistical analysis of the results of input testing, it is proposed to evaluate the real preparedness of first-year students for the study of specialized disciplines, as well as the prospects for their study at the university. The authors offer some options for cooperation in popularizing physics and motivating 10th and 11th grade students for the Unified State Exam in physics and in-depth study of natural science disciplines, reading popular lectures on rapidly developing sections of modern science, solving complex and challenging physics problems. For vocational guidance of oil and gas and other areas and specialties of the university, it is proposed to conduct excursions in educational and scientific laboratories, performing laboratory studies in physics under the guidance of teachers of the department.

For citation

Bogdanov N.P., Severova N.A. (2019) Setevoe vzaimodeistvie «shkola-vuz» [Network Interaction Between School and University]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 232-241.

Keywords

Physics, physical education, Unified State Exam, entrance control, networking.

References

1. Abramyana V.K. (2003) Spetsializatsiya v kurse fiziki [Specialization in physics course]. In: Fizika v sisteme inzhener'nogo obrazovaniya Rossii: tezisy dokladov soveshchaniya zaveduyushchikh kafedrami fiziki tekhnicheskikh vuzov Rossii i nauchno-metodicheskoi shkoly-seminara po probleme «Fizika v sisteme inzhener'nogo obrazovaniya Rossii» [Physics in the system of engineering education in Russia: abstracts of the meeting of the heads of the

- departments of physics of technical universities of Russia and the scientific-methodical school-seminar on the problem “Physics in the system of engineering education in Russia”). Moscow.
2. Faizrakhmanov D.I., Faskhutdinov Kh.S., Kuznetsova E.A. (2008) Vertikal'no-setevoe vzaimodeistvie obrazovatel'nykh uchrezhdenii v usloviyakh rynochnykh otnoshenii [Vertically-network interaction of educational institutions in the conditions of market relations]. *Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya* [Successes of modern natural science], 4, pp. 90-91.
 3. Federal'nyi zakon «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii» ot 29 dekabrya 2012 № 273-F3 [Federal Law “On Education in the Russian Federation” of December 29, 2012 No. 273-Ф3].
 4. Kaplunov I.A. (2017) Orientatsiya uchashcheisya molodezhi na inzhenernyuyu professiyu: analiz rezul'tatov EGE [Orientation of students in the engineering profession: an analysis of the results of the Unified State Examination]. *Vestnik TvGU. Seriya «Pedagogika i psikhologiya»* [TvSU Herald], 3, pp. 189-206.
 5. Kudryavtsev L.D. Obrazovatel'nyi portal «Slovo» [Educational portal “Word”]. Available at: <https://portal-slovo.ru/authors/263.php> [Accessed 02/02/2019]
 6. Mal'tsev A.V. (2008) Analiz rezul'tatov tsentralizovannogo testirovaniya po fizike i fizike povyshennoi slozhnosti v sverdlovskoi oblasti [Analysis of the results of centralized testing in physics and physics of increased complexity in the Sverdlovsk region]. In: *Shkola i vuz: dostizheniya i problemy nepreryvnogo fizicheskogo obrazovaniya* [School and university: achievements and problems of continuous physical education]. Ekaterinburg.
 7. Nekuchaev V.O. (2018) Elektivnye kursy kafedry fiziki Ukhbinskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta dlya starsheklassnikov tekhnicheskogo litseya pri UGTU [Elective courses of the Department of Physics of Ukhta State Technical University for high school students of technical lyceum at the USTU]. *Fizicheskoe obrazovanie v vuzakh* [Physical education in universities], 24, 2, pp. 54-60.
 8. Tskhadaya N.D. (2017) UGTU kak tsentr innovatsionnogo tekhnologicheskogo i sotsial'nogo razvitiya Respubliki Komi [USTU as a center for innovative technological and social development of the Komi Republic]. *Vyshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 4 (211), pp. 112-119.
 9. (2008) Ukhbinskii gosudarstvennyi universitet: puti stanovleniya i razvitiya [Ukhta State University: formation and development]. Ukhta: USTU.
 10. Zotkin A., Egorova N. (2007) Setevoe vzaimodeistvie kak faktor povysheniya kachestva obrazovaniya [Network interaction as a factor in improving the quality of education]. *Narodnoe obrazovanie* [Popular Education], 1, pp. 109-118.

УДК 512.64**Задания повышенной трудности по линейной алгебре для подготовки к студенческим математическим олимпиадам****Сергеев Александр Эдуардович**

Кандидат физико-математических наук, доцент

Кафедра высшей математики

Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина

e-mail: galua1979@yandex.ru

Соколова Ирина Владимировна

Кандидат педагогических наук, доцент

Кафедра высшей математики

Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина

e-mail: irin-sokolova@yandex.ru

Аннотация

Статья посвящена методическим аспектам разработки и проведения занятий по дисциплине «Линейная алгебра» с обучающимися младших курсов вузов с целью их подготовки к участию в студенческих олимпиадах по этой дисциплине. На основе анализа теоретических исследований и научно-методических публикаций по проблемам предметных студенческих олимпиад уточнены локальные цели подготовки к олимпиадам, учитывающие содержание олимпиадных заданий и олимпиадную специфику. Разработана система творческих задач для подготовки к студенческим математическим олимпиадам в сельскохозяйственном вузе, методика работы со студентами младших курсов вуза при подготовке к олимпиадам по математическим дисциплинам. Авторами проделана работа по анализу содержания дисциплины «Линейная алгебра», рабочих программ с целью выявления, подбора и соответствующей подачи на лекциях и практических занятиях заданий повышенной трудности, решения которых помогут обучающимся разных факультетов при подготовке к студенческой олимпиаде. Приводится авторский вариант составления заданий для внутривузовского этапа студенческой олимпиады. Подбранная по указанной дисциплине совокупность задач направлена на формирование умений, необходимых для успешного решения олимпиадных заданий. Разработанная авторами методика проведения занятий со студентами может использоваться для успешной их подготовки к олимпиадам по различным разделам высшей математики.

Для цитирования в научных исследованиях

Сергеев А.Э. Соколова И.В. Задания повышенной трудности по линейной алгебре для подготовки к студенческим математическим олимпиадам // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 242-249.

Ключевые слова

Студенческие математические олимпиады, методика решения олимпиадных задач, задачи повышенной трудности, линейная алгебра.

Введение

Сохранение и развитие научного потенциала молодежи – задача любого динамично изменяющегося общества. Минобрнауки России в 2016 году утвердил регламент проведения Всероссийской олимпиады студентов (ВСО) [Регламент организации и проведения Всероссийской олимпиады, www...], согласно которому ВСО проводится ежегодно Министерством образования и науки Российской Федерации во исполнение Указа Президента Российской Федерации от 6 апреля 2006 г. № 325 «О мерах государственной поддержки талантливой молодежи» и постановления Правительства Российской Федерации от 27 мая 2006 г. № 311 «О премиях для поддержки талантливой молодежи». Соревнования проводятся поэтапно с 1 сентября по 31 мая и подразделяются на 2 группы: предметные олимпиады и олимпиады по профилю. Примерами предметных олимпиад по математике являются [Регламент организации и проведения Всероссийской олимпиады, www...]: «Математика для естественнонаучных областей»; «Математика для инженерно-технических областей»; «Математика для социально-экономических областей» и др.

ВСО состоит из отборочного и Всероссийского этапов. К отборочным этапам относятся внутривузовский и (или) региональный этапы. Отборочные этапы могут проводиться как в очной, так и заочной форме. Заключительный (Всероссийский) этап проводится Минобрнауки России в очной форме. [Регламент организации и проведения Всероссийской олимпиады, www...]. Победители Всероссийских студенческих олимпиад ежегодно награждаются премией Президента и получают дополнительные баллы для поступления в магистратуру.

Организаторы внутривузовских олимпиад, преподаватели-предметники понимают, что такая работа является важной, нужной, имеет совою историю и традиции. Однако есть понимание и того, что любому туру должна предшествовать не только большая организационная работа по проведению самой олимпиады, но и систематическая учебная, научная и методическая работа по подготовке студентов к ее участию. Преподаватель, имеющий необходимую квалификацию, желание проводить подобную работу сталкивается с отсутствием необходимой единой методики такой деятельности. В литературе встречается много сборников авторских заданий, заданий прошлых лет ВСО по предметам. Однако конкретные методические приемы, описание системы такой работы в источниках встречаются крайне редко.

Из опыта проведения преподавателями кафедры высшей математики КубГАУ внутривузовского этапа математической олимпиады на разных факультетах в разные годы, а также согласно исследованиям методистов, можно сделать вывод, что примерно половина участников не набирает по ее результатам ни одного балла. Анализируя причины такого положения дел, проводя опрос участников и организаторов, мы пришли к выводу, что сказывается отсутствие специальной систематической подготовки к олимпиаде, методики такой работы со студентами [Шамайло, 2009]. Для улучшения результатов нужна система подготовки к студенческим предметным олимпиадам, состоящая из разработанного содержания, форм, методов и средств обучения.

Таким образом, выявляется противоречие между потребностью в процессе подготовки к студенческой олимпиаде по математике в вузе и отсутствием действенных средств и методики его реализации [Шамайло, 2009]. Это и определяет актуальность нашего исследования.

Предметом нашего исследования является система подготовки студентов к математическим олимпиадам в сельскохозяйственном вузе.

Цель исследования: разработка системы заданий повышенной сложности для подготовки студентов к математическим олимпиадам, а также выявление методических приемов для ее реализации на практических занятиях по линейной алгебре в сельскохозяйственном вузе.

В соответствии с намеченной целью определим следующие *задачи*:

1. На основе анализа современных теоретических и научно-практических исследований и разработок по проблемам предметных олимпиад уточнить локальные цели подготовки к олимпиадам, учитывающие содержание студенческих математических олимпиад.

2. Разработать систему задач, предъявляемых студентам в процессе подготовки к математическим олимпиадам в сельскохозяйственном вузе.

3. Выявить и систематизировать методику практического применения системы задач по линейной алгебре для подготовки к математическим олимпиадам в сельскохозяйственном вузе.

Материалы и методы исследования

На наш взгляд, целями подготовки к студенческим предметным олимпиадам является:

- выявление и развитие у студенческой молодежи способностей к наукам, интереса к научной деятельности;

- создание условий для развития интеллектуальных и творческих способностей бакалавров различных направлений;

- поддержка одаренных, творчески мыслящих студентов;

- пропаганда научных знаний и т.д.

Нами была разработана система задач по линейной алгебре для подготовки студентов к олимпиаде уже на 1 курсе вуза. Как известно, «Линейная алгебра» читается студентам 1 курсов вузов либо разделом высшей математики, либо отдельной дисциплиной. В КубГАУ в указанных формах отдельные элементы линейной алгебры читаются на всех факультетах, кроме юридического. Таким образом, именно задачи по линейной алгебре углубленного содержания могут быть предложены студентам как на лекционных, так и на практических занятиях после изучения базовых понятий в рамках соответствующих тем.

Основными разделами дисциплины линейная алгебра являются:

1. Матрицы и действия над ними.

2. Определители матриц.

3. Системы алгебраических уравнений.

Задачи по указанным разделам часто встречаются на этапах студенческих математических олимпиад [Новичкова, Соколова, Бочкарева, Снежкина, 2015; Шахматов, Лисок, Тарбокова, 2009; Аржанцев, Богачев, Заславский, Протасов, Райгородский, Скопенков, 2010].

После изучения матриц, их свойств и действий над ними, можно выделить следующие упражнения, которые помогут при подготовке к олимпиаде:

Упражнение 1.

Перемножая матрицы каких $m \times n$ размеров можно получить матрицу размера: а) 2×1 ; б) 1×2 ; в) 5×5 ; г) 6×3 ; д) 6×6 ? Перечислить все возможные случаи.

Упражнение 2.

а) Доказать, что среди всех матриц A вида $\begin{pmatrix} a & c \\ b & d \end{pmatrix}_c$ двумя матрицами $B = \begin{pmatrix} 1 & 0 \\ 0 & 0 \end{pmatrix}$ и

$$C = \begin{pmatrix} 0 & 1 \\ 0 & 0 \end{pmatrix}$$

одновременно коммутируют (т.е. перестановочны) лишь матрицы, которые кратны единичной, т.е. такие, что $a = d$ и $b = c = 0$. Проверить, что такие матрицы коммутируют с любой матрицей порядка 2 и, следовательно это единственные матрицы с таким свойством.

б) Сформулировать аналогичное утверждение для матриц 3-го порядка.

Упражнение 3.

а) Привести примеры таких матриц порядка 2, для которых верны следующие равенства:

1) $A^2 = E$; 2) $B^2 = \theta$ и $B = \theta$; 3) $C \cdot D = -D \cdot C$; 4) $M \cdot V = \theta$ хотя $M \neq \theta, V \neq \theta$ где

$$E = \begin{pmatrix} 1 & 0 \\ 0 & 1 \end{pmatrix}, \theta = \begin{pmatrix} 0 & 0 \\ 0 & 0 \end{pmatrix}.$$

б) Привести примеры матриц порядка 3, обладающих свойствами аналогичными свойствам 1)–4).

Следующим важным разделом линейной алгебры являются определители и их свойства. После изучения всех важных понятий и теорем по этой теме (минор, базисный минор, алгебраические дополнения, ранг матрицы и т.д.) предлагаются следующие упражнения, решения которых помогут студентам при подготовке к олимпиаде.

Упражнение 4.

Пусть $A = (a_{ij})$ - невырожденная квадратная матрица с целыми коэффициентами (a_{ij}) .

Доказать, что обратная матрица $A^{-1} = (B_{ij})$ имеет все целые коэффициенты тогда и только тогда, когда $|A| = \pm 1$.

Упражнение 5.

Найти ранг матрицы A в зависимости от значений параметра b :

$$A = \begin{pmatrix} b & 1 & 2 & -1 \\ -1 & 2 & b & -2 \\ 1 & 3 & 2 & 1 \\ -2 & 1 & 1 & -1 \end{pmatrix}$$

Упражнение 6.

Привести пример 3×3 матрицы A ранга $t = \text{rg} A$, если: $a_1) t = 1$; $a_2) t = 2$ имеющую только один базисный минор, $a_3) t = 2$, имеющую наибольшее возможное число базисных миноров, $a_4)$ выразить строки матрицы A линейно через строки матрицы A , проходящие через один из базисных миноров матрицы A .

Упражнение 7.

Привести конкретные примеры 3×3 матриц A, B, C, D таких, что $\text{rg}(A + B) = \text{rg}(A) + \text{rg}(B)$ и $\text{rg}(C + D) < \text{rg}(C) + \text{rg}(D)$.

В разделе системы линейных уравнений, после изучения основных определений и теорем, можно выделить следующие упражнения, решения которых будут полезны при подготовке к олимпиадам:

Упражнение 8.

Найти наименьшее натуральное k , при котором система линейных уравнений

решения которых могут привести к самостоятельным результатам, теоремам и открытиям.

Задача 8. Квадратная матрица H порядка n с коэффициентами ± 1 называется матрицей Адамара, если $H \cdot H^T = nE$, где E - единичная матрица T – операция транспонирования. Тогда:

а) построить матрицу Адамара второго порядка;

б) доказать, что если H – матрица Адамара порядка n , то $\begin{pmatrix} H & H \\ -H & H \end{pmatrix}$ - матрица Адамара порядка $2n$;

в) построить матрицу Адамара порядка 4;

г) построить матрицу Адамара порядка 8.

Задача 9. Доказать, что если 4 не делит n , то существует матрицы Адамара порядка n .

Заметим, что неизвестно до сих пор, для всякого ли натурального n делящегося на 4 существует матрица Адамара порядка n .

Результаты исследования и их обсуждение. Олимпиады по математике на младших курсах любого вуза – эффективный способ повышения интереса студентов к теоретическому материалу, сообщаемому на лекциях. Возможность использования теории для решения специально подобранных задач с понятным условием и с изящным, простым решением развивают у студентов интерес к дисциплине, столь необходимый при изучении математики. Эти задачи позволяют также лучше понять и соответствующий теоретический материал.

Таким образом, готовясь к олимпиадам, участвуя в олимпиадах по математике, студенты развивают и свои творческие, исследовательские способности, а это одно из главных образовательных целей преподавателя, читающего математическую дисциплину, в частности линейную алгебру.

Кроме того, при составлении олимпиадных задач по математике (в частности по линейной алгебре) особую роль играет исследовательский характер предлагаемых задач, что созвучно мысли Блеза Паскаля, относящейся к преподаванию математики: «Предмет математики настолько серьёзен, что не следует упускать ни одной возможности сделать его более занимательной».

Заключение

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная авторами методика проведения занятий со студентами может использоваться для успешной их подготовки к олимпиадам по различным разделам высшей математики.

Библиография

1. Регламент организации и проведения Всероссийской олимпиады студентов образовательных организаций высшего образования (Всероссийская студенческая олимпиада) (утв. Минобрнауки России 11.01.2016 № ВК-4/09вн). [Электронный ресурс]. URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/71312002> (дата обращения: 19.05.2019).
2. Шамайло О.Н. Методическая система подготовки к математическим олимпиадам в техническом вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.02. Астрахань, 2009. 23 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02/dissertaciya-metodicheskaya-sistema-podgotovki-k-matematicheskim-olimpiadam-v-tehnicheskom-vuze#ixzz5oNVWYiHK> (дата обращения 10.05.2019).
3. Титов Г.Н., Соколова И.В. Дополнительные занятия по математике в 5–6 классах: Пособие для учителя. Краснодар: Кубанский государственный университет, 2003. 129 с.
4. Соколова И.В. Математический кружок в VI классе: Учеб.-метод. пособие. 2-е издание. Краснодар: КубГУ, 2013. 152 с.

5. Соколова И.В. Технология внеклассной работы по математике в V-VI классах на основе личностно ориентированного подхода: дис. ... канд. пед. наук 13.00.02. Краснодар, 2005. 213 с.
6. Власова Е.А., Попов В.С., Пугачев О.В. О математических олимпиадах для студентов технических вузов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Физика-математика. 2017. С. 108-118.
7. Репина Е.Г. Студенческое олимпиадное движение как инструмент поиска одаренной молодежи и педагогической работы с ней: принципы организации и опыт проведения // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6, №3 (20). С. 297-301.
8. Новичкова Т.Ю., Соколова З.П., Бочкарева О.В., Снежкина О.В. Решение задач повышенной сложности при подготовке к олимпиаде по математике // Научное обозрение. Педагогические науки. 2015. № 2. С. 195-201.
9. Шахматов В.М., Лисок А.Л., Тарбокова Т.В. Сборник олимпиадных задач по высшей математике: учебное пособие. Томск: Изд-во Томского политехнического университета. 2009. 144 с.
10. Аржанцев И.В., Богачев В.И., Заславский А.А., Протасов В.Ю., Райгородский А.М., Скопенков А.Б. Студенческие олимпиады мехмата МГУ. Мат. Просвещение. 2010.
11. Соколова И.В., Сергеев А.Э. Обучение творчеству в разных формах // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 97.
12. Соколова И.В., Сергеев А.Э. Внеурочная деятельность как форма интеграции науки и школьного образования // Современные наукоемкие технологии. 2018. № 9. С. 193-197.
13. Алфутова Н. Б. Устинов А. В. А45 Алгебра и теория чисел. Сборник задач для математических школ. М.: МЦНМО, 2002. 264 с.

Tasks of the increased difficulty on the linear algebra for preparation for student's mathematical competitions

Alexander E. Sergeev

PhD in Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor
Department of Higher Mathematics
Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilina
e-mail: galua1979@yandex.ru

Irina V. Sokolova

PhD Pedagogical Sciences, Associate Professor
Department of Higher Mathematics
Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilina
e-mail: irin-sokolova@yandex.ru

Abstract

Article is devoted to methodical aspects of development and training on discipline "The linear algebra" with students of younger courses of higher education institutions for the purpose of their preparation for participation in the student's Olympic Games on this discipline. On the basis of the analysis of theoretical researches and scientific and methodical publications on problems of the subject student's Olympic Games the local purposes of preparation for the Olympic Games considering the maintenance of Olympiad tasks and Olympiad specifics are specified. The system of creative tasks is developed for preparation for student's mathematical competitions in agricultural higher education institution, a technique of work with junior students of higher education institution by preparation for the Olympic Games on mathematical disciplines. Authors did work on the analysis of content of discipline "Linear algebra", working programs for the purpose of

identification, selection and the corresponding giving at lectures and practical occupations of tasks of the increased difficulty which decisions will help students of different faculties by preparation for the student's Olympic Games. The author's option of drawing up tasks for an intra high school stage of the student's Olympic Games is given. The first in specified discipline set of tasks is directed to formation of the abilities necessary for the successful solution of Olympiad tasks. The training technique developed by authors with students can be used for their successful preparation for the Olympic Games according to various sections of the higher mathematics.

For citation

Sergeev A.E. Sokolova I.V. (2019) Zadaniya povyshennoy trudnosti po lineynoy algebre dlya podgotovki k studencheskim matematicheskim olimpiadam [Tasks of the increased difficulty on the linear algebra for preparation for student's mathematical competitions]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 242-249.

Keywords

Student's mathematical competitions, a technique of the solution of Olympiad tasks, problems of the increased difficulty, the linear algebra.

References

1. Regulations for the organization and conduct of the All-Russian Olympiad of students of educational organizations of higher education (All-Russian Student Olympiad) (approved by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation on January 11, 2016 No. VK-4 / 09vn). [Electronic resource]. URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/71312002> (appeal date: 05/19/2019).
2. Shamaylo ON Methodical system of preparation for mathematical olympiads in a technical college: author. dis. ... Cand. ped. Sciences 13.00.02. Astrakhan, 2009. 23 p. [Electronic resource]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02/dissertaciya-metodicheskaya-sistema-podgotovki-k-matematicheskim-olimpiadam-v-tehnicheskomp-vuze#ixzz5oNVWYiHK> (appeal date 10/05/2019).
3. Titov G.N., Sokolova I.V. Additional classes in mathematics in grades 5-6: A manual for the teacher. Krasnodar: Kuban State University, 2003. 129 p.
4. Sokolova I.V. Mathematical Circle in Class VI: Textbook.-method. allowance. 2nd edition. Krasnodar: Kuban State University, 2013. 152 p.
5. Sokolova I.V. Technology extracurricular work in mathematics in grades V-VI based on a person-centered approach: dis. ... Cand. ped. Sciences 13.00.02. Krasnodar, 2005. 213 p.
6. Vlasova E.A., Popov V.S., Pugachev O.V. About mathematical olympiads for students of technical universities Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Physics and Mathematics. 2017. pp. 108-118.
7. Repin E.G. Student Olympiad movement as a tool for searching for talented youth and pedagogical work with it: principles of organization and experience of conducting Samara Scientific Journal. 2017. Vol. 6, No. 3 (20). Pp. 297-301.
8. Novichkova T.Yu., Sokolova Z.P., Bochkareva OV, Snezhkina OV Solving problems of increased complexity in preparation for the Olympiad in Mathematics Scientific Review. Pedagogical sciences. 2015. No. 2. P. 195-201.
9. Shakhmatov V.M., Lisok A.L., Tarbokova T.V. Collection of olympiad problems in higher mathematics: a tutorial. Tomsk: Publishing house of Tomsk Polytechnic University. 2009. 144 p.
10. Arzhantsev I.V., Bogachev V.I., Zaslavsky A.A., Protasov V.Yu., Raygorodsky A.M., Skopenkov A.B. Student Olympiad mehmam MSU. Mat. Education. 2010
11. Sokolov I.V., Sergeev A.E. Learning creativity in different forms Modern problems of science and education. 2018. No. 4. S. 97.
12. Sokolov I.V., Sergeev A.E. Extracurricular activities as a form of integration of science and school education Modern high technologies. 2018. No. 9. P. 193-197.
13. Alfutova N. B. Ustinov A.V. A45 Algebra and Number Theory. Collection of problems for mathematical schools. M. : MTSNMO, 2002. 264 p.

УДК 37**Концепция экзистенциального подхода к воспитанию курсантов образовательных организаций Министерства внутренних дел Российской Федерации****Иванченко Евгений Сергеевич**

Преподаватель,
кафедра физической подготовки,
Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел
Российской Федерации,
664074, Российская Федерация, Иркутск, ул. Лермонтова, 110;
e-mail: ies89@mail.ru

Аннотация

Актуальность данного исследования вызвана необходимостью поиска новых методов педагогического воздействия на учащихся специализированных образовательных организаций Министерства внутренних дел Российской Федерации в условиях специфики формирования и развития в нашей стране информационного общества. Современные реалии общественного развития требуют формирования новых профессиональных компетенций у будущих сотрудников правоохранительной системы, ориентированных на их способность оперативно принимать самостоятельные решения, эффективно действовать, руководствуясь собственной инициативой, охраняя конституционный порядок страны в контексте существенного усложнения совокупности внешних и внутренних угроз национальной безопасности. Предметом статьи является сущность инновационного экзистенциального педагогического подхода. Цель статьи состоит в выявлении возможностей применения экзистенциального педагогического подхода в процессе воспитания курсантов образовательных организаций МВД России. Методология статьи характеризуется преимущественным использованием системно-структурного научного метода, а также метода моделирования. Результаты работы заключаются в определении степени возможности применения экзистенциального педагогического подхода для подготовки курсантов образовательных учреждений МВД России, исходных философских оснований данного подхода, ключевых принципов и технологий педагогического воздействия. В итоге проведенного анализа автор констатирует возможность применения экзистенциального педагогического подхода в качестве вспомогательной педагогической технологии, подчеркивая важность преемственности сложившейся традиции педагогического воздействия для обеспечения личностного и профессионального становления сотрудников правоохранительной системы.

Для цитирования в научных исследованиях

Иванченко Е.С. Концепция экзистенциального подхода к воспитанию курсантов образовательных организаций Министерства внутренних дел Российской Федерации // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 250-258.

Ключевые слова

Информационное общество, экзистенциализм, экзистенциальный педагогический подход, принципы воспитания, технологии педагогического воздействия, воспитательная среда, курсант, образовательная организация, Министерство внутренних дел Российской Федерации.

Введение

Процессы становления и развития информационного общества радикальным образом меняют всю систему общественных отношений, предъявляя качественно иные требования к процессу социализации личности. Стремительно глобализирующаяся экономика, интенсификация социального взаимодействия посредством использования инфокоммуникационных технологий, дальнейшее развитие механизмов политического участия в рамках демократического правового государства – все это предполагает формирование нового типа личности, а следовательно, требует разработки новых педагогических и образовательных методик.

В российских условиях данная проблема актуальна вдвойне, учитывая переходный характер российского социума, с трудом преодолевающего структурный кризис идентичности, вызванный распадом советского социокультурного пространства. Естественным результатом данного процесса является «смещение» аксиологической палитры российского социума, появление в ней своеобразного «вакуума», заполняемого ценностями и установками евроатлантической цивилизации, которые с трудом сочетаются, а иногда и прямо противоречат фундаментальным социокультурным основам российского общества. Представляется, что одним из ключевых факторов успешного преодоления указанного кризиса и обеспечения дальнейшего прогрессивного социально-политического развития Российской Федерации является наличие квалифицированных кадров правоохранительных органов, отвечающих всем требованиям, предъявляемым к личностной компетенции новыми реалиями информационного общества. В этой связи в центре внимания данной статьи находится анализ концепции экзистенциального подхода к воспитанию, который представляет собой одну из новаций современной педагогической науки, а также возможности его применения в отношении курсантов ведомственных образовательных организаций.

Основная часть

Переходя к рассмотрению данной проблематики, в первую очередь необходимо остановиться на характеристике философских оснований экзистенциального подхода к воспитанию. В таком качестве можно рассматривать философское учение экзистенциализма.

Фундаментальным идейным основанием данного учения является тезис о том, что существование человека, его экзистенция (то есть субъективное бытие в рамках объективной реальности), предшествует, то есть всецело определяет его внутреннюю сущность. Один из основателей экзистенциализма французский философ Ж.-П. Сартр выразил философское основание своего учения следующим образом: «Для экзистенциалиста человек потому не поддается определению, что первоначально ничего собой не представляет. Человеком он становится лишь впоследствии, причем таким человеком, каким он сделает себя сам» [Сартр,

1989, 323].

Согласимся с тем, что, выдвигая вышеуказанный тезис, философы-экзистенциалисты стремились «восстановить утраченную связь человеческого сознания и бытия: экзистенциализм использует все объективное знание и мышление, выводящее человека за пределы знания, чтобы помочь ему стать самим собой» [Рожков, www]. В этой связи экзистенциальную философию характеризует крайний субъективизм, исключительная ориентация на личностное бытие и его проявления. Показательна логика рассуждений Ж.-П. Сартра, который делает вывод о том, что человек является не только тем, кем себя представляет, но и тем, кем хочет стать. «И поскольку он представляет себя уже после того, как начинает существовать, и проявляет волю уже после того, как начинает существовать, и после этого порыва к существованию, то он есть лишь то, что сам из себя сделал» [Сартр, 1989, 323]. Таким образом, человек в экзистенциальной философии воспринимается как существо, устремленное к будущему, в качестве субъективно переживаемого проекта.

При этом в качестве ключевых детерминантов, определяющих существование человека, а следовательно, и его сущность экзистенциалисты рассматривают различные события, происходящие в жизни человека. В экзистенциальной философии такие события приобретают характер фактов человеческого бытия. К наиболее важным из них философы относят рождение, результаты творческой деятельности, чувственно-эмоциональные переживания, смерть.

Таким образом, несмотря на наличие в рамках экзистенциальной философии различных направлений, всех экзистенциалистов объединяет акцент на понимании человеком самого себя и доминирующего влияния этого понимания на формирование личностных качеств, развитие его индивидуальности и особенностей его деятельностной активности.

Философские основания экзистенциализма определяют идеи созданной на его основе педагогической концепции. На наш взгляд, главной из них является целевая ориентация на формирование личности, умеющей оптимально и эффективно с точки зрения действующей системы социального нормирования осуществлять ответственный экзистенциальный выбор и организовывать свою жизнедеятельность, правильно использовать свой потенциал при осуществлении социально-значимой деятельности.

Достижение указанной задачи предполагает осуществление воспитательного процесса, основанного на следующих принципах:

1. Принцип реализации субъектной позиции воспитуемого в контексте организации его двустороннего сотрудничества с педагогом. Данный принцип предполагает активное формирование мотивационной основы, обеспечивающей самовоспитание и самообразование воспитанника на основе его осознанно-целенаправленной мировоззренческой позиции, стремления к самопознанию посредством самостоятельного определения собственного потенциала и направлений работы по его развитию и совершенствованию. В этой связи важнейшим условием реализации данного принципа является обучение воспитанников способам самопознания, рефлексии, планирования жизненных событий;

2. Принцип последовательной ориентации на формирование у воспитуемого выраженной нравственной позиции, основанной на гуманистических ценностях. Данный принцип предполагает осуществление активной педагогической помощи и поддержки в осуществлении нравственной экспертизы происходящих событий на основе сформированных норм отношений и поведения.

3. Принцип актуализации ситуаций. Его реализация предполагает поиск в каждом событии, переживаемом воспитуемым, выраженной ситуационной доминанты, которая представляет

собой актуализированное внутреннее состояние человека, определяющее то в содержании данного события, что является для него значимым и выражается в его эмоциональной оценке. Этот принцип требует оказания помощи обучающемуся в анализе события, определении в нем главного и второстепенного. При этом очень важно в деятельности и общении выделить ту часть события, которая обладает большим потенциалом для решения педагогической задачи. Ситуационная доминанта должна быть тесно связана с эмоциональной оценкой происходящего и поэтому предполагает развитие эмоциональной сферы воспитанников;

4. Принцип социального закаливания, который предполагает включение воспитанников в ситуации, которые требуют волевого усилия для преодоления негативного воздействия социума, овладения определенными способами этого преодоления, адекватным индивидуальным особенностям человека, формирования социального иммунитета, стрессоустойчивости, рефлексивной позиции. Условиями реализации принципа социального закаливания являются включение детей в решение различных проблем социальных отношений в реальных и имитируемых ситуациях (социальные пробы); диагностирование волевой готовности к системе социальных отношений; стимулирование самопознания воспитуемых в различных социальных ситуациях, определение своей позиции и способа адекватного поведения в различных ситуациях; оказание им помощи при осуществлении анализа проблем социальных отношений и вариативном проектировании своего поведения в сложных жизненных ситуациях [Баранова, www; Рожков, www].

5. Принцип последовательного формирования индивидуальности и субъектности воспитанников посредством педагогического сопровождения.

Представляется, что именно последний принцип, предполагающий постоянное педагогическое сопровождение воспитуемых, в наибольшей степени определяет специфику экзистенциального педагогического подхода. Элементы педагогического сопровождения в качестве педагогической методики обосновал в своих работах один из видных теоретиков рассматриваемого подхода М.И. Рожков [Рожков, 2006; Рожков, 2002; Рожков, 2010; Рожков, www]. По его мнению, ключевыми характеристиками педагогического сопровождения являются интенсивность и циклическое постоянство, предполагающее последовательную смену взаимосвязанных, но содержательно обособленных этапов при осуществлении педагогического воздействия. К ним педагог относит:

- этап проблематизации, в ходе которого происходят обнаружение и актуализация предмета педагогического сопровождения; выявляется его суть, причины возникновения, обнаруживаются противоречия, формулируется проблема, в качестве которой могут быть определены трудность в усвоении учебного материала, сложности при коммуникации со сверстниками, отсутствие мотивации к повышению успеваемости;
- поисково-вариативный этап, в ходе которого осуществляется поиск вариантов решения проблемы и определяется степень участия педагога в этом процессе, а также необходимые для этого средства педагогического воздействия;
- практически-действенный этап, который предполагает совершение реальных и виртуальных поисковых (имитационных) действий, направленных на конструктивное разрешение поставленной проблемы;
- аналитический, завершающий этап, в ходе которого преподаватель и обучаемые совместно осуществляют анализ полученного позитивного опыта по разрешению имеющейся проблемной ситуации [Рожков, www].

Практическая реализация концепции экзистенциального подхода предполагает использование бинарных технологий педагогического воздействия в контексте дихотомии «воспитание – самовоспитание». Основными из них являются пары «убеждение – самоубеждение», «императивное воздействие – стимулирование», «внушение – инициатива», «регуляция – саморегуляция», «коррекция – самокоррекция». Обеспечение педагогического воздействия воспитуемых на собственную личность может быть достигнуто посредством применения инновационной педагогической методики «дилемм», которая предполагает совместное обсуждение педагогом и воспитуемым той или иной проблемной ситуации и поиск вариантов ее разрешения на основании стимулирования рефлексии как процесса самостоятельного критического размышления воспитанника о происходящем в его сознании.

Таким образом, цель использования технологий, применяемых в рамках экзистенциальной воспитательной концепции, заключается в формировании у воспитуемых социальных качеств, позволяющих обеспечить наиболее полную реализацию их личностного потенциала и неповторимости индивидуальности. В конечном итоге данный подход ориентирован на обеспечение комплексного саморазвития воспитуемых.

Возможности применения экзистенциального подхода к воспитанию курсантов образовательных организаций Министерства внутренних дел Российской Федерации сопряжены со значительными сложностями, которые обусловлены, в первую очередь, специфическими особенностями образовательного и воспитательного процессов. Как справедливо отмечает Е.С. Иванченко, «личностное становление курсантов происходит в условиях целенаправленного и организованного педагогического процесса и системы усвоения знаний, навыков и умений, формирования их личностных качеств с целью подготовки к профессиональной деятельности и изучения должностных предназначений. Педагогический процесс строится согласно принципам развития военной школы, требований Министерства внутренних дел, а также стандартам, предъявляемым Министерством образования Российской Федерации» [Иванченко, 2018, 113]

Указанная специфика определяет и многосубъектность агентов педагогического воздействия на курсантов. В таком качестве следует рассматривать профессорско-преподавательский состав, офицерский состав учебного курса, специальные кадровые и воспитательные подразделения учебного заведения, а также ветеранские организации.

Особенности будущей профессии обуславливает необходимость успешного решения в процессе педагогического воздействия на курсантов двух взаимосвязанных задач. С одной стороны, требуется обеспечить формирование развивающейся личности, способной осуществлять конструктивную рефлексивную, обеспечивающую саморазвитие и свободу реализации воли в рамках действующего социального порядка. С другой стороны, необходимо формировать чувство повышенной значимости ответственности в структуре личности курсанта перед обществом, профессиональным полицейским сообществом, а также необходимости следования не только общесоциальным, но и корпоративным нормам.

Иными словами, повышенное долженствование должно стать ключевым компонентом чувственно-эмоциональной составляющей личности курсанта, что объективно противоречит позитивной свободе воли личности, определяемой в рамках экзистенциального педагогического подхода в качестве высшей ценности.

Вместе с тем такое противоречие представляется нам вполне преодолимым, поскольку рассмотренные педагогические технологии, реализуемые в рамках экзистенциального

педагогического подхода, могут способствовать реализации основных задач воспитательного процесса курсантов ведомственных образовательных организаций. К таким задачам мы вслед за Е.С. Иванченко относим:

- выработку общемировоззренческих, социально-политических, нравственно-правовых взглядов и убеждений как гражданской позиции сотрудника полиции;
- развитие у сотрудников системы нравственных убеждений, ценностных ориентаций, потребностей и мотивов профессиональной деятельности;
- привитие культуры профессионального поведения и общения с людьми [там же, 114].

Кроме того, принципы и технологии экзистенциального педагогического подхода, в первую очередь использование комплексного педагогического сопровождения обучаемых, могут способствовать формированию ключевого элемента профессиональной компетенции будущих сотрудников правоохранительных органов, а именно – умственных способностей, выражающихся в сообразительности, умении оперативно анализировать оперативную обстановку и принимать наиболее верные решения в интересах общества в условиях ее повышенной усложненности.

Представляется, что педагогическое сопровождение в отношении курсантов образовательных организаций Министерства внутренних дел Российской Федерации должно быть организовано преимущественно в форме специализированного аутотренинга, проводимого при участии профессионального психолога – сотрудника соответствующей службы образовательной организации. Целью его проведения должно стать формирование у курсантов личностных качеств, выступающих основой для появления вышеуказанной профессиональной компетенции. Наибольшую значимость среди них приобретают:

- понимание и переживание, быстрое и верное истолкование себя в конкретной ситуации и способах самореализации, принимаемых решениях [Абдурахманов и др., 2016, 231];
- способность понимания и познания других и себя в условиях специфики и автономности возникающих в ходе осуществления профессиональной деятельности ситуаций и аутентичности личного существования [Казберов, 2015, 50];
- способность сохранять самообладание, хладнокровие вне зависимости от происходящего в объективной реальности (возможность управлять и контролировать собственный «эмоциональный фон» следует рассматривать в качестве ключевой предпосылки успешного выполнения возложенных на курсантов в будущем профессиональных задач).

Заключение

Итак, можно сделать вывод о возможности применения инновационного экзистенциального педагогического подхода в воспитательном процессе при подготовке курсантов. Вместе с тем, с нашей точки зрения, такие педагогические технологии следует рассматривать исключительно в качестве дополнения к традиционной концепции воспитания будущих сотрудников правоохранительных органов, поскольку, представляется, что именно преемственность педагогического воздействия в наибольшей степени способна обеспечивать результативность данного процесса.

Материал и выводы статьи могут использоваться для разработки образовательных программ подготовки курсантов образовательных организаций Министерства внутренних дел Российской Федерации.

Библиография

1. Абдурахманов Р.А. и др. Военная психология: методология, теория, практика. М.: АСТ, 2016. 455 с.
2. Баранова А.С. Культура экзистенциального подхода к воспитанию. URL: http://yspu.org/images/8/88/%D0%91%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%90.%D0%A1..pdf
3. Бородай А.Д. Художественная интеллигенция в современной России: потенциал влияния на общество // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2015. № 1. С. 15-29.
4. Бородай А.Д., Голова А.Г. Дискуссионные аспекты разработки профессиональных стандартов в сфере рекламы и связей с общественностью // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2017. № 3. С. 1.
5. Бородай А.Д., Голова А.Г. Нормативно-методические основы стандартизации в сфере труда и образования: российский и международный опыт // Знание. Понимание. Умение. 2016. № 3. С. 40-57.
6. Васякин Б.С. Эмоциональное состояние выпускников экономических вузов при трудоустройстве // Экономика и предпринимательство. 2017. №1. С. 1190-1192.
7. Иванченко Е.С. Особенности становления экзистенциальных качеств личности курсантов вуза Министерства внутренних дел Российской Федерации // Сборник статей IV Международной научно-практической конференции «Педагогика и современное образование: традиции, опыт и инновации». Пенза, 2018. С. 113-116.
8. Казберов П.Н. Вопрос позитивных психологических изменений в аспекте общей проблемы позитивных психологических последствий экстремальной деятельности // Следователь. 2015. № 6. С. 49-50.
9. Рожков М. И. Концепция экзистенциального подхода к воспитанию человека URL: <https://news.yspu.org/wp-content/uploads/sites/9/2016/09/Rozhkov-Kontsepsiya.pdf>
10. Рожков М.И. Воспитание свободного человека: педагогическое кредо. Ярославль, 2006. 31 с.
11. Рожков М.И. Воспитание учащихся: теория и методика. Ярославль, 2002. 281 с.
12. Рожков М.И. Индивидуализация воспитания: экзистенциальный подход. URL: [wiki.vladimir.i-edu.ru>images/2/24/Рожков.doc](http://wiki.vladimir.i-edu.ru/images/2/24/Рожков.doc)
13. Рожков М.И. Рефлексивно-деятельностный подход к воспитанию социальной ответственности молодежи. Ярославль, ЯГПУ, 2010. 195 с.
14. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм // Сумерки богов. М., 1989. С. 319-344.

The concept of an existential approach to the education of cadets of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

Evgenii S. Ivanchenko

Lecturer,
Department of Physical Training,
East Siberian Institute of the Ministry
of the Internal Affairs Russian Federation,
664074, 110 Lermontova st., Irkutsk, Russian Federation;
e-mail: ies89@mail.ru

Abstract

The relevance of this study is due to the need to search for new methods of pedagogical impact on students of specialized educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation in the context of the specificity of the formation and development of information society in Russia. Modern realities of social development require the formation of new professional competencies of future law enforcement officers, focused on their ability to make independent decisions quickly, to act effectively, guided by their own initiative, protecting the country's constitutional order in the context of significant complication of external and internal threats to

Evgenii S. Ivanchenko

national security. The subject of the article is the essence of the innovative existential pedagogical approach. The objective of the article is to identify the possibilities of using an existential pedagogical approach in the process of education of cadets of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russian Federation. The methodology of the article is characterized by the use of the system and structural scientific method, as well as the modeling method. The results of the work consist in determining the possibility of applying the existential pedagogical approach to the training of cadets, the initial philosophical foundations of this approach, key principles and technologies of pedagogical influence. The author states the possibility of applying the existential pedagogical approach as an auxiliary pedagogical technology, emphasizing the importance of the continuity of the established tradition of pedagogical influence to ensure the personal and professional development of law enforcement officers.

For citation

Ivanchenko E.S. (2019) Kontsepsiya ekzistentsial'nogo podkhoda k vospita-niyu kursantov obrazovatel'nykh organizatsii Ministerstva vnutrennikh del Rossiiskoi Federatsii [The concept of an existential approach to the education of cadets of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 250-258.

Keywords

Information society, existentialism, existential pedagogical approach, principles of education, technology of pedagogical influence, educational environment, cadet, educational institution, Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation.

References

1. Abdurakhmanov R.A. et al. (2016) *Voennaya psikhologiya: metodologiya, teoriya, praktika* [Military psychology: methodology, theory, practice]. Moscow: AST Publ.
2. Baranova A.S. *Kul'tura ekzistentsial'nogo podkhoda k vospitaniyu* [Culture of existential approach to education]. Available at: http://yspu.org/images/8/88/%D0%91%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0BD%D0BE%D0B2%D0B0_%D0%90.%D0%A1..pdf [Accessed 14/04/19].
3. Boroday A.D. Artistic intelligentsia in modern Russia: the potential impact on society . Scientific works of the Moscow Humanitarian University. 2015. № 1. P. 15-29.
4. Boroday A.D., Head A.G. Discussion aspects of the development of professional standards in the field of advertising and public relations . Scientific works of the Moscow Humanitarian University. 2017. No. 3. P. 1.
5. Boroday A.D., Head A.G. Normative-methodical foundations of standardization in the field of labor and education: Russian and international experience . Knowledge. Understanding. Skill. 2016. No. 3. P. 40-57.
6. Ivanchenko E.S. (2018) Osobennosti stanovleniya ekzistentsial'nykh kachestv lichnosti kursantov vuza Ministerstva vnutrennikh del Rossiiskoi Federatsii [Features of the formation of existential personality traits among cadets of the university of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation]. *Sbornik statei IV Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Pedagogika i sovremennoe obrazovanie: traditsii, opyt i innovatsii"* [Proc. Int. Conf. "Pedagogy and modern education: traditions, experience and innovations"]. Penza, pp. 113-116.
7. Kazberov P.N. (2015) Vopros pozitivnykh psikhologicheskikh izmenenii v aspek-te obshchei problemy pozitivnykh psikhologicheskikh posledstviy ekstre-mal'noi deyatel'nosti [The question of positive psychological changes in the aspect of the general problem of the positive psychological consequences of extreme activity]. *Sledovatel'* [Investigator], 6, pp. 49-50.
8. Rozhkov M.I. (2002) *Vospitanie uchashchikhsya: teoriya i metodika* [Education of students: theory and Methodology]. Yaroslavl'.
9. Rozhkov M.I. (2006) *Vospitanie svobodnogo cheloveka: pedagogicheskoe kredo* [Education of a free person: pedagogical credo]. Yaroslavl'.
10. Rozhkov M.I. (2010) *Refleksivno-deyatel'nostnyi podkhod k vospitaniyu sotsi-al'noi otvetstvennosti molodezhi*

[Reflexive activity approach to the education of the social responsibility of young people]. Yaroslavl': Yaroslavl State Pedagogical University.

11. Rozhkov M.I. *Individualizatsiya vospitaniya: ekzistentsial'nyi podkhod* [Individualization of education: an existential approach]. Available at: wiki.vladimir.i-edu.ru/images/2/24/Rozhkov.doc [Accessed 17/04/19].
12. Rozhkov M.I. *Kontsepsiya ekzistentsial'nogo podkhoda k vospitaniyu che-loveka* [The concept of the existential approach to human education] Available at: <https://news.yspu.org/wp-content/uploads/sites/9/2016/09/Rozhkov-Kontsepsiya.pdf> [Accessed 11/04/19].
13. Sartr Zh.-P. (1989) *Ekzistentsializm – eto gumanizm* [Existentialism is humanism]// *Sumerki bogov* [Twilight of the gods]. Moscow, pp. 319-344.
14. Vasyakin B.S. The emotional state of graduates of economic universities in employment // *Economy and Entrepreneurship*. 2017. №1. P. 1190-1192.

УДК 37**Модель формирования профессиональной компетентности будущих педагогов-хореографов****Орынбай Айболат Жолдыбайулы**

Преподаватель,
кафедра исполнительского искусства,
деятель культуры Республики Казахстан,
Международный казахско-турецкий университет им. Х.А. Ясави,
487010, Республика Казахстан, Туркестан, пл. Есим-Хана, 2;
e-mail: aibolato@mail.ru

Таукелова Гульназия Есенгельдиевна

Преподаватель,
кафедра исполнительского искусства,
деятель культуры Республики Казахстан,
Международный казахско-турецкий университет им. Х.А. Ясави,
487010, Республика Казахстан, Туркестан, пл. Есим-Хана, 2;
e-mail: aibolato@mail.ru

Аннотация

Создание современной системы хореографического образования, которая отвечает ведущим мировым стандартам, является особым инструментом развития культуры и национального самоопределения народа. Актуальность темы заключена в значимости повышения качества хореографического образования в Республике Казахстан для культурного обогащения населения, сохранения и развития танцевальных культурных традиций, а также обогащения хореографического образования за счет использования ведущих методологических подходов. Постоянное реформирование системы образования, в том числе в сфере искусства, требует разработки новых, более эффективных подходов, позволяющих улучшать качество хореографического образования за счет использования новых методик преподавания, а также сохранять культурное достояние народа. Используемая в настоящее время программа обучения молодых хореографов в недостаточной степени ориентирована на повышение эстетической культуры и качества подготовки педагогов-хореографов, на сохранение и развитие традиций именно национального казахского танца, что призывает к необходимости разработки авторских методик повышения эстетического компонента образования.

Для цитирования в научных исследованиях

Орынбай А.Ж., Таукелова Г.Е. Модель формирования профессиональной компетентности будущих педагогов-хореографов // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 259-268.

Ключевые слова

Эстетическая культура, хореографическое искусство, модель, развитие, профессиональная компетенция, казахский танец.

Введение

Важнейшим фактором развития хореографического искусства и эстетической культуры будущего педагога является формирование таких ее компонентов, как эстетическое восприятие, эстетические потребности, культурные идеалы. Данные компоненты должны формироваться как до поступления в учебное заведение сферы искусства, так и в процессе обучения, совершенствоваться, обрести дополнительные навыки, стремления, знаниями.

Эстетическая культура является тем основным компонентом духовных ценностей личности, которые у хореографов особенно развиты ввиду причастности к профессиональному и любительскому творчеству. Хореографическое творчество, выступая важнейшей составляющей современной культуры, расширяет сферу непосредственного контакта личного творческого опыта молодых педагогов с наличествующим художественным и эстетическим опытом его наставников, явившимся результатом профессионального искусства и народного творчества.

Современная программа обучения молодых хореографов в недостаточной степени ориентирована на повышение эстетической культуры и качества подготовки педагогов-хореографов, на сохранение и развитие традиций именно национального казахского танца, отсюда возникает необходимость разработки авторских методик повышения эстетического компонента образования.

Основная часть

Хореографическое искусство выражает себя как один из видов художественно-творческой деятельности в специфически присущей ей форме – танцевальном искусстве, отражающим внутренний мир человека, его желания, стремления, творческое становление. Ввиду этого можно сказать, что хореография – это искусство танца. В содержание этого термина включены народные, бытовые танцы, а также классический балет. Специфика хореографии заключена в том, что чувства, переживания людей она передает в пластической образно-художественной форме [Каган, 2014, 16].

В странах постсоветского пространства длительное время функционируют четыре основные системы обучения различным видам искусств, в том числе и хореографическому искусству, отраженные на рисунке 1.

Полагаем, что в Российской Федерации и Республике Казахстан систему хореографического образования стоит рассматривать на двух взаимосвязанных уровнях – любительском и профессиональном.

В целях повышения уровня профессиональной компетентности студентов современных учреждений высшего образования по направлению «Хореография» предлагаем авторскую модель формирования профессиональной компетентности будущих преподавателей казахского национального танца.

Разрабатываемую модель формирования профессиональной компетентности обучаемых, которую можно использовать как в высших, так и в средних специальных учреждениях сферы

искусства по направлению «Казахская национальная хореография», необходимо рассматривать как целостную систему взаимосвязанных компонентов, которые обеспечивают прогнозируемый результат развития исполнительного искусства посредством повышения качества хореографического образования. Модель должна заключать в себе целевой, содержательный, технологический и результативный компоненты.

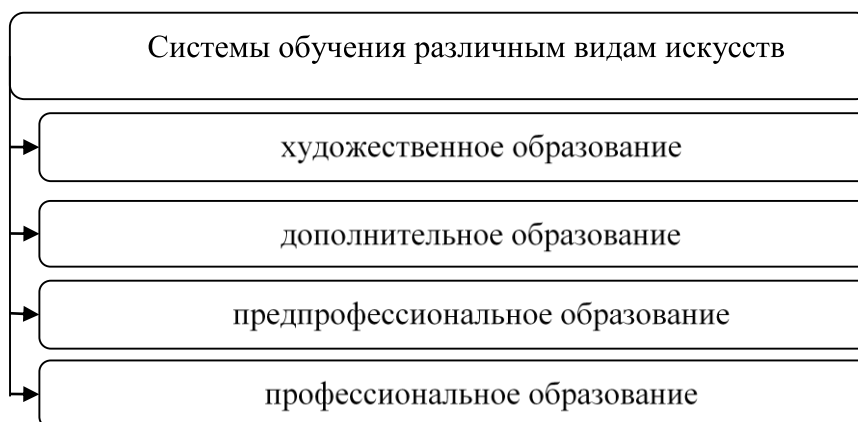


Рисунок 1 - Системы подготовки по различным видам искусств [Жарков, 2017, 42]

Целевой компонент рассматривает цели разработки модели. Среди основных целей мы выделяем:

- улучшение качества и совершенствование методики преподавания хореографии в средних и высших учебных заведениях сферы искусства;
- повышение качества исполнительного мастерства обучаемых по направлению «Казахская национальная хореография»;
- улучшение «отбора» абитуриентов, желающих обучаться в хореографическом образовательном учреждении [Костина, Бояркиной, 2011, 19].

Необходимый рост качества хореографического образования, также являющийся целью разработки модели, его планируется реализовать с помощью:

- восстановления логики и последовательности хореографического образования по направлению «Национальный казахский танец» (предлагаем использовать основные принципы образования: переход от простого к сложному, наглядность изучаемого материала и т.д.);
- применения принципа индивидуализации к обучению каждого студента с учетом его физических и психологических качеств.

Содержательный компонент ориентирован на разработку основного содержания модели развития профессиональной компетенции. Он включает следующие составляющие:

1. Разработанную автором методику развития специальных физических и психосоматических кондиций «Партерную гимнастику» [Деркач, Кузьмина, 2011]. Основной целью использования «Партерной гимнастики» является улучшение адаптации обучаемых по специальности «Казахский танец» к специфике теоретических знаний и физических нагрузок в ходе исполнительской подготовки. Планируемым результатом применения методики является постепенное обеспечение необходимой физической нагрузки, которая сложна для поступивших на первый курс обучения. С помощью данной методики решается вопрос отсутствия заданных физических и психосоматических критериев готовности к формированию профессиональной компетентности при обучении в национальном танце.

2. Дополнительный курс, повышающий качество хореографического образования с учетом национальной культуры. «Практика национального казахского танца» – вспомогательный образовательный компонент, нацеленный на рост практических занятий [Кульбекова, 2014, 68]. Разработанный курс ставит своей задачей разрешение проблем физической готовности обучаемых к формированию профессиональной исполнительской компетентности в казахском национальном танце, а также консолидацию различных педагогических мер, направленных на повышение эффективности процесса формирования навыков техники казахского национального танца. Мы предлагаем данный учебный компонент внедрять не только на первом курсе обучения, но и на последующих курсах с учетом усложнения задач.

3. Система особых модулей, которые способствуют восстановлению целесообразной логики в прохождении этапов исполнительской подготовки в национальном казахском танце [Богданов, 2017, 73]. Данная система необходима для снижения негативного воздействия внешнего фактора, ухудшающего процесс хореографического образования, такого как различие и множественность целевых установок в профессиональной подготовке. В настоящее время развитие национальной хореографии основано на реализации в первую очередь классического танца, однако сам казахский танец требует несколько иного подхода, несколько противоречащего классической базовой подготовке.

Технологический компонент модели рассматривает техническое воплощение предлагаемой модели – совокупность методов, техник и прочих средств ее реализации. Так, опытным путем нами определено, что наиболее сложным, продолжительным и трудоемким является первый год обучения [Головкина, 1989, 90]. Последующие этапы обучения базируются на эффективном прохождении и освоении техник первого этапа.

В соответствии с этим нами построен технологический компонент предлагаемой авторской модели повышения профессиональной компетенции обучаемых по направлению «Казахский национальный танец» (рис. 2).

Основные модули в модели формирования профессиональной компетентности в национальном казахском танце у учащихся высших хореографических учебных заведений по специальности «Казахская национальная хореография» представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Модули авторской образовательной программы по направлению обучения «Казахский танец» для студентов хореографических ссузов и вузов Республики Казахстан

Номер модуля	Описание модуля
1 модуль	Адаптация абитуриентов к особенностям учебного заведения и образовательной программы
2 модуль	Теоретическое освоение навыков техники национального казахского танца первого года обучения с использованием средств интерактивного обучения, наглядных пособий и т.д.
3 модуль	Практическое формирование навыков простейших техник национального казахского танца первого года обучения: шаг, темп и т.д.
4 модуль	Формирование готовности к дальнейшему усложнению техник и специфики казахского национального танца
5 модуль	Практическое обучение национальной казахской хореографии обучаемых второго года
6 модуль	Практическое обучение национальной казахской хореографии обучаемых третьего года
7 модуль	Результативная модель обучения



Рисунок 2 - Технологический компонент реализации модели повышения профессиональной компетенции обучаемых по направлению «Казахский национальный танец»

При этом считаем необходимым реализацию принципа последовательного обучения по представленным выше модулям с учетом особой программы, указанной в таблице 2.

Таблица 2 - Программа авторской модели повышения компетентности студентов, обучающихся по направлению «Казахский танец», с учетом технологического компонента

Этап	Семестр	Модули	
1 этап (адаптационный)	1 семестр	1 модуль. Партерная гимнастика	
1.1	Выявление уровня предрасположенности каждого обучаемого к практике национального казахского танца; теоретическое освещение особенностей казахского танца с использованием ретроградного подхода		
1.2	Теоретическое ознакомление со спецификой казахского национального танца, его видами, использование наглядных средств обучения		
1.3	Оценка уровня теоретического ознакомления с особенностями казахского танца		
2 этап (основной)	2-7 семестры	1-7 модули	Введение практических занятий по казахскому национальному танцу с учетом принципа обучения: от простого к сложному
2.1	2-3 семестры	2-3 модули	Введение в практику национального казахского танца первого года обучения в традиционном структурировании; практическое ознакомление с техниками казахского танца

Этап	Семестр	Модули	
2.2	Оценка первоначального практического уровня казахского танца с учетом разработанных критериев		
2.3	4-5 семестры	IV-V модули	Более детальная проработка техник казахского танца, использование более сложных элементов, допустимых на втором году обучения
2.4	Оценка последующего практического уровня казахского танца с учетом разработанных критериев для второго года обучения		
2.5	6-7 семестры	6-7 модули	Совершенствование техник казахского танца, выступление на сцене, использование более сложных элементов, допустимых на третьем году обучения
2.6	Оценка последующего практического уровня казахского танца с учетом разработанных критериев для третьего года обучения		
3 этап (результативный)	Оценка итога обучения согласно определенным критериям и показателям эффективности модели		

Использование представленной программы содействует повышению эффективности формирования профессиональной компетентности будущих хореографов путем улучшения качества хореографического образования и может быть достигнуто следующими способами:

1. Внедрение в существующую систему отбора абитуриентов определенных физических и психосоматических критериев, сохраняющих здоровье обучаемых, а также возможность использования физических кондиций, необходимых в казахском танце. Полагаем, что необходимо ужесточить критерии отбора абитуриентов, основываясь на показателях здоровья, выворотности ног, танцевального шага и т.д.

2. Постоянный контроль за состоянием физической подготовки обучаемых, состоянием их как физического, так и психологического здоровья. Даже при наличии высокого уровня потенциала многие обучаемые психологически не готовы к постоянным практическим занятиям, заучиванию большого количества теоретического материала с последующим использованием его на практике.

3. Внедрение системы постоянного контроля успехов каждого обучаемого с выделением наиболее талантливых из них, а также лучших физических качеств каждого студента.

4. Использование большего количества наглядных пособий и прочих иллюстративных средств, создание особой связи между теорией и практикой казахского танца [Безуглая, 2015, 3].

Нами выявлено, что в системе отбора абитуриентов на обучение по специальности «Хореография» в средних учебных заведениях сферы искусства отсутствуют ограничения по состоянию здоровья, нет данных о наличии хронических заболеваний абитуриентов и обучаемых, в то время как они напрямую воздействуют на показатели успеваемости. Поэтому предлагаем внедрить специальную форму медицинской проверки, в которую должны входить кроме заключения терапевта заключения специалистов: ортопеда, кардиолога, невропатолога, травматолога, ревматолога, хирурга.

Результативный компонент модели представляет собой прогноз результатов обучения по разработанной модели, находящий свое отражение в качественной характеристике подготовленности выпускника учебного заведения сферы искусства по специальности «Казахский танец» [Зайфферт, 2015, 46].

Результативный компонент также предлагаем оценивать в соответствии с комплексом критериев:

- когнитивный – ориентирование в теории и практике казахского национального танца; сформированность знаниевого компонента; возможность обособить каждый вид танца и наглядно отразить его основные элементы;
- технологический – сформированность навыков техники казахского национального танца на уровне начальной базовой подготовки и т.д.;
- физические кондиции – потенциал свободного исполнения различных видов казахского национального танца, без ущерба для здоровья;
- опыт исполнительного мастерства – не учитывается ввиду того, что обучаемые могут иметь малый опыт выступления;
- эмоционально-личностный – оценка выраженности эмоций каждого обучаемого в исполнении казахского национального танца [Алдабергенова, www, 59].

Центральными критериями оценки результативного компонента являются следующие:

Критерий 1 – физическое и психологическое самочувствие студентов в процессе практического обучения казахскому национальному танцу (дискомфорт и болевые ощущения в мышцах, области спины и крупных суставов).

Критерий 2 – развитие ведущих психосоматических кондиций учащихся в процессе обучения национальному танцу (выворотность ног, гибкость тела, танцевальный шаг, прыжок, координация движений и т.д.).

Критерий 3 – развитие знаниевого компонента в профессиональной подготовке будущих хореографов [Цорн, 2011, 73].

Заключение

В результате проведенного исследования можно прийти к выводу, что современная программа обучения молодых хореографов в недостаточной степени ориентирована на повышение эстетической культуры и качества подготовки педагогов-хореографов, на сохранение и развитие традиций именно национального казахского танца, отсюда возникает необходимость разработки авторских методик повышения эстетического компонента образования. Между тем формирование таких компонентов, как эстетическое восприятие, эстетические потребности, культурные идеалы является важнейшим фактором развития хореографического искусства и эстетической культуры будущего педагога.

В статье представлена авторская модель повышения профессиональной компетентности учащихся хореографических вузов и ссузов Республики Казахстан с учетом основных этапов развития. Данная модель представляет собой целостную систему взаимосвязанных компонентов, которые обеспечивают прогнозируемый результат развития исполнительного искусства посредством повышения качества хореографического образования.

Библиография

1. Алдабергенова М. Р. Направленность профилирующих дисциплин на формирование педагога спортивного бального танца. URL: <http://repository.kaznu.kz/bitstream/handle/123456789/4048/46-91-1-SM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
2. Безуглая Г.А. Музыкальный анализ в работе педагога-хореографа. М.: Лань, Планета музыки, 2015. 791 с.
3. Богданов Г.Ф. Основы хореографической драматургии. М.: МГУКИ, 2017. 168 с.
4. Бородай А.Д. Культурная элита России: опыт идентификации // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 3-1. С. 30-36.
5. Бородай А.Д. Учиться эффективно и весело на празднике студенческой рекламы // Знание. Понимание. Умение. 2006. № 4. С. 227-232.

6. Бородай А.Д., Мухамеджанов М.М. Государственная культурная политика в годы "хрущевской оттепели": тенденции и противоречия литературного процесса // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2012. № 17. С. 223-228.
7. Головкина С.Н. Уроки классического танца в старших классах. М.: Искусство, 1989. 180 с.
8. Деркач А.А., Кузьмина Н.В. Аксеология: пути достижения вершин профессионализма: Социально-политические процессы, организация и управление (экономика). М., 2011. 123 с.
9. Жарков А.Д. Парадигмальный подход к развитию современной культурно-досуговой деятельности. М., 2017. 320 с.
10. Зайфферт Д. Педагогика и психология танца. Заметки хореографа. М.: РГГУ, 2015. 128 с.
11. Каган М.С. Культура как объект философского исследования // Роль духовной культуры в развитии личности. М., 2014. 160 с.
12. Костин Р.А., Бояркина С.И. (ред.) Актуальные проблемы социологии культуры. Алматы, 2011. 211 с.
13. Кульбекова А.К. Технологическая концепция обучения студентов национальной хореографии в вузах Республики Казахстан // Материалы V Международной научной конференции «Проблемы и перспективы развития образования» (г. Пермь, март 2014 г.). Пермь: Меркурий, 2014. 232 с.
14. Музыка и хореография современного балета. М.: Музыка, 2013. 208 с.;
15. Народное художественное творчество. Сборник программ. URL: https://istina.msu.ru/media/publications/article/56f/327/16512660/Programmyi_Narodnoe_hudozhestvennoe_tvorchestvo_ch.1.pdf
16. Николаева Л.А. Этапы развития хореографического образования в Казахстане // Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки». 2012. № 2 (36). С. 9-12.
17. Реформы художественного образования в России в конце XIX – начале XX века. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/reformy-hudozhestvennogo-obrazovaniya-v-rossii-v-kontse-xix-nachale-hh-veka>
18. Соллертинский П.П. Заметки о комической опере. М., 1962. 120 с.
19. Цорн А.Я. Грамматика танцевального искусства и хореографии. М.: Лань, Планета музыки, 2011. 544 с.

The model of formation of professional competence of future teachers-choreographers

Aibolat Zh. Orynbai

Lecturer,
Department of performing arts,
cultural worker of the Republic of Kazakhstan,
Yassawi International Kazakh-Turkish University,
487010, 2 Esim-Khana square, Turkestan, Republic of Kazakhstan;
e-mail: aibolato@mail.ru

Gul'naziya E. Tauekelova

Lecturer,
Department of performing arts,
cultural worker of the Republic of Kazakhstan,
Yassawi International Kazakh-Turkish University,
487010, 2 Esim-Khana square, Turkestan, Republic of Kazakhstan;
e-mail: aibolato@mail.ru

Abstract

The creation of a modern system of choreographic education, which meets the world's leading standards, is a special tool for the development of culture and national self-determination of the

people. The relevance of the topic lies in the importance of improving the quality of choreographic education in the Republic of Kazakhstan to increase the level of cultural enrichment of the population, the preservation and development of dance cultural traditions, as well as the enrichment of choreographic education using leading methodological approaches. Continuous reform of the education system, including in the field of art, requires the development of new, more effective approaches to improve the quality of choreographic education by the use of new teaching methods, as well as to preserve the cultural heritage of the people. The most important factor in the development of choreographic art and aesthetic culture of the future teacher is the maturation of such categories as aesthetic perception, aesthetic needs, cultural ideals. These categories should be formed both before entering the educational institution of the sphere of art, and in the process of learning to improve, acquire additional skills, aspirations, knowledge. The present program of training of young choreographers is not focused on improving the aesthetic culture and quality of training of teachers, choreographers, the preservation and development of the national Kazakh dance, which calls for the development of author's methods to improve the aesthetic component of education.

For citation

Orynbai A.Zh., Tauekelova G.E. (2019) Model' formirovaniya professio-nal'noi kompetentnosti budushchikh pedagogov-khoreografov [The model of formation of professional competence of future teachers-choreographers]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 259-268.

Keywords

Aesthetic culture, choreographic art, model, development, professional competence, Kazakh dance.

References

1. Aldabergenova M.R. *Napravlennost' profiliruyushchikh distsiplin na formirovanie pedagoga sportivnogo bal'nogo tantsa* [The trends in academic majors affecting the development of sport ballroom dancing educator]. Available at: <http://repository.kaznu.kz/bitstream/handle/123456789/4048/46-91-1-SM.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Accessed 14/04/19].
2. Bezuglaya G.A. (2015) *Muzykal'nyi analiz v rabote pedagoga-khoreografa* [Music analysis in the work of the teacher-the choreographer]. Moscow: Lan', Planeta muzyki Publ.
3. Bogdanov G.F. (2017) *Osnovy khoreograficheskoi dramaturgii* [Basics of choreographic drama]. Moscow: Moscow State Institute of Culture.
4. Boroday A.D. Cultural elite of Russia: identification experience // *Bulletin of Kazan State University of Culture and Arts*. 2012. № 3-1. Pp. 30-36.
5. Boroday A.D. Learning effectively and fun on the holiday of student advertising // *Knowledge. Understanding. Skill*. 2006. No. 4. P. 227-232.
6. Boroday A.D., Mukhamedzhanov M.M. State cultural policy in the years of the Khrushchev Thaw: tendencies and contradictions of the literary process // *University Bulletin (State University of Management)*. 2012. No. 17. P. 223-228.
7. Derkach A.A., Kuz'mina N.V. (2011) *Akseologiya: puti dostizheniya vershin professionalizma: Sotsial'no-politicheskie protsessy, organizatsiya i upravlenie (ekonomika)* [Axiology: ways of achieving tops of professionalism: socio-political processes, organization and management (economics)]. Moscow.
8. Golovkina S.N. (1989) *Uroki klassicheskogo tantsa v starshikh klassakh* [Lessons of classical dance in high school]. Moscow: Iskustvo Publ.
9. Kagan M.S. (2014) *Kul'tura kak ob"ekt filosofskogo issledovaniya* [Culture as an object of philosophical study]. *Rol' dukhovnoi kul'tury v razvitiu lichnosti* [Role of spiritual culture in personality development]. Moscow.
10. Kostin R.A., Boyarkina S.I. (eds.) (2011) *Aktual'nye problemy sotsiologii kul'tury* [Current problems of the sociology of culture]. Almaty.

11. Kul'bekova A.K. (2014) Tekhnologicheskaya kontseptsiya obucheniya studentov natsional'noi khoreografii v vuzakh Respubliki Kazakhstan [Technological concept of learning of the national choreography for students in universities of the Republic of Kazakhstan]. *Materialy V Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii "Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya"* (g. Perm', mart 2014 g.) [Proc. Int. Conf. "Problems and prospects of education development"]. Perm': Merkurii Publ.
12. *Muzyka i khoreografiya sovremennogo baleta* [Music and choreography of modern ballet] (2013). Moscow: Muzyka Publ.
13. *Narodnoe khudozhestvennoe tvorchestvo. Sbornik programm* [Folk art, a collection of programs]. Available at: https://istina.msu.ru/media/publications/article/56f327/16512660/Programmyi_Narodnoe_hudozhestvennoe_tvorchestvo_ch.1.pdf [Accessed 14/04/19].
14. Nikolaeva L.A. (2012) Etapy razvitiya khoreograficheskogo obrazovaniya v Kazakhstane [Stages of development of choreographic education in Kazakhstan]. *Vestnik KazNU. Seriya "Pedagogicheskie nauki"* [Bulletin of Kazakh National University. Series "Pedagogical sciences"], 2 (36), pp. 9-12.
15. *Reformy khudozhestvennogo obrazovaniya v Rossii v kontse XIX – nachale KhKh veka* [Reforms of art education in Russia in the late XIX – early XX century]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/reformy-hudozhestvennogo-obrazovaniya-v-rossii-v-kontse-xix-nachale-hh-veka> [Accessed 14/04/19]
16. Sollertinskii P.P. (1962) *Zametki o komicheskoi opera* [Notes on comic Opera]. Moscow.
17. Tsorn A.Ya. (2011) *Grammatika tantseval'nogo iskusstva i khoreografii* [Grammar of dancing art and choreography]. Moscow: Lan', Planeta muzyki Publ.
18. Zaiffert D. (2015) *Pedagogika i psikhologiya tantsa. Zametki khoreografa* [Pedagogy and psychology of dance. The choreographer's notes]. Moscow: Russian State University for the Humanities.
19. Zharkov A.D. (2017) *Paradigmalyi podkhod k razvitiyu sovremennoi kul'-turno-dosugovoi deyatel'nosti* [Paradigm approach to the development of modern cultural and leisure activities]. Moscow.

УДК 13.00.08**Цифровизация интерактивной деятельности педагога и познавательной активности будущих бакалавров****Идрисова Жарадат Вахидовна**

Ассистент,
кафедра «Программирование и инфокоммуникационные технологии»,
Чеченский государственный университет,
364049, Российская Федерация, Грозный, ул. Кирова, 47;
e-mail: J120712@yandex.ru

Идигова Луиза Сапарбековна

Старший преподаватель,
кафедра «Программирование и инфокоммуникационные технологии»,
Чеченский государственный университет,
364049, Российская Федерация, Грозный, ул. Кирова, 47;
e-mail: xadina2010@mail.ru

Кудусова Марха Исаевна

Студентка,
Чеченский государственный университет,
364049, Российская Федерация, Грозный, ул. Кирова, 47;
e-mail: m_a_r_h_a_96@mail.ru

Аннотация

Современные технологии часто находят применение в образовании и могут способствовать его преобразованию и повышению качества обучения студентов. Одним из основных направлений, которые привлекли внимание многих педагогов во всем мире, стали компьютерные технологии, широко используемые в учебном процессе практически во всех уголках земного шара. Это касается таких технологий как дополненная виртуальная реальность, образовательные Web-ресурсы, компьютерные игры и некоторые другие. На данный момент самой распространенной технологией является Web-образование, которое включает в себя различные профильные курсы, онлайн-семинары, лекции и интерактивное общение с педагогом. Что касается использования технологий дополненной виртуальной реальности в образовательном процессе, то приходится констатировать тот факт, что на сегодняшний день данное направление еще не получило широкого применения. В какой-то степени это же можно отнести и к компьютерным играм. Тем не менее, создание образовательных компьютерных игр является одним из ключевых направлений компьютеризации образования. Сочетание эмоциональной привлекательности, присущей игре, и аудиовизуальных, вычислительных, информационных и других возможностей вычислительной техники несет в себе большой дидактический потенциал, который можно и нужно реализовать в образовательной практике.

Для цитирования в научных исследованиях

Идрисова Ж.В., Идигова Л.С., Кудусова М.И. Цифровизация интерактивной деятельности педагога и познавательной активности будущих бакалавров // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 269-277.

Ключевые слова

Интернет, инструменты Web 2.0, сетевые сервисы, мультимедийные технологии, системы обучения, 3-D, виртуальная реальность, дополненная реальность, Second Life, педагогика.

Введение. Влияние использования виртуальных миров

Мы изучили семь различных исследований, посвященных влиянию использования 3-D погружения в виртуальные миры на обучение студентов, особенно в таких дисциплинах, как биология, компьютерная графика и охрана окружающей среды.

Пять исследований показали положительное влияние на обучение студентов со значительной разницей. Мир виртуальной игры включает ряд квестов, расположенных линейно в соответствии со структурой учебного плана, установленного министерством образования Чили. В первом квесте несколько инопланетных видов вошли в экосистему и начали питаться хищниками, которые ранее были на вершине пищевой цепи. Студенты должны были защищать экосистему путем отпугивания новых видов, работая в группах, состоящих минимум из трех игроков. Во втором квесте странный паразит начал воздействовать на животных. Участники должны были работать вместе, чтобы сдержать эту эпидемию. В третьем квесте произошло взрывное размножение травоядных. Участники должны были работать вместе, чтобы предотвратить полное разрушение экосистемы травоядными.

Когда студенты продвинулись в виртуальном мире, учитель может сделать паузу в процессе игры и объяснить конкретную концепцию об экологическом балансе наблюдаемого в игре. Для того чтобы оценить обучение студентов до и после игры в виртуальном мире был проведен тест, который состоял из 20 вопросов с множественным выбором. Полученные результаты свидетельствуют о том, что результаты студентов стали значительно выше.

В исследовании один и тот же инструктор преподавал курс визуальной коммуникации двум группам, одну обучая очно, а другую полностью в онлайн-формате с использованием Blackboard и программных продуктов Second Life.

Студенты очного курса посещали лекции, которые состояли из презентаций PowerPoint, включенных в текст, неподвижных изображений и видеоклипов. Студенты сосредоточились на своих работах во время занятий. Кроме того, студенты должны были отвечать на асинхронные вопросы, относящиеся к материалам дополнительного чтения и лекции этой неделе, на доске обсуждений каждую неделю. Для онлайн-классов Second-Life, вместо того чтобы говорить в микрофон, подключенный к компьютеру инструктор напечатал лекции, чтобы студенты могли их читать.

Цель здесь заключалась в том, чтобы позволить студентам повторно читать лекции. По аналогии с очными группами, PowerPoint презентации и видеоклипы были показаны и в Second Life. Работы сдавались в электронном виде через цифровой Dropbox на Blackboard. Студенты

также отвечали на вопросы с доски обсуждений каждую неделю.

Студенты обоих классов сдали три аналогичных экзамена, которые оценивали понимание студентами материала. Лестер и Кинг (2009) обнаружили, что результаты обучения двух классов были сопоставимы. Wrzesień и Райя (2010) изучали эффективность обучения студентов, используя 3-D ролевые погружения в игровой мир (E-Junior). В нем приняли участие 48 студентов в возрасте от 10 до 11 лет из Испании. Каждый студент был случайным образом прикреплен к одной из двух групп: E-Junior группы или очные группы.

Мир E-Junior мир строится вокруг повествований, объясняющих научные представления о Вселенной, Земле и экосистеме Средиземного моря. Студенты работали в группах по четыре человека. Каждому студенту был дан аватар той или иной рыбы [Белл, 2010]. С помощью этих аватаров студенты взаимодействовали с виртуальным водным миром, собирая разные элементы, такие как фотоны, углекислый газ и кислород, опираясь на комментарии куратора, формируя свое представление о проблеме и экспериментируя с полученной концепцией во время игры.

Виртуальный репетитор, тоже в облике рыбы, направлял студентов. Очный класс включал лекцию и презентацию. Материалы обучения и задачи были аналогичны тем, которые есть на E-Junior. Учитель объяснил научные концепции, задал студентам некоторые вопросы и предложил им поделиться их мнением о предмете. Студенты в обоих классах прошли одинаковый тест на знания до и после обучения.

Результаты не показали никаких существенных различий в эффективности обучения между этими двумя группами. Это исследование, однако, имело ряд недостатков: к примеру, наставники в двух группах были разные, а сами группы были разного размера. Контрольная группа была большой, но экспериментальная группа состояла из четырех человек. Это могло повлиять на опыт обучения студентов [Бовер, 2010].

Обсуждение влияния игр с 3-D погружением в виртуальные миры

Большинство предыдущих исследований рассматривали использование миров ролевых игр с 3D погружением. Игровые миры, такие как Квест Атлантис и Ривер Сити, описанные в предыдущем исследовании, были, в основном, запатентованными платформами, а не коммерческими. На сегодняшний день мы не знаем опубликованной работы, которая бы ярко освещала использование коммерческих ролевых игр для поддержки обучения. Это подтверждается исследованием, в котором было показано, что использование коммерческих игр, таких как World of Warcraft, производится только для развлекательных целей [Черчилль, 2011; Хефнер, 2008].

Подводя итоги исследования, мы обнаружили, что использование 3-D виртуальных миров, по всей видимости, оказывает положительное влияние на процесс обучения студентов, так как пять из семи исследований пришли к положительным результатам и только две научные работы доказали, что значительного влияния вышеуказанных игр на обучение студентов не наблюдается. Исследования с положительным влиянием, однако, следует рассматривать с осторожностью, потому что у этих исследований есть несколько недостатков, которые препятствуют обобщению результатов. Две научных работы использовали плохо спланированный эксперимент без какой-либо контрольной группы. Другие исследования задействовали разных инструкторов в разных группах, или же им не удалось провести проверку и анализ изначального состояния группы, чтобы сравнить его с полученными результатами.

В другом исследовании автор использовал две группы. Студенты были записаны в обе группы в случайном порядке. Однако более тщательное изучение исследования показало, что Холмс на самом деле изучал не курс, основанный на виртуальной реальности, а скорее роль программных агентов как партнера в обучении. По сути, идея использования программного агента как советника по обучению для студентов может быть реализована, используя другие приложения, такие как Microsoft Agent, вместо виртуальных миров [Хью, 2010, 2011].

Однако никакие из известных исследований не показали вредного эффекта для обучения. Поэтому, исходя из этих исследований, мы можем быть уверены, что 3-D иммерсивные миры могут быть подходящей средой для обучения, которая дает сравнимые с очными результаты. В частности, использование 3-D иммерсивных виртуальных миров, как представляется, поддерживают конструктивистскую среду обучения, потому что это позволяет студентам создавать фигуры, лепить фигуры, а также демонстрировать свою работу другим для рецензирования [Хсу, 2011].

В частности, использование 3-D иммерсивных виртуальных миров видится нам подходящим для курсов, основанных на дизайне, и курсов с сильной визуальной составляющей, таких как компьютерная графика и моделирование объекта. Например, когда студенты работали над своей курсовой работой по компьютерной графике в виртуальном мире (который сам по себе был создан с помощью инструментов компьютерной графики), а затем постепенно погрузились во многие абстрактные концепции компьютерной графики и могли испытать рендеринг в режиме реального времени, а также визуализацию, который было бы трудно достичь, если бы такие концепции преподавались только в виде лекций. Виртуальные миры также облегчают для студентов процесс манипулирования условиями окружающей среды, сохраняя другие переменные постоянными. Такая особенность может помочь студентам сформировать и проверить свои научные гипотезы. Исследования, которые просто используют виртуальные миры для передачи информации, как правило, не сообщают об отсутствии существенного влияния использования виртуального мира [Кетелхат, 2010].

Наконец, хотя 3-D иммерсивные виртуальные миры могут помочь реализовать определенные выгоды для обучения студентов, мы не уверены, могут ли они получить широкое признание среди педагогов. В нашем обзоре предыдущих исследований, а также на основе собственного опыта с виртуальными мирами мы обнаружили несколько проблем или вопросов, связанных с их использованием. Во-первых, одна из главных трудностей в связи с использованием виртуальных миров, таких как Second Life, это их стоимость [Лестер, 2009]. В отличие от других технологий Web 2.0, таких как блоги и вики-страницы, виртуальные миры не могут быть бесплатными. Во-вторых, некоторые виртуальные миры могут быть слишком сложными для учителей, не имеющих навыков программирования. В-третьих, не все студенты могут оценить по достоинству использование аватаров и навигацию в виртуальном мире. Некоторые считают, что эти элементы отвлекают и мешают их обучению. В-четвертых, некоторые пользователи отметили, что виртуальные миры требуют слишком много времени для запуска и замедляют другие программы, работающие одновременно с ними. Использование 3-D иммерсивных виртуальных миров не может быть оптимальным на машинах с медленными графическими картами или медленным подключением к Интернету [Моррис, 2010].

Результаты и обсуждение

Двадцать семь статей соответствовали выбранным для данного обзора критериям. Перед тем, как описать данные статьи подробно, сначала приведем некоторые общие замечания об этих исследованиях. Во-первых, пять типов Web 2.0 технологий были изучены и описаны исследователями на сегодняшний день: блог, вики, подкасты, Twitter, а также 3-D виртуальные миры. В большинстве случаев исследуются технологии Веб 2.0, аудио подкасты, а затем 3-D виртуальные миры. Из 27 статей, восемь занимались подкастами, и еще семь исследовали виртуальные миры. Twitter получил наименьшее внимание, так как мы нашли только одну статью об изучении его влияния на средний балл оценки первого года у студентов-медиков.

Во-вторых, было обнаружено, что Web 2.0 технологии используются в широком диапазоне дисциплин. Большинство исследований рассматривает использование Web 2.0 в системе высшего образования, особенно на университетском уровне. Только девять исследований изучали использование Web 2.0 на школьном уровне [О'Бэннон, 2011; Охлер, 2008].

В-третьих, долговременных исследований влияния Web 2.0 технологий не существует. Большинство исследований изучали влияние этих технологий всего один семестр или менее, некоторые – короче одной недели. Следовательно, дело может быть в эффекте новизны, при котором участники сознательно реагируют положительно на любое новое вмешательство, независимо от его качества.

В-четвертых, одной из проблем в определении эффективности является оценка значительности полученных улучшений. Многие из рассмотренных исследований в данной работе не сообщают о выраженности полученного эффекта в своих выводах. Коэн (1977) обозначил размеры эффекта 0.2, 0.5 и 0.8 как малые, средние и большие соответственно, но не предоставил обоснования этих обозначений. Колливер (2000) использовал этот факт и аргумент Блума (1984), чтобы предположить, что величина эффекта должна быть не менее 0,8, прежде чем он может быть признан значимым. Использование этого предложения, однако, отклонило бы все сделанные выводы в рассмотренных исследованиях, потому что размер эффекта 0,8 редок для какого-либо вмешательства и требует поистине впечатляющих успехов. Поэтому читателям следует проявлять осторожность при интерпретации сообщенных результатов рассмотренных исследований [О'Рейли, 2005; Папастергио, 2011].

Заключение

Можно сформулировать следующие общие положения о специфике виртуальной реальности как метода и средства обучения.

Программы обучения, созданные в ВР, могут иметь хороший обучающий эффект, усиливать интерес к обучению. Их особенно эффективно можно использовать для обучения таким дисциплинам, которые подразумевают манипуляции с объектами, визуализацию сложных концепций, требуют эффекта присутствия и большой интерактивности.

Обучающие программы ВР вносят новизну в учебный процесс, они являются высокотехнологичными дидактическими инструментами и действуют как относительно жесткий алгоритм действий, обеспечивающий гарантированно развивающий эффект.

Использование ВР в практическом обучении имеет и негативный аспект. Например, «сверхобразная», наглядная подача материала может замедлять развитие абстрактных понятий, символического мышления.

Образовательное программное обеспечение не может заменить полностью преподавание в школе, но их следует широко использовать при изучении самых сложных тем различной тематики, а также для профессиональной подготовки в различных типах деятельности.

Библиография

1. Горбанев В.А. Концепция обновления географического образования в российской школе // География в школе. 1996. № 6. С. 41.
2. Идрисова Ж.В. Виртуальная обучающая среда и ее возможности, в сборнике // Инновационные подходы в современной науке. 2018. С. 44-46.
3. Паршутина Л.А., Заграничная Н.А. Включение научного метода познания в обновленное содержание учебных предметов биологии и химии // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2017. №10. С. 111 – 114.
4. Паршутина Л.А., Заграничная Н.А. Наблюдение - как один из приемов формирования научного метода познания в преподавании естественнонаучных предметов (биологии и химии) // Современное педагогическое образование. 2018. № 2. С. 26 – 31.
5. Пентин А.Ю., Заграничная Н.А., Паршутина Л.А. Диагностика естественнонаучной грамотности учащихся с использованием комплексных межпредметных заданий // Педагогический журнал Башкортостана. 2017. № 2 (69). С. 64 – 71.
6. Пентин А.Ю., Заграничная Н.А., Паршутина Л.А. Формирование и диагностика естественнонаучной грамотности: комплексные межпредметные задания с химической составляющей // Народное образование. 2017. № 1-2. С. 136 – 143.
7. Bell M. et al. This is Not a Game – Social Virtual Worlds, Fun, and Learning. 2010. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-84996-047-2_10
8. Bower M. A framework for Web 2.0 learning design. 2010. URL: https://www.researchgate.net/publication/233254751_A_framework_for_Web_20_learning_design
9. Churchill D. Educational applications of Web 2.0: Using blogs to support teaching and learning. 2008. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-8535.2008.00865.x>
10. Heafner T. Wikis and Constructivism in Secondary Social Studies: Fostering a Deeper Understanding. 2008. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07380560802371003>
11. Hew K.F. Students' and teachers' use of Facebook. 2011. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563210003651>
12. Hew K.F., Wing S.C. Use of three-dimensional (3-D) immersive virtual worlds in K-12 and higher education settings: A review of the research. 2010. URL: [https://www.semanticscholar.org/paper/Use-of-three-dimensional-\(3-D\)-immersive-virtual-in-Hew-Cheung/cc5f3047ea90c55ce54bdcbc9c5ffa4672131165](https://www.semanticscholar.org/paper/Use-of-three-dimensional-(3-D)-immersive-virtual-in-Hew-Cheung/cc5f3047ea90c55ce54bdcbc9c5ffa4672131165)
13. Hsu H. The Impact of Using Blogs on College Students' Reading Comprehension and Learning Motivation. 2011. URL: https://www.researchgate.net/publication/233210649_The_Impact_of_Using_Blogs_on_College_Students'_Reading_Comprehension_and_Learning_Motivation
14. Ketelhut D.J., Nelson B. Presence and middle school student's participation in a virtual game environment to assess scientific inquiry. 2010. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.231.6163&rep=rep1&type=pdf>
15. Lester P.M. Analog vs. Digital Instruction and Learning: Teaching Within First and Second Life Environments. 2009. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1083-6101.2009.01449.x>
16. Morris N. Podcasts and Mobile Assessment Enhance Student Learning Experience and Academic Performance. 2010. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.3108/beej.16.1>
17. O'Bannon B. et al. Using podcasts to replace lecture: Effects on student achievement. 2011. URL: <https://www.learntechlib.org/p/50784/>
18. Ohler J. The Semantic Web in Education. 2009. URL: https://www.researchgate.net/publication/262378106_The_Semantic_Web_in_Education
19. O'Reilly T. What is Web 2.0. URL: <https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>
20. Papastergiou M. Multimedia blogging in physical education: Effects on student knowledge and ICT self-efficacy. 2011. URL: <https://dl.acm.org/citation.cfm?id=2010724>

Digitization of interactive activities of the teacher and the cognitive activity of future bachelors

Zharadat V. Idrisova

Assistant,
Department of Programming and infocommunication technologies,
Chechen State University,
364049, 47, Kirova ave., Grozny, Russian Federation;
e-mail: J120712@yandex.ru

Luiza S. Idigova

Senior Lecturer,
Department of Programming and infocommunication technologies,
Chechen State University,
364049, 47, Kirova ave., Grozny, Russian Federation;
e-mail: xadina2010@mail.ru

Markha I. Kudusova

Graduate Student,
Chechen State University,
364049, 47, Kirova ave., Grozny, Russian Federation;
e-mail: m_a_r_h_a_96@mail.ru

Abstract

Modern technologies often find application in education and can contribute to its transformation and increase the level of student learning. One of the main areas that have attracted the attention of many educators around the world has become computer technologies that are widely used in the educational process in almost every corner of the globe. This applies to such technologies as augmented virtual reality, educational web resources, computer games, and some others. At the moment, the most common technology is Web-education, which includes various specialized courses, online seminars, lectures and interactive communication with the teacher. As for the use of technologies of augmented virtual reality in the educational process, we have to admit the fact that today this direction has not yet received wide application. To some extent, this can also be attributed to computer games. Nevertheless, the creation of educational computer games is one of the key areas of computerization of education. The combination of the emotional attractiveness inherent in the game, and the audiovisual, computational, informational, and other capabilities of computing technology carries with it a great didactic potential that can and should be realized in educational practice. We studied seven different studies on the effects of using 3-D immersion in virtual worlds on student learning.

For citation

Idrisova Zh.V., Idigova L.S., Kudusova M.I. (2019) Tsifrovizatsiya interaktivnoi deyatel'nosti pedagoga i poznavatel'noi aktivnosti budushchikh bakalavrov [Digitization of interactive activities of the teacher and the cognitive activity of future bachelors]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 269-277.

Keywords

Internet, Web 2.0 tools, network services, multimedia technologies, learning systems, 3-D, virtual reality, augmented reality, Second Life, E-Junior, pedagogy.

References

- Bell M. et al. (2010) *This is Not a Game – Social Virtual Worlds, Fun, and Learning*. Available at: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-84996-047-2_10 [Accessed 02/02/2019]
- Bower M. (2010) *A framework for Web 2.0 learning design*. Available at: https://www.researchgate.net/publication/233254751_A_framework_for_Web_20_learning_design [Accessed 02/02/2019]
- Churchill D. (2008) *Educational applications of Web 2.0: Using blogs to support teaching and learning*. Available at: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-8535.2008.00865.x> [Accessed 02/02/2019]
- Gorbanev V.A. The concept of updating geographic education in the Russian school // *Geography at school*. 1996. № 6. S. 41.
- Heafner T. (2008) *Wikis and Constructivism in Secondary Social Studies: Fostering a Deeper Understanding*. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07380560802371003> [Accessed 02/02/2019]
- Hew K.F. (2011) *Students' and teachers' use of Facebook*. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563210003651> [Accessed 02/02/2019]
- Hew K.F., Wing S.C. (2010) *Use of three-dimensional (3-D) immersive virtual worlds in K-12 and higher education settings: A review of the research*. Available at: [https://www.semanticscholar.org/paper/Use-of-three-dimensional-\(3-D\)-immersive-virtual-in-Hew-Cheung/cc5f3047ea90c55ce54bdcbc9c5ffa4672131165](https://www.semanticscholar.org/paper/Use-of-three-dimensional-(3-D)-immersive-virtual-in-Hew-Cheung/cc5f3047ea90c55ce54bdcbc9c5ffa4672131165) [Accessed 02/02/2019]
- Hsu H. (2011) *The Impact of Using Blogs on College Students' Reading Comprehension and Learning Motivation*. Available at: https://www.researchgate.net/publication/233210649_The_Impact_of_Using_Blogs_on_College_Students'_Reading_Comprehension_and_Learning_Motivation [Accessed 02/02/2019]
- Idrisova Zh.V. (2018) Virtual'naya obuchayushchaya sreda i ee vozmozhnosti, v sbornike [Virtual learning environment and its capabilities, in the collection]. In: *Innovatsionnye podkhody v sovremennoi nauke* [Innovative approaches in modern science].
- Ketelhut D.J., Nelson B. (2010) *Presence and middle school student's participation in a virtual game environment to assess scientific inquiry*. Available at: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.231.6163&rep=rep1&type=pdf> [Accessed 02/02/2019]
- Lester P.M. (2009) *Analog vs. Digital Instruction and Learning: Teaching Within First and Second Life Environments*. Available at: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1083-6101.2009.01449.x> [Accessed 02/02/2019]
- Morris N. (2010) *Podcasts and Mobile Assessment Enhance Student Learning Experience and Academic Performance*. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.3108/beej.16.1> [Accessed 02/02/2019]
- O'Bannon B. et al. (2011) *Using podcasts to replace lecture: Effects on student achievement*. Available at: <https://www.learnlib.org/p/50784/> [Accessed 02/02/2019]
- Ohler J. (2009) *The Semantic Web in Education*. Available at: https://www.researchgate.net/publication/262378106_The_Semantic_Web_in_Education [Accessed 02/02/2019]
- O'Reilly T. (2005) *What is Web 2.0*. Available at: <https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html> [Accessed 02/02/2019]
- Papastergiou M. (2011) *Multimedia blogging in physical education: Effects on student knowledge and ICT self-efficacy*. Available at: <https://dl.acm.org/citation.cfm?id=2010724> [Accessed 02/02/2019]
- Parshutina L.A., Abroad N.A. Observation - as one of the methods of formation of the scientific method of knowledge in the teaching of natural sciences (biology and chemistry) . *Modern pedagogical education*. 2018. No. 2. P. 26 - 31.
- Parshutina L.A., Abroad N.A. The inclusion of the scientific method of knowledge in the updated content of educational subjects of biology and chemistry . *Modern science: actual problems of theory and practice*. Series: Humanities. 2017. №10. Pp. 111 - 114.
- Pentin A.Yu., Abroad N.A., Parshutina L.A. Diagnostics of scientific literacy of students using complex intersubject tasks . *Pedagogical Journal of Bashkortostan*. 2017. No. 2 (69). P. 64 - 71.

-
20. Pentin A.Yu., Abroad N.A., Parshutina L.A. Formation and diagnostics of natural science literacy: complex interdisciplinary tasks with a chemical component . Public Education. 2017. № 1-2. Pp. 136 - 143.

УДК 13.00.08**Технологическая основа сетевого проекта для познавательной активности будущих бакалавров на основе Web 2.0****Идрисова Жарадат Вахидовна**

Ассистент,
кафедра «Программирование и инфокоммуникационные технологии»,
Чеченский государственный университет,
364049, Российская Федерация, Грозный, ул. Кирова, 47;
e-mail: J120712@yandex.ru

Алихаджиев Саидмагомед Хаважиевич

Доцент,
кафедра «Программирование и инфокоммуникационные технологии»,
Чеченский государственный университет,
364049, Российская Федерация, Грозный, ул. Кирова, 47;
e-mail: said366502@mail.ru

Вагапова Марьям Вахаевна

Студентка,
Чеченский государственный университет,
364049, Российская Федерация, Грозный, ул. Кирова, 47;
e-mail: maty.vgpv@mail.ru

Аннотация

В данной статье раскрывается сущность сервисов Веб 2.0, их роль и значимость в сетевых проектах. Рассматриваются основные преимущества Веб 2.0 в образовании. Раскрывается разница Веб-сервисов версий 1.0 и 2.0. Рассматриваются такие технологии, как вики, блоги, социальные сети, веб-сайты. В статье раскрывается принцип работы каждой из перечисленных Веб-технологий. Имеет место оценка сервисов Веб 2.0 как технологической основы образовательного процесса. Также представлено применение Веб-технологий в учебной среде на примере опыта реализации курсов Moodle. Применение таких сервисов решает информационные и коммуникационные проблемы, существующие в очном образовании, когда преподаватель дает в качестве домашнего задания самостоятельную работу. Использование Веб-технологий также способствуют повышению внимательности к выполнению поставленных задач. Данные сервисы развивают у студентов именно навык обучения, ведь именно это является наиважнейшим качеством человека в условиях современного мира. Сегодня образование, знание, требуемые от человека навыки постоянно меняются, поэтому умение к самообучению является важным качеством современного человека. Применение таких сервисов открывает студентам новый мир пространства Интернет, отличающийся от бесцельных нажатий на кнопки в разных социальных сетях, и предоставляющий возможность

саморазвития и непрерывного образования, которое не прекращается от необходимости смены города или страны проживания.

Для цитирования в научных исследованиях

Идрисова Ж.В., Алихаджиев С.Х., Вагапова М.В. Технологическая основа сетевого проекта для познавательной активности будущих бакалавров на основе Web 2.0 // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 278-285.

Ключевые слова

Сервисы Веб 2.0, Веб 1.0, образовательный процесс, сетевой проект, wiki-технология, блог-технология, социальные сети, веб-сайт, познавательная активность.

Введение

На сегодняшний день информационное пространство и сеть Интернет занимают в нашей жизни особую роль. Они прочно вошли практически во все сферы, включая образование. Образование сегодня занимает ведущее место в нашей жизни. Как и остальные сферы, его затронул процесс информатизации. Когда в обществе большую роль играют информационные и информационно-коммуникационные технологии (ИТ и ИКТ), важно уметь интегрировать различные ИТ в образовательный процесс. Так, в привычной для современного человека среде обучение студентов будет проходить намного эффективнее. В использовании ИТ и ИКТ в образовании помогают такие сервисы, именуемые как Веб 2.0. Целью сетевых проектов является превращение информационных ресурсов и технологий в ресурс образовательного процесса для достижения качественно новых результатов. Сетевой проект – это образовательная среда научно-исследовательской деятельности, организованная посредством использования сервисов Веб 2.0.

Методология исследования

Веб 2.0 – это методика проектирования систем, поощряющая взаимодействие людей и обмен информацией. Если говорить простыми словами, то это такие системы, которые с количеством пользователей становятся лучше (например, рейтинг социальных сетей меняется в зависимости от количества пользователей). Веб 2.0 принято считать интернетом второго поколения, интернет, в котором люди могут взаимодействовать и общаться друг с другом. Веб 1.0 – интернет первого поколения, другими словами, интернет для просмотра и чтения. Веб 2.0 устроен по-другому принципу: это системы, с помощью которых люди могут взаимодействовать через глобальную сеть. Любая Интернет-система, с помощью которой два человека или группа людей могут общаться, совместно выполнять работу, осуществлять покупки, оставлять комментарии и т.п. относится к сервисам Веб 2.0. Этот термин представляет собой переход от пассивного опыта статических веб-страниц «только для чтения» (Веб 1.0) к совместному опыту динамических и интерактивных веб-страниц (Веб 2.0). Такие системы становятся тем лучше, чем больше пользователей находят в них применение [Грибан, 2015].

Сетевые проекты можно назвать инновационной деятельностью в практике педагога. На сегодняшний день в организации и разработке сетевого проекта ведущую роль играет опыт использования различных сервисов Веб 2.0.

Технологии Веб 2.0 относятся к разработке онлайн сервисов, где пользователи могут не только использовать контент, но и в то же время создавать его. Термин «Веб 2.0» был впервые употреблен в 1999 году Дарси ДиНуччи. Рост его популярности относится к периоду 2004 года, когда O'Reilly Media and MediaLive решили организовать первую конференцию Веб 2.0.

Функции и особенности Веб 2.0:

-Одной из важнейших функций таких технологий является создание единого образовательного проекта, оптимизирующего образовательной деятельности учеников и студентов и повышения ее эффективности.

-Возможность индивидуальных настроек для создания уникальной личной зоны пользователей является значимым атрибутом технологий Веб 2.0.

-Возможность удаленной работы над проектом.

К основным сервисам Веб 2.0 можно отнести wiki-технология, блог-технология, веб-сайты и социальные сети. Разберем каждый по отдельности.

Вики-технология – это такая технология, которая позволяет разработку различного контента (текста, мультимедиа, файлов, гипертекста) и его хранение [Ермолаева, 2017]. Использование такой технологии для разработки интернет-ресурсов позволяет не только просматривать сайты, но и редактировать их, а также создавать новые объекты, немаловажным в данной разработке является и то, что пользователи могут обсуждать опубликованную информацию между собой. Технологии вики имеют простой язык разметки и дают возможности редактирования опубликованных статей определенным кругом пользователей; хранения всех версий статьей с момента публикации; простой генерации гиперссылок между документами; поддержки целостности гиперссылок.

Блог – это социальный сервис, который представляет собой веб-пространство, содержащее тексты, изображения, мультимедиа, различные объявления и записи. Блог-технологии преследуют следующие цели:

- Организация самостоятельной деятельности студентов;
- Развитие способности интеграции научных знаний;
- Развитие критического мышления;
- Организация самостоятельной поисковой деятельности.

Веб-сайты в образовании – можно назвать системой электронных документов, расположенных в сети Интернет, которая позволяет осуществление целенаправленного процесса обучения. Выделяют следующие виды использования веб-сайтов в образовании:

- сайты учебных заведений;
- сайты дистанционного образования – проект, который позволяет осуществить оптимизированный образовательный процесс с помощью использования телекоммуникационных сетей;
- сайты, содержащие учебную информацию – электронные библиотеки, научные журналы, виртуальные музеи и выставки. Такие ресурсы позволяют быстро найти и получить необходимую информацию, и студент может больше времени посвятить освоению данной информации, а не ее поиску;
- сайты проведения научных исследований – сайты научно-исследовательских центров, виртуальные научные лаборатории, творческие мастерские и другие ресурсы, на которых размещаются исследовательские работы студентов, преподавателей;

- информационно-справочные сайты – на таких сайтах содержится различного вида справочная информация, это могут быть электронные словари, энциклопедии, базы данных, а также сайты, которые содержат информацию о все возможных конкурсах, конференциях, грантов и т.д.;
- сайты интернет-проектов – информационные источники, позволяющие формирование связей, например, между студентами и преподавателями. Это могут быть сайты проведения образовательных конкурсов или олимпиад.

Социальные сети – многопользовательский ресурс, контент которого наполняется непосредственно самими пользователями. Можно выделить следующие преимущества от использования социальных сетей в образовательном процессе:

- возможность совместной работы;
- обучающийся может создавать и вести свою страницу подобно собственной тетради;
- возможность создания сетевого учебного контента;
- привычная среда для пользователей.

Для наглядности представим анализ конкретных примеров для некоторых сервисов Веб 2.0.

В качестве вики-технологии выступает известный всем сайт «Википедия», расположенный по адресу www.wikipedia.org. Википедия является свободной энциклопедией, построенной по принципу вики. Сайт запущен в 2001 году Джимми Уэйлсом и Ларри Сэнгером и сейчас является наиболее популярным и крупнейшим Интернет-справочником [Канятина, Степанова, Шевцова, 2014]. По данным самой Википедии, в 2018 году разделы этого сайта были представлены на 301 языке. Сайт содержит более 40 миллионов статей. Удобство Википедии состоит в том, что, во-первых, она предоставляет большое количество информации, во-вторых, информация предоставляется на родном языке пользователя. Из минусов данной системы можно отметить то, что технология вики вызывает сомнения насчет корректности и точности информации, так как опубликовать статью или внести изменения в уже существующую может любой пользователь [Клименко, 2012].

Примером использования веб-сайта в образовательном процессе в данной статье будет служить система Google:

<https://www.google.ru/intl/ru/docs/about/> – Google Документы

<https://www.google.ru/intl/ru/sheets/about/> – Google Таблицы

<https://www.google.ru/intl/ru/slides/about/> – Google Презентации

<https://www.google.ru/intl/ru/forms/about/> – Google Формы

Эти сайты позволяют легко и удобно создавать различного рода файлы: документы, таблицы, презентации, формы. Главным достоинством такой системы стоит отметить то, что Google позволяет одновременную работу над одним файлом нескольким пользователям, что говорит о возможности эффективной командной работы.

Результаты исследования

На основании вышесказанного можно выразить следующие основные цели технологий Веб 2.0:

Основной целью таких технологий является информатизация образовательной системы.

Оптимизация учебного процесса, посредством определения научных заданий и проектов в интернет-среду.

Достижение новых результатов в научно-исследовательской деятельности.

Возможность взаимодействия и работы на расстоянии, что определяет отсутствие привязанности к конкретному месту.

Рассмотрим конкретное применение веб-сервисов на примере опыта реализации курсов Moodle, описанного в статье кандидата филологических наук Московского государственного лингвистического университета Горожанова А.И. «Опыт реализации курсов Moodle с высокой долей компонентов Web 2.0» [Горожанов, 2015].

В статье описываются основные моменты подготовки и реализации двух курсов Moodle, включающих такие элементы как «семинар» и «база данных». Эти элементы отвечают требованиям сервисов Веб 2.0 и предусматривают взаимодействие в образовательном процессе. Представленные курсы являются дополнениями к традиционным лекционным занятиям для студентов бакалавров первого и второго курсов направления Лингвистики.

Первый элемент сервисов Веб 2.0 «семинар» был применен в виде следующего задания: составление документа в Microsoft Word, который отвечает заданным критериям. На задание давалось 10 дней. За это время студенты должны были выполнить задание и еще за семь дней проверить сначала задания других участников, а затем снова свое. Как показали результаты, средний балл за работу и проверку составил 45,02 и 35,78 на первом курсе и 47,73 и 34,70 соответственно на втором. Большие трудности при выполнении задания были связаны с невнимательностью студентов при ознакомлении с требованиями и критериями. Автор связал это с тем, что в интернет-пространстве молодое поколение привыкло просто нажимать на кнопки, а не оценивать всю серьезность процесса. Так же говорится о том, что большинство студентов отметило то, что поняли, как нужно было выполнить задание, когда проверяли работы со товарищей. Проведение такого задания было удобно тем, что, начиная от раздачи работ, «семинар» проходил в автоматическом режиме.

Элемент «база данных» служил следующим образом: от студентов требовалось составление словосочетаний с главным существительным на английском языке, которые можно отнести сразу к трем областям: лингвистика, педагогика и информационные технологии. Выполнение такого задания в курсе имело конкретные правила, и уклон от них выдавало ошибку, так как проверка задания происходила автоматически. Такой подход дает понять студенту все важность соблюдения различных форматов при групповых заданиях. Автор отмечает, что наиболее распространенными ошибками были: дублирование записей, отклонение от правил оформления, неполнота ответа [там же].

Заключение

На основе проведенного исследования можно сделать следующие выводы о применении технологий Веб 2.0 в образовательном процессе:

В первую очередь отметим то, что применение таких сервисов решает информационные и коммуникационные проблемы, существующие в очном образовании, когда преподаватель дает в качестве домашнего задания самостоятельную работу.

Использование Веб-технологий также способствуют повышению внимательности к выполнению поставленных задач.

Данные сервисы развивают у студентов именно навык обучения, ведь именно это является наиважнейшим качеством человека в условиях современного мира. Сегодня образование,

знание, требуемые от человека навыки постоянно меняются, поэтому умение к самообучению является важным качеством современного человека.

Применение таких сервисов открывает студентам новый мир пространства Интернет, отличающийся от бесцельных нажатий на кнопки в разных социальных сетях, и предоставляющий возможность саморазвития и непрерывного образования, которое не прекращается от необходимости смены города или страны проживания.

Библиография

1. Горбанев В.А. Концепция обновления географического образования в российской школе // География в школе. 1996. № 6. С. 41.
2. Горожанов А.И. Опыт реализации курсов Moodle с высокой долей компонентов Web 2.0 // APRIORI. 2015. №4. С. 1-19.
3. Грибан О.Н., Грибан И.В. Образовательные веб-сайты как средство профессиональной самореализации // Педагогическое образование в России. 2015. №3. С. 41-47.
4. Ермолаева Ж.Е. Использование блог-технологий в учебном процессе вуза. URL: <https://www.eduneo.ru/ispolzovanie-blog-technologij-v-uchebnom-processe-vuza/>
5. Канягина Т.И., Степанова С.Ю., Шевцова Л.А. Сервисы Веб 2.0 как технологическая основа сетевого проекта // СИСП. 2014. №12 (44). С. 125-144.
6. Клименко О.А. Социальные сети как средство обучения и взаимодействия участников образовательного процесса // Теория и практика образования в современном мире. СПб.: Реноме, 2012. С. 405-407.
7. Кочуров Б.И., Горбанев В.А. Географическое и геоэкологическое образование: состояние и перспективы // Проблемы региональной экологии. 2017. № 2. С. 16 – 21.
8. Мачехина О.Н. Процесс реформирования общеобразовательной школы Великобритании на рубеже XX-XXI веков // Ценности и смыслы. 2016. № 3 (43). С. 132 – 141.
9. Паршутина Л.А. Учебно-исследовательская деятельность по биологии в процессе интеграции формального, неформального и внеформального образования // Научные исследования в образовании. 2011. № 12. С. 24 – 28.
10. Токарь О.В. Характеристика развивающей функции воспитателя дошкольного учреждения // Психолог в детском саду. 1999. № 2. С. 73 – 77.
11. O'Reilly T. What Is Web 2.0? URL: <http://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html?page=1>

Technological basis of the network project for the cognitive activity of future bachelors based on Web 2.0

Zharadat V. Idrisova

Assistant,
Department of Programming and infocommunication technologies,
Chechen State University,
364049, 47, Kirova ave., Grozny, Russian Federation;
e-mail: J120712@yandex.ru

Saidmagomed Kh. Alikhadzhiev

Associate Professor,
Department of Programming and infocommunication technologies,
Chechen State University,
364049, 47, Kirova ave., Grozny, Russian Federation;
e-mail: said366502@mail.ru

Mar'yam V. Vagapova

Graduate Student,
Chechen State University,
364049, 47, Kirova ave., Grozny, Russian Federation;
e-mail: maty.vgpv@mail.ru

Abstract

This article reveals the essence of Web 2.0 services, their role and importance in network projects. The main advantages of Web 2.0 in education are considered. The difference between Web services versions 1.0 and 2.0 is revealed. Such technologies as wikis, blogs, social networks, websites are considered. The article reveals the principle of operation of each of the listed Web technologies. There is an assessment of Web 2.0 services as a technological basis for the educational process. It also presents the use of Web technologies in the learning environment on the example of the experience of implementing courses Moodle. The use of such services solves the information and communication problems that exist in full-time education, when the teacher gives independent work as a homework assignment. The use of Web technologies also contributes to increased attention to the tasks. These services develop the learning skills of students, because this is the most important quality of a person in the modern world. Today, education, knowledge, skills required from a person are constantly changing, so the ability to learn is an important quality of a modern person. The use of such services opens up to students a new world of Internet space, different from the aimless pressing of buttons on various social networks, and providing an opportunity for self-development and continuing education, which does not cease from the need to change the city or country of residence.

For citation

Idrisova Zh.V., Alikhadzhiev S.Kh., Vagapova M.V. (2019) Tekhnologicheskaya osnova setevogo proekta dlya poznavatel'noi aktivnosti budushchikh bakalavrov na osnove Web 2.0 [Technological basis of the network project for the cognitive activity of future bachelors based on Web 2.0]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 278-285.

Keywords

Web 2.0 services, Web 1.0, educational process, network project, wiki technology, blog technology, social networks, website, cognitive activity.

References

1. Ermolaeva Zh.E. Ispol'zovanie blog-tekhnologii v uchebnom protsesse vuza. URL: <https://www.eduneo.ru/ispolzovanie-blog-tekhnologii-v-uchebnom-processe-vuza/>
2. Gorbanev V.A. The concept of updating geographic education in the Russian school // *Geography at school*. 1996. № 6. S. 41.
3. Gorozhanov A.I. (2015) Opyt realizatsii kursov Moodle s vysokoi dolei komponentov Web 2.0 [Experience in implementing Moodle courses with a high proportion of Web 2.0 components]. *APRIORI*, 4, pp. 1-19.
4. Griban O.N., Griban I.V. (2015) Obrazovatel'nye veb-saity kak sredstvo professional'noi samorealizatsii [Educational websites as a means of professional self-realization]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical education in Russia], 3, pp. 41-47.
5. Kanyatina T.I., Stepanova S.Yu., Shevtsova L.A. (2014) Servisy Veb 2.0 kak tekhnologicheskaya osnova setevogo proekta [Web 2.0 Services as a Technological Basis of a Network Project]. *SISP* [Modern Studies of Social Problems], 12 (44), pp. 125-144.

6. Klimenko O.A. (2012) Sotsial'nye seti kak sredstvo obucheniya i vzaimodeistviya uchastnikov obrazovatel'nogo protsessa [Social networks as a means of learning and interaction of participants in the educational process]. In: *Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire* [Theory and practice of education in the modern world]. St. Petersburg: Renome Publ.
7. Kochurov B.I., Gorbanev V.A. Geographical and geo-ecological education: state and prospects // *Problems of regional ecology*. 2017. No. 2. P. 16 - 21.
8. Machekhina O.N. The process of reforming the UK secondary school at the turn of the XX-XXI centuries . Values and meanings. 2016. № 3 (43). Pp. 132 - 141.
9. O'Reilly T. *What Is Web 2.0?* Available at: <http://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html?page=1> [Accessed 02/02/2019]
10. Parshutina L.A. Educational and research activities in biology in the process of integrating formal, non-formal and non-formal education. *Scientific Research in Education*. 2011. No. 12. P. 24 - 28.
11. Tokar O.V. Characteristics of the developmental function of the preschool teacher . *Psychologist in kindergarten*. 1999. № 2. S. 73 - 77.

УДК 358**Специфика элементов квазипрофессиональной среды как условия подготовки курсантов к международному взаимодействию****Передерий Оксана Сергеевна**

Аспирант,
кафедра педагогики и психологии,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет;
Преподаватель 5 кафедры иностранных языков,
Филиал Военного учебно-научного центра военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского
и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске,
454015, Городок-11, Челябинск, Российская Федерация;
e-mail: olivia24@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена анализу и презентации авторской позиции в понимании квазипрофессиональной среды как одного из условия организации подготовки курсантов к международному взаимодействию. На основе анализа особенностей, характеристик и элементов образовательной среды, описаны требования к образовательной среде, в которой создаются условия для личностного развития взрослого обучающегося. В статье рассматриваются основные компоненты образовательной среды и специфика элементов квазипрофессиональной среды обучения курсантов. Автор дает характеристику внешним и внутренним компонентами инновационной образовательной среды. Предлагается авторское наполнение выделяемых элементов, а именно пространственного, информационного и технологического. Суть пространственного элемента квазипрофессиональной среды заключается в создании условий, способствующих выполнению курсантами интерактивных заданий в малых группах. Автор описывает содержательную нагрузку среды, ее наполнение в информационном элементе международного взаимодействия. Излагаются формы работы со студентами и студентов в моделируемых ситуациях технологического элемента. В статье приводятся сюжеты квазипрофессиональных ситуаций в проекции развития готовности курсантов к международному взаимодействию. В целом автор приходит к выводу, что элементы квазипрофессиональной среды направлены на совершенствование курсанта как профессионала.

Для цитирования в научных исследованиях

Передерий О.С. Специфика элементов квазипрофессиональной среды как условия подготовки курсантов к международному взаимодействию // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 286-293.

Ключевые слова

Квазипрофессиональная среда, компоненты образовательной среды, элементы среды, международное взаимодействие, курсанты

Введение

Анализ материала по интерпретации терминов «готовность» и «международное взаимодействие» позволяет утверждать, что готовность курсантов к международному взаимодействию является устойчивым состоянием, при актуализации которого курсант успешно осуществляет свою социальную и профессиональную деятельность [Боровицкий, 2014]. В научно-практической литературе отмечается, что основной проблемой любого профессионального образования является переход от актуально осуществляемой учебной деятельности студента к усваиваемой им деятельности профессиональной, что обуславливает наличие некоторого противоречия между понятиями «курсант, как учащийся вуза (военного учебного заведения)» и «профессиональная деятельность, как трудовая / продуктивная деятельность в рамках профессии».

Основная часть

Деятельность-посредник получила название «*квазипрофессиональной*», в которую включают учебную, квазипрофессиональную и учебно-профессиональную деятельности [Вербицкий, 2006].

Квазипрофессиональную деятельность можно считать опосредованно управляемой формой деятельности [Кислов, Плотникова, Савельева, 2001]. В формах собственно учебной деятельности – лекция, семинар – осуществляются главным образом передача и усвоение информации; в квазипрофессиональной – деловая игра, тренинг – моделируются целостные фрагменты производства через воссоздание их профессионального и социально-ролевого содержания; учебно-профессиональная деятельность включает научно-исследовательскую работу студентов, производственную практику, дипломный проект и т.п.

Поскольку под квазипрофессиональной средой мы понимаем среду, создаваемую в рамках учебного процесса, в качестве ее характеристик возможно и необходимо рассматривать компоненты образовательной среды.

Исследователи, занимающиеся изучением особенностей, характеристик и элементов образовательной среды, предлагают следующие требования к образовательной среде, в которой создаются условия для личностного развития взрослого обучающегося [Егоров, Меланина, 2013]:

1. Образовательная среда должна предоставлять возможности для закрепления достигнутого уровня субъектности обучающегося и ее развития в наиболее характерных видах ее проявления: включенность в деятельность, построение собственной деятельности, самопреобразование посредством деятельности.

2. Образовательная среда должна быть способной к развитию, обусловленному развитием всех групп, формирующих образовательную среду, в том числе развитием субъектности обучающихся, обеспечивая обучающемуся возможности как овладения предметностью профессиональной деятельности, так и овладения самим собой как деятелем в профессии, которой он обучается.

3. Образовательная среда должна создавать условия для реализации личных базовых ценностей обучающихся при взаимодействии с другими участниками, а также условия и возможности для их работы с ценностно-смысловыми основаниями деятельности в профессиональной области как в предметно-информативном плане (теоретическое

ознакомление с системой ценностей – направленности деятельности к смыслу), так и в плане личной деятельности с целью выстраивания собственной системы ценностей (наличие условий, способствующих осмыслению обучающимися служения, как продуктивного способа осуществления профессиональной деятельности).

4. Система ценностей должна присутствовать как в способе организации, так и в ресурсном наполнении образовательной среды, для решения задачи достижения целей. При этом должна быть предусмотрена возможность целенаправленного привнесения субъектами образовательного процесса определенного ценностного содержания для формирования ценностно-однородного наполнения.

5. Межличностный компонент образовательной среды должен быть ориентирован на субъект–субъектный тип взаимодействия. В образовательной среде должны быть обеспечены условия для реализации межсубъектных ценностных ситуаций, участниками которых должны быть непосредственные носители ценностной ориентации, которая предлагается обучающемуся в качестве продуктивной для его профессионального развития. Во взаимодействии с ними в ходе образовательного процесса создаются необходимые возможности для деятельностного приобщения обучающегося к ценностной системе.

Анализ научной литературе позволяет говорить о выделении внешних и внутренних компонентов образовательной среды высшего учебного заведения. Мы присоединяемся к мнению О.Б. Филатовой, которая называет следующие внешние и внутренние компоненты.

Внешние компоненты: совокупность образовательных и профессиональных институтов и соответствующих им органов управления в кооперации с образовательными, научно-производственными, профессиональными (трудовыми) и другими объединениями и организациями, ориентированными на инновационные цели опережающего образования; обеспечение структурно-функциональной модели формирования инновационной образовательной среды с учетом индивидуальных потребностей вуза; факторы, оказывающие косвенное влияние на окружающую среду (уровень экономического положения, ожидания от получаемого образования, состав семьи, довузовская подготовка, доступность образовательных кредитов, способности и т.д.); внедрение Болонского процесса, поскольку нужно изменить саму систему образования России, для того чтобы войти в мировое образовательное пространство [Филатова, 2012].

Внутренними компонентами инновационной образовательной среды вуза называют:

1. профессорско-преподавательские, культурно-досуговые ресурсы; нормативно-правовое, программно-методическое, маркетинговое обеспечение;
2. организационные структуры, такие как служба стандартизации, служба мониторинга, центр формирования качества выпускника, центр информационных технологий и т.д.;
3. интеллектуальные (привлечение ведущих специалистов базовых предприятий для ведения специальных дисциплин, участия в итоговой государственной аттестации, работе творческих групп по принципу «профессиональный работник предприятия – преподаватель вуза – студент» и т.д.);
4. финансово-экономическое обеспечение; социальная поддержка студентов;
5. сеть опытно-производственных площадок, оснащенных современным промышленным и технологическим оборудованием, обеспечивающих возможность моделирования студентами реальных производственных процессов; имитационное оборудование, оборудование с возможностью удаленного доступа к управлению; тренажерные комплексы и т.д.);

- б. информационные сети, Интернет, сетевые электронные библиотеки, мультимедийные средства, лицензионное системное и прикладное программное обеспечение (операционные системы, офисные и графические пакеты, системы разработки программного обеспечения, системы управления базами данных, системы проектного и CASE моделирования, системы автоматизированного проектирования, системы обеспечения безопасности) [там же].

Разделяем мнение В.В. Епанешникова относительно того, что квазипрофессиональная образовательная среда представляет собой совокупность психолого-педагогических условий, форм, средств и методов обучения, ориентированную на освоение набора профессиональных компетенций через квазипрофессиональную деятельность обучающегося [Епанешников, 2016].

Основываясь на определении квазипрофессиональной среды, компонентах образовательной среды (внешнем и внутреннем), а также на требованиях, предъявляемых к образовательной среде, подчеркнем, что помимо базовых характеристик и структуры среды следует учитывать ее вектор. Поскольку мы говорим о создании и поддержании квазипрофессиональной среды как условия подготовки курсантов к международному взаимодействию, следует подчеркнуть специфику данного процесса, которую мы видим в ориентации на профессиональном развитии курсантов.

С учетом вышесказанного отметим, что максимально значимыми в процессе подготовки курсантов к международному взаимодействию возможно и следует назвать организуемую часть образовательной среды, которая включает в себя некоторую сочетаемость внутренних компонентов в определенной степени соотносительности, представляющей следующие элементы: 1) пространственный; 2) информационный; 3) технологический. Рассмотрим их специфику подробнее.

Подготовка курсантов к международному взаимодействию в качестве обязательной составляющей включает формирование знаний, навыков и умений во владении иностранным языком и формирование лингвистической компетенции курсантов. Суть пространственного элемента квазипрофессиональной среды в данном случае заключается в создании условий, способствующих выполнению курсантами интерактивных заданий в малых группах. Данные условия подразумевают беспрепятственное передвижение курсантов. Для достижения этой цели для проведения занятий выбирались классы с мобильной мебелью. Решающее значение имело техническое оснащение учебных аудиторий, включающее компьютерное обеспечение, выход в сеть Интернет, интерактивные доски, проекторы и т.д. Данный пространственный элемент обеспечивал возможность организации остальных элементов квазипрофессиональной среды международного взаимодействия (информационный и технологический элементы).

Информационный элемент квазипрофессиональной среды международного взаимодействия несет содержательную нагрузку среды, ее наполнение, которое включает:

- темы и сюжеты квазипрофессиональных ситуаций;
- социальные и психологические контексты квазипрофессиональных ситуаций;
- печатные материалы;
- аудио- и видеоматериалы на иностранных языках, материалы сети Интернет и т.д.

Выбор сюжета квазипрофессиональной ситуации диктуется уровнем владения иностранным языком и уровнем теоретических знаний о международном взаимодействии.

В проекции развития готовности к международному взаимодействию сюжеты квазипрофессиональных ситуаций могут быть следующие:

You are entrusted with the organization of an international conference on the exchange of

experience in law enforcement. Describe in detail the stages of preparation and holding of this conference (Вам поручена организация международной конференции по обмену опытом правоохранительной работы. Опишите детально этапы подготовки и проведения данной конференции);

On your way back from an exercise, you had some pieces of equipment stolen from your vehicle which was parked at a service station. Write a report to your CO (На обратном пути с учений, часть оборудования было украдено из Вашего автомобиля, который был припаркован на станции технического обслуживания. Напишите рапорт на имя своего командира);

A British soldier (of the same rank) has recently finished a six-month exchange post in your unit. Write a letter, thanking him for his work and offering to keep in contact. Suggest a meeting in the summer while your unit has an exercise in Britain. Write what kind of exercise it is going to be and when (Британский солдат (того же звания) недавно провел шесть месяцев по обмену в Вашем подразделении. Напишите письмо, поблагодарите его за работу и предложите поддерживать связь. Предложите встречу летом, когда Ваше подразделение будет на учениях в Британии).

В ракурсе подготовки курсантов к международному взаимодействию темами занятий могут выступать: «Официальное письмо», «Неофициальное письмо», «Доклад», «Разговор по телефону», «Электронное письмо», «Разговор на военные темы», «Разговор на бытовые темы», «Новости».

Информационный элемент квазипрофессиональной среды международного взаимодействия также включает любые материалы (печатные, аудио- и видео-) на иностранных языках, материалы сети Интернет по изучаемой теме, которые являются либо учебными пособиями, либо их расширяют. Материалы подбираются преподавателем с учетом: темы занятия; уровня знания иностранного языка у курсантов; продолжительности занятия; связи с будущей профессиональной деятельностью (практической направленности).

Немаловажную роль в максимальном приближении организуемой среды к действительности играет наличие на учебном занятии вспомогательных средств – предметов реальности (документы, газеты, журналы, проездные документы, банкноты, кассовые чеки, продукты питания, меню, одежда, аксессуары, ключи, медикаменты и т.д.). Задача предметов реальности – создать определенную психологическую (квазипрофессиональную) атмосферу, обеспечивающую активизацию освоенных ранее компетентностей. Возможные предметы реальности на данном занятии могут включать в себя газеты и журналы со статьями на тему военных новостей.

Технологический элемент данной среды составляют формы работы со студентами и студентов в моделируемых квазипрофессиональных ситуациях, а именно метод деловой игры, тренинг, кейс-метод, ролевая игра, разработка тактики и стратегии.

Спецификой квазипрофессиональных ситуаций, в которых оказываются курсанты, в рамках организованной квазипрофессиональной среды подготовки к международному взаимодействию, является тот факт, что они (ситуации) воспроизводят предметные, психологические, методические и социальные характеристики будущей профессиональной деятельности.

Значимость подобных методов и форм работы заключается в том, что имеет место знакомство с подобными ситуациями, что обостряет потребность курсантов в профессиональном и личностном совершенствовании. Данная потребность может и должна быть удовлетворена путем реализации разработанной нами модели и предложенных педагогических условий.

В попытках смоделировать фрагменты реальности международного взаимодействия в рамках учебного процесса преподаватель прибегает к использованию квазипрофессиональных ситуаций. Обозначенная ситуация носит учебный характер, хотя имеет профессиональное наполнение.

Квазипрофессиональная ситуация направлена не только на отработку теоретических аспектов международного взаимодействия на практике, но и на развитие творческой самореализации курсантов.

Говоря о специфике и значимости квазипрофессиональной среды через реализацию одноименных ситуаций, подчеркнем, что при разработке или выборе сюжета квазипрофессиональной ситуации необходимо отражать социальные и психологические характеристики будущей профессиональной деятельности (контексты ситуаций).

В контексте работ А.А. Вербицкого [Вербицкий, 1991], О.Л. Фельде, О.Н. Игна [Фельде, Игна, 2017] основами квазипрофессиональной деятельности студентов выступают игры (в том числе – деловые), проблемные ситуации и проекты.

Относительно применяемого метода мы разделяем мнение Е.С. Полат и М.Ю. Бухаркиной, что «деловая игра – это средство развития творческого мышления, в том числе и профессионального; имитация деятельности руководителей и специалистов, работников и потребителей; достижение определенной познавательной цели; выполнение правил взаимодействия в рамках отведенной игровой роли» [Полат, 2007].

Соглашаясь с М.В. Напалковой, мы считаем, что метод деловой игры реализует следующие психолого-педагогические принципы:

- имитационного моделирования конкретных условий и игрового моделирования содержания деятельности специалистов;
- проблемности – в основе деловой игры лежит определенная проблема, на решение которой и направлена игра;
- совместной деятельности участников;
- диалогического общения и взаимодействия партнеров по игре как необходимое условие решения учебных задач, подготовки и принятия согласованных решений, развития познавательной активности;
- двуплановости игровой учебной деятельности — достижение игровых целей служит средством реализации целей развития личности специалиста, целей обучения и воспитания [Напалкова, 2012].

Достоинствами данного активного метода обучения, который превалирует над другими методами при организации квазипрофессиональной среды, являются:

- наибольшее соответствие сущности квазипрофессиональности;
- предоставление социального и профессионального опыта курсантам (коммуникация, принятие решений и т.д.).

К основным средствам организации учебного процесса относятся учебники, учебные и методические пособия.

Заключение

Таким образом, спецификой квазипрофессиональной среды как условия подготовки курсантов к международному взаимодействию допустимо и необходимо назвать наполнение элементов квазипрофессиональной среды – пространственного, информационного и

технологического, – которые (наполнение) позволяет применить корректный вектор направленности квазипрофессиональной среды, направленный на совершенствование курсанта как профессионала.

Библиография

1. Боровицкий А.М. Развитие коммуникативных знаний и умений курсанта военного института внутренних войск МВД России // Молодой ученый. 2014. №4. С. 923-925.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 207 с.
3. Вербицкий А.А. Психология мотивации студентов. М.: Логос, 2006. 184 с.
4. Егоров Г.В., Меланина Т.В. Личностное и профессиональное развитие взрослого человека в пространстве образования. М., 2013. 116 с.
5. Епанешников В.В. Реализация квазипрофессиональной образовательной среды в профессиональной подготовке учителя школы // КПЖ. 2016. №4 (117). С. 76-80.
6. Кислов А.Г., Плотникова Е.В., Савельева Л.А. Образование педагога: приоритеты и условия. Екатеринбург: Учебная книга, 2001. 67 с.
7. Напалкова М.В. Деловая игра как активный метод обучения // Интеграция образования. 2012. №2. С. 17-20.
8. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2007. 368 с.
9. Фельде О.Л., Игна О.Н. Задачи квазипрофессиональной направленности в методической подготовке учителя иностранного языка // Вестник ТГПУ. 2017. 10 (187). С. 155-159.
10. Филатова О.Б. Сущность и основные компоненты инновационной среды в учреждениях высшего профессионального образования // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2012. № 6 (24). URL: <http://esc.vscs.ac.ru/article/375>

The specifics of the elements of a quasi-professional environment as a condition for preparing cadets for international interaction

Oksana S. Perederii

Postgraduate,
South Ural State Humanitarian-Pedagogical University;
Lecturer at the 5th Department of Foreign Languages,
Military Educational-Research Centre of Air Force
Air Force Academy
named after professor N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin
of the Ministry of Defense of the Russian Federation (branch, Chelyabinsk),
454015, Gorodok-11, Chelyabinsk, Russian Federation;
e-mail: olivia24@mail.ru

Abstract

The article is devoted to the analysis and presentation of the author's position in the understanding of the quasi-professional environment as one of the conditions for organizing the training of cadets for international cooperation. Based on the analysis of features, characteristics and elements of the educational environment, the requirements for the educational environment in which conditions are created for the personal development of an adult learner are described. The article discusses the main components of the educational environment and the specifics of the elements of a quasi-professional learning environment for students. The author describes the external and

internal components of the innovative educational environment. The author's content of the selected elements, namely spatial, informational and technological, is proposed. The essence of the spatial element of the quasi-professional environment is to create conditions conducive to the implementation of interactive tasks in small groups by cadets. The author describes the content load of the environment, its content in the information element of international interaction. Outlines the forms of work with students in simulated situations of a technological element. The article presents plots of quasi-professional situations in the projection of the development of students' readiness for international cooperation. In general, the author concludes that the elements of a quasi-professional environment are aimed at improving the cadet as a professional.

For citation

Perederii O.S. (2019) Spetsifika elementov kvaziprofessional'noi sredy kak usloviya podgotovki kursantov k mezhdunarodnomu vzaimodeistviyu [The specifics of the elements of a quasi-professional environment as a condition for preparing cadets for international interaction]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 286-293.

Keywords

Quasi-professional environment, components of the educational environment, elements of the environment, international interaction, cadets.

References

1. Borovitskii A.M. (2014) Razvitie kommunikativnykh znaniy i umeniy kursanta voennogo instituta vnutrennikh voisk MVD Rossii [Development of communicative knowledge and skills of a cadet of the military institute of internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. *Molodoi uchenyi* [Young Scientist], 4, pp. 923-925.
2. Egorov G.V., Melanina T.V. (2013) *Lichnostnoe i professional'noe razvitie vzroslogo cheloveka v prostranstve obrazovaniya* [Personal and professional development of an adult in the educational space]. Moscow.
3. Epaneshnikov V.V. (2016) Realizatsiya kvaziprofessional'noi obrazovatel'noi sredy v professional'noi podgotovke uchitelya shkoly [The implementation of a quasi-professional educational environment in the vocational training of a school teacher]. *KPZh* [Kazan pedagogical journal], 4 (117), pp. 76-80.
4. Fel'de O.L., Igna O.N. (2017) Zadachi kvaziprofessional'noi napravlenosti v metodicheskoi podgotovke uchitelya inostrannogo yazyka [Tasks of a quasi-professional orientation in methodical training of a teacher of a foreign language]. *Vestnik TGPU* [Bulletin of TSPU], 10 (187), pp. 155-159.
5. Filatova O.B. (2012) Sushchnost' i osnovnye komponenty innovatsionnoi sredy v uchrezhdeniyakh vysshego professional'nogo obrazovaniya [The essence and the main components of the innovation environment in institutions of higher professional education]. *Ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny: fakty, tendentsii, prognoz* [Economic and social changes: facts, trends, forecast], 6 (24). Available at: <http://esc.vscs.ac.ru/article/375> [Accessed 02/02/2019]
6. Kislov A.G., Plotnikova E.V., Savel'eva L.A. (2001) *Obrazovanie pedagoga: priority i usloviya* [Teacher Education: Priorities and Conditions]. Ekaterinburg: Uchebnaya kniga Publ.
7. Napalkova M.V. (2012) Delovaya igra kak aktivnyi metod obucheniya [Business game as an active method of learning]. *Integratsiya obrazovaniya* [Integration of education], 2, pp. 17-20.
8. Polat E.S. (2007) *Sovremennye pedagogicheskie i informatsionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya* [Modern pedagogical and information technologies in the education system]. Moscow: Akademiya Publ.
9. Verbitskii A.A. (1991) *Aktivnoe obuchenie v vysshei shkole: kontekstnyi podkhod* [Active higher education: a contextual approach]. Moscow: Vysshaya shkola Publ.
10. Verbitskii A.A. (2006) *Psikhologiya motivatsii studentov* [Psychology of student motivation]. Moscow: Logos Publ.

УДК 378**Поликультурное образование и общение курсантов в военном институте войск национальной гвардии РФ: культурологический подход****Беловолов Валерий Александрович**

Доктор педагогических наук, профессор,
кафедра военной педагогики и психологии
Новосибирский военный институт,
630114, Российская Федерация, Новосибирск,
ул. Ключ-Камышенское Плато, 6/2;
e-mail: v.belovolov@mail.ru

Беловолова Светлана Павловна

Доктор педагогических наук, профессор,
кафедра военной педагогики и психологии
Новосибирский военный институт,
630114, Российская Федерация, Новосибирск,
ул. Ключ-Камышенское Плато, 6/2;
e-mail: v.belovolov@mail.ru

Колухамбеков Алексей Садович

Адъюнкт,
Новосибирский военный институт,
630114, Российская Федерация, Новосибирск,
ул. Ключ-Камышенское Плато, 6/2;
e-mail: AKolukhambekov@yandex.ru

Чумаров Газис Васихович

Адъюнкт,
Новосибирский военный институт,
630114, Российская Федерация, Новосибирск,
ул. Ключ-Камышенское Плато, 6/2;
e-mail: chumarov.82@mail.ru

Смолкин Александр Александрович

Адъюнкт,
Новосибирский военный институт,
630114, Российская Федерация, Новосибирск,
ул. Ключ-Камышенское Плато, 6/2;
e-mail: smoll84aa@yandex.ru

Леер Вадим Иосифович

Адъюнкт,
Новосибирский военный институт,
630114, Российская Федерация, Новосибирск,
ул. Ключ-Камышенское Плато, 6/2;
e-mail: paderborn11@yandex.ru

Аннотация

В статье проведен теоретический анализ понятия «культура», «общение»; рассмотрена проблема поликультурного образования и общения курсантов в военном институте исходя из положений культурологического подхода, раскрываются составляющие компетенции культуры межнационального общения военнослужащих в контексте системы непрерывного образования. В работе показано, будущий офицер войск национальной гвардии РФ должен обладать компетенцией культуры межнационального общения. В частности, готовность к усвоению данной компетенции заключается в воспитании целеустремленности к воспитанию КМО, необходимости выделять ценности в воспитании КМО; в приобретении определенных знаний о КМО и выявления потребностей в получении новых знаний о воспитании КМО; в результативном обладании навыками соответствующего ситуации решения задач межнациональных отношений на основании обмена культурными ценностями, толерантного отношения в межкультурном диалоге; в формировании положительной «я-концепции» в отношении реализации потенциала межнационального общения для развития личности самого офицера. В заключении работы сделан вывод о том, что вопросы взаимоотношений и взаимоуважения в поликультурной среде актуальны на сегодняшний день как в нашей многонациональной среде.

Для цитирования в научных исследованиях

Беловолов В.А., Беловолова С.П., Колухамбеков А.С., Чумаров Г.В., Смолкин А.А., Леер В.И. Поликультурное образование и общение курсантов в военном институте войск национальной гвардии РФ: культурологический подход // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 294-306.

Ключевые слова

Культура, культура межнационального общения, поликультурное образование, курсант, воспитание, образовательная среда, войска национальной гвардии РФ.

Введение

События, происходящие в мире и в стране последние десятилетия, в том числе политические, социально-экономические и национально-культурные ознаменовали новую парадигму во взаимодействиях между странами и нациями. Усиливающаяся глобализация наталкивает страны с одной стороны к все более тесному контакту, а с другой стороны способствует актуализации вопросов национальной идентичности и самосознания, определяя потребность в сохранении национальной идентичности, традиций и культуры [Лурье, 1998; Беловолов, 2009; Слостенин, 2004; Беловолов, 2004].

Необходимость решения данной проблемы находит отражение и в системе военного образования в войсках национальной гвардии РФ. Социальный заказ требует подготовки будущего офицера в стенах военных институтов не просто готового исполнять служебно-боевые задачи, но и готового учитывать при этом поликультурность среды, уважать традиции всех народов и наций, соблюдать необходимый паритет. Обеспечение войсками национальной гвардии РФ международных политических и спортивных мероприятий, проходивших в нашей стране, показали актуальность этих вопросов [Карасев, 1990; Матвеев, 2013; Султанбеков, 2015].

Данные положения определяют актуальность исследования проблем формирования готовности будущего офицера к воспитанию культуры межнационального общения (далее - КМО) военнослужащих, осуществляющих службу в подразделениях многонационального состава [Беловолов, 2015, 2017, 2016, 2015, 2014; Карасев, 1990; Матвеев, 2013; Султанбеков, 1989].

Основная часть

В значительном количестве работы исследователи опираются на теоретические положения о том, что сформированные компетенции в области поликультурного образования являются причиной создания категории национальной культуры, осознания обладания у обучаемых культурных ценностей, исключают изоляцию культур от других народов, проживающих на одной территории [Беловолов, 2016; Джурицкий, 2002; Дмитриев, 1999].

В работах А.Г. Бермуса были обоснованы позиции о том, что общее поликультурное образовательное пространство создается в ситуации имплементации в поликультурном образовании ценностям культуры и необходимости рефлексии по отношению к ее национальным элементам, значимых для института образования.

В педагогических исследованиях понятие «поликультурное образование» получила свое развитие с конца 60-х гг. XX в. Однако еще ранее категория межнационального диалога культур была исследована в ряде наиболее значимых работах философии и гуманитарных наук [Бахтин, 1997; Библер, 1990; Слостенин, 2002]. В исследованиях П.Ф. Каптерева неоднократно было отмечено, что при ознакомлении с культурой других народов и этносов является значимым источником развития личности в целом и общечеловеческих ценностей в частности [Каптерев, 1982].

Диалог культур являлся центральной идеей научно-просветительской деятельности М.М. Бахтина, В.С. Библера и др. В философских работах М.М. Бахтина диалог культур является базой существования общества в целом и личности в частности, общий принцип понимания [Бахтин, 1997]. С позиций В.С. Библера культура представляется как совокупность «смыслов человеческого бытия (социально-духовных, логических, эмоционально-нравственных и

эстетических)» [Библер, 1990].

Не менее большое значения для формирования системной концепции поликультурного образования с позиций различных социальных и гуманитарных наук имеют положения культурно-исторической теории формирования личности, отраженные в работах Л.С. Выготского. Их ключевой идеей является положение о том, что эволюция культур является основой развития личности. В работах Л.С. Выготского указывается на то, что формирование личности определяется ее социокультурной средой, которая, в свою очередь, определяется межличностными отношениями, в том числе в отношении культурных ценностей [Выготский, 1996]. Следовательно, социокультурная среда, в рамках которой происходит становление личности будущего офицера войск национальной гвардии РФ, является значимым объектом исследования в педагогике.

Однако не только в работах М.М. Бахтина и Л.С. Выготского исследовались проблемы поликультурной среды, не менее значимы положения «учение о доминанте как шаге гармонии науки и веры» А.А. Ухтомского. Данная концепция определяет подходы к общению с «Другим», определяет приобретение знания личности, получаемого в образовании.

Также, необходимо отметить положения в работах А.А. Ухтомского о том, что каждый человек сначала способен увидеть в Другом свое «Я» и только сравнивая с собой понять его, и только при формировании компетенции межличностного общения человек может понять «Другого» без отношения к себе. Это требует, согласно положениям работ А.А. Ухтомскому, таких качеств как доверие, принятия, терпимости, доверия [Ухтомский, 1997].

По мнению авторов, идеи В.К. Шаповаловой являются основой формирования концепции поликультурного образования, в которых исследуется поликультурная образовательная среда вуза, способствующей общению между представителями культур [Шаповалов, 1997].

Современные ученые, исследующие проблемы поликультурного образования (В.И. Матис, В.В. Макаев, Л.Л. Супрунова и др.), в своих работах указывают на то, что его цель развития человека, способного в многонациональной среде к эффективной деятельности [Макаев, 1999; Матис, 2003].

В данной работе авторы основываются на положении о том, что поликультурное образование в военных вузах позволяет сформировать среду, в которой каждый курсант погружается в условия равных возможностей [Бархаев, 2006; Карасев, 1990; Матвеев, 2013; Султанбеков, 2015].

В работах И.Ю. Манакова, Т.К. Стефаненко и др. определяется такая базовая характеристика поликультурного образования как этническую идентичность. При этом отмечается потребность определения места указанного понятия в исследовании характеристик структуры личности [Стефаненко, 1993].

В более поздних работах исследуется процесс получения компетенций в поликультурном образовании в контексте категории «культура», определяемого на основании самых общих позиций [Карасев, 1990; Метвеев, 2013; Беловолов, 2009; Султанбеков, 2015; Беловолов, 2004].

Не менее значима и позиция С. Ньето, согласно которой в категорию «культура» включаются также и традиции, общественные отношения, ценностные ориентации, а также формируемые поколениями основы мировоззрения [там же].

Н.А. Бердяев определяет категорию «культура» на основании структуры человеческой личности, при этом отдельно отмечает что духовные ценности должны преобладать над остальными. Согласно концепции Н.А. Бердяева, культура определяется как феномен духовной истории общества. На базе данного подхода ученый выделяет в культуре народов этнические и национальные черты, определяющие уникальное место национальной культуре в современной цивилизации [Бердяев, 2003].

В социальных и гуманитарных науках выделилось несколько направлений, позволяющих исследовать феномен культуры: как механизм, направление и реализацию поведения и деятельности личности (А.Г. Здравомыслов, В.А. Ядов, О.Г. Дробницкий и др.); как способ реализации человеческой деятельности (М.С. Каган, В.Е. Давидович и др.); как средство самореализации человеческой личности в разных сферах общественной и духовной жизни народа (М.Н. Ахметова, А.Н. Леонтьев и др.); как уровень возвышения субъекта над своей естественной природой и формирования в нем духовного начала (В.М. Розин, Д.С. Лихачев, Ю.М. Лотман, М.К. Мамардашвили и др.) и т. д.

На основании изложенного нами делается следующее заключение: культура – это набор кодов, который проявляется во всех сторонах человеческого бытия, при этом он раскрывает и одновременно формирует смысл бытия человека. В данной аспекте получение образования – это процесс овладения культурой и передачи ее от одного поколения к другому. Человек овладевает культурой, созданной до него, и осваивает социально-культурологический опыт предыдущих поколений. Но вместе с тем, человек обогащает культурный слой [Сластенин, 2004].

В данной работе авторы основываются на позиции С.И. Гессена, согласно которой категория «культура» – это родовое понятие по отношению к дефиниции «образование». Ученый утверждает: «...период существования современного человека определяется различием: образованность, гражданственность и цивилизация. Понятие «культура», как неопределенное и наиболее общее, мы и сохраним для обозначения всех трех слоев» [Гессен, 1995, 121]. В дальнейшем, С.И. Гессен указывает на то, что образование это основа культуры человека, целенаправленно приобретаемую человеком в рамках формальных институтов, а также самообразования. Ученый исследует образование как вовлечение человека в культурный мир на протяжении всей его жизни [там же].

Мы основывались также на теоретико-методологическом выводе, определенном в современных работах в данной области (в частности, таких авторов как Л.М. Дробижева, З.А. Малькова и др.) о том, что культура является причиной объединения народов, формирует национальное самосознание, что она должна быть признана универсальным прогрессивным фактором в развитии многонационального общества отдельных народов, наций и самоопределенной личности.

Также в современных работах [Джурицкий, 2002; Дмитриев, 1999; Каган, 1996; Матис, 2003; Сластенин, 2004] определена необходимость реализации принципа равнозначности всех культур, которые формируют общечеловеческое содержание и способствуют сохранению этноса. В условиях повышения интенсивности взаимодействия культур становятся все более распространенными ценности определенной культуры, являющиеся этнически ориентированными. Однако данные ценности в то же время является достоянием общества, культуры народа в целом, ценностями культуры, ценностями образования [Бердяев, 2003; Библер, 1990]. К таким этнокультурным ценностям, согласно положениям работ В.С. Библиера, Н.А. Бердяева и др., можно отнести:

- право нации на самостоятельное культурное развитие;
- уважение этнокультурных ценностей народов, совместно и рядом проживающих;
- движение от этнических ценностей своей культуры к овладению ценностями общероссийского и мирового масштабов предполагает овладение ценностями одной из взаимодействующих культур и формирование отношения к ней;
- ответственность человека как члена этнического сообщества за судьбу своего народа, сохранение и приумножение межкультурных ценностей своего этноса.

Культура создается как механизм, вырабатываемый человеком в процессе антропогенеза для успешной адаптации к миру [Каган, 1996]. В этом плане следует говорить о культуре как о

национальном образе мира, сохраняющемся и позволяющей обеспечивать существование культуры вообще.

Мы согласны с учеными В.С. Библер, М.С. Каган, А. Кребер, Н.Б. Крылова и др., что культурологический подход рассматривает культуру как многоплановую, многослойную ценность, интегрирующую множество культур, и требует особого внимания к своему изучению [Библер, 1990; Каган, 1996; Кребер, 1992; Крылова, 2000].

Н.Б. Крылова определяет культурологический подход как совокупность методологических приемов, обеспечивающих анализ социальной и психологической жизни посредством культурологических категорий. Автор указывает на многоаспектность данных понятий и выделяет способы реализации культурологических мыслей, которые связаны с образованием [там же].

С точки зрения Е.В. Бондаревской, культурологический подход есть ведущий метод проектирования образования, центрированного на человека и представленного культурологической концепцией гуманистической позиции образования. В понимании автора культурологический подход представлен через культуру и понимание подхода как процесса, осуществляемого в культуросообразной среде [Бондаревская, 1999].

Мы согласны с исследователями, которые рассматривают проблему КМО военнослужащих посредством культурологического подхода, с позиции культуры, как: процесс системной передачи ценностного и творческого опыта, создания условий для культурных форм саморазвития личности; комплексную социокультурную модель, реализующую функции сохранения культурных традиций поликультурного общества [Матвеев, 2013; Карасев, 1990].

Для нашего исследования весьма значимым является методологическое положение о том, что культурологический подход изучает человека как субъекта культуры. В свою очередь он переносится в отношении педагогического процесса, объектом которой является личность будущего офицера, реализующая себя в процессе «культуросообразного воспитания» [Беловолов, 2017; Слостенин, 2004; Щуркова, 1998]. Философ Г.В.Ф. Гегель трактовал воспитание разума и нравственности. Положения работ Н.Е. Щуркова определяет воспитание как элемент культуры, характерные для всех народов [там же].

Таким образом, воспитание КМО военнослужащих в поликультурной образовательной среде военного института войск национальной гвардии РФ в контексте культурологического подхода понимается исследователями как целостный, ценностно-смысловой диалог в системе «преподаватель – курсант (будущий офицер) – курсант».

В качестве цели воспитания учеными рассматривается Человек Культуры, обладающий определенными качествами. Овладение общечеловеческими ценностями, усвоение национально-культурных и исторических ценностей требует осознания и умения пользоваться социокультурными достижениями этносов, что предполагает важность исследуемого нами процесса [Матвеев, 2013; Матис, 2003; Султанбеков, 2013; Щуркова, 1998].

Исследователи (В.И. Матис, Д.Е. Матвеев, Т.И. Султанбеков и др.) определяют ряд важных принципов, которые позволяют реализовывать педагогический потенциал этнокультуры в поликультурной образовательной среде военного института войск национальной гвардии РФ в контексте культурологического подхода [Матвеев, 2013; Матис, 2003; Султанбеков, 2015]:

- синкретивность – педагогический потенциал этнокультуры в народной педагогике, находящийся в процессе слияния и дополнения друг друга;
- самовоспитание – систематическая деятельность в проявлении целей воспитания и постановка их самому себе;
- диалог этнокультур – этнокультура представляется нам открытой системой, которая

развивается и формируется во взаимодействии с другими;
толерантность – уважение и признание мировоззрения и ценностей «Другого».

М.С. Каган определяет воспитание как процесс осознания и присвоения человеком ценностей культуры. Для нас важны теоретические идеи М.С. Кагана о том, что взаимодействие человека с социокультурным окружением является двусторонним процессом и представляется потребностью в значимых «Других» субъектах [Каган, 1996].

В своем исследовании мы опираемся также на теоретико-методологический вывод ученых о том, что основой воспитания межэтнической толерантности, формирования соответствующих качеств личности курсанта определяются посредством культурных ценностей, передаваемые в культурном диалоге [Султанбеков, 2015].

Воспитание межэтнической толерантности военнослужащих понимается как возвращение новой культуры отношений в образовательной среде военного вуза, минимизация непримиримых межэтнических, межнациональных противоречий, добровольность выбора, отказ от насилия (В.А. Беловолов, Д.Е. Матвеев, Т.И. Султанбеков и др.) [Матвеев, 2013; Султанбеков, 2015].

Таким образом, важнейшим средством гуманистического взаимодействия в процессе воспитания КМО военнослужащих становится именно диалог. Взаимодействие в диалоге в соответствии с заданным содержанием всегда должно поддерживать человека и представлять возможность помощи субъекту в его действиях. Именно общению принадлежит ведущая роль в процессе самопознания, так как природа человека диалогична.

Все это позволяет сформировать теоретико-методологический вывод о том, что поликультурное образование позволяет реализовать диалог представителей культуры правильность принятия решений в ситуациях обращенности к большому количеству социальных групп.

Как было показано выше, в поликультурном образовании ключевым элементом системы выступает личностно ориентированное воспитание, основанное на диалоге представителей культур. Ученые В.В. Сериков, Е.В. Бондаревская, Н.Е. Щуркова и др. рассматривают такое воспитание как социальную адаптацию и самореализацию личности, где происходит обращение субъекта в мир культуры, а также развитие его творческих способностей [Бондаревская, 1999; Щуркова, 1998]. Собственная активность личности выступает механизмом культуросообразного воспитания, включенным в гуманистическое, фасилитативное (К. Роджерс) взаимодействие в качестве его субъекта и соавтора.

Г.Д. Дмитриев в данной работе определяет позицию о том, что в системе поликультурного образования необходимо определить диалог культур как наиболее важный дидактический принцип. При этом важно, что диалогизм образовательного процесса определяется не столько в признании равноценности его участников, а в осознании их взаимодополняемости и взаимообусловленности. Автор указывает на то, что различность их опыта, социального положения, культурной биографии превращает процесс обучения из простого «потребления» базовой модели, предложенной преподавателем, в многоаспектный процесс взаимного формирования, взаимного обогащения его субъектов [Дмитриев, 1999].

Говоря о формировании компетенций КМО, отметим, что проблемы межличностного общения исследуется в значительном количестве работ (А.А. Бодалев, И.А. Зимняя, В.А. Канн–Калик, С.Л. Рубинштейн и др.). При этом с самых общих позиций согласно источникам социальной философии общение – это многоаспектная форма взаимодействия людей, посредством отношения одного субъекта к другому. В социологии данная категория

исследуется посредством категории изучения ценностей и самореализации в обществе. Психологический подход определяет общение как как деятельность, посредством которой реализуются все остальные деятельности. Согласно Е.В. Руденскому, общение определяется как форма деятельности, реализующаяся в условиях равенства участвующих сторон.

Анализ указанных подходов говорит о том, что общение является процессом взаимодействия людей, в который входят такие элементы как содержание, стиль, функции, манеры [Матис, 2003]. При этом принято выделять следующие функции общения:

- интегративные (в процессе общения происходит объединение людей);
- трансляционные (взаимообмен между участниками процесса общения способами деятельности);
- инструментальные (передача информации, которая необходима для деятельности);
- самовыражения (взаимопонимание субъектов в процессе обмена информацией).

С самых общих позиций общение – это многоаспектный процесс обмена информацией для удовлетворения потребности людей в межличностном взаимодействии.

Не менее значима трактовка категория общения как удовлетворение потребностей посредством обмена информацией и знаниями с позиции межкультурного взаимодействия [Крысько, 2002; Матвеев, 2013; Тишков, 1989; Беловолов, 2004].

М.С. Каган определяется в своих работах культуру общения как универсальный способ сохранения и трансляции культуры, с целью обеспечения «памяти народа». [Каган, 1996].

Мы согласны с теоретико-методологической позицией В.И. Матиса, выделяющего совокупность компонентов КМО, учитываемые в эксперименте [Матис, 2003]:

- знание культуры, истории, традиций и обычаев своего этноса [там же].
- развитие понимания характеристик национальной культуры народа, который участвует в процессе взаимодействия и взаимного общения, в том числе народных обычаев, праздников, традиций, танцев, пословиц, сказок и др. [там же].
- понимание роли общечеловеческих и материально-духовных ценностей как своей культуры, так и культуры другого этноса в мировой культуре [там же].
- знание особенностей культуры другого этноса, позволяющее не допустить ошибок в межнациональном общении [там же].
- эмпатия, знание психологических установок этноса и способность к сопереживанию [там же].
- знание родного языка. Овладение родным языком – это развитие представления о системе языка и развитие умений и навыков. Наряду с этим, родной язык является культурным наследием, которое содержит в себе закономерности исторического развития и представляет способ познания культуры своего народа [там же].

Готовность будущего офицера войск национальной гвардии РФ к приобретению компетенций культуры межнационального общения рассматривается как непрерывное образование КМО военнослужащих; в умении определять смысл в воспитании КМО; в наличии знаний о других культурах и толерантного отношения к ним; в представлении о себе о личности, реализующей потенциал межнационального общения для развития личности самого офицера [Матвеев, 2013; Султанбеков, 2015].

Заключение

Таким образом, заключаем, что вопросы взаимоотношений и взаимоуважения в

поликультурной среде актуальны на сегодняшний день как в нашей многонациональной среде, так и в войсках национальной гвардии РФ, предназначенных для обеспечения государственной и общественной безопасности, защиты прав и свобод человека и гражданина.

Библиография

1. Бархаев Б.П. Психология и педагогика профессиональной деятельности офицеров. М., 2006. 488 с.
2. Бахтин М.М. К философским основам гуманитарных наук. М.: Русские словари, 1997. Т 5. 732 с.
3. Беловолов В.А. Аксиологические основания профессиональной деятельности офицера внутренних войск МВД России // Историческое наследие Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.). Новосибирск, 2015. С. 178-192.
4. Беловолов В.А. Актуализация в воспитательной работе этнокультурного потенциала образовательной среды военного института // Педагогика. 2017. Т. 1. № 5. С. 95-99.
5. Беловолов В.А. Включение в войсковую стажировку курсантов занятий на основе ценностной составляющей межэтнической толерантности, позитивного межкультурного взаимодействия // European Social Science Journal. 2017. № 2-2. С. 138-142.
6. Беловолов В.А. Культурологический подход и правовая культура офицера внутренних войск МВД России: методологический анализ // Направления и перспективы развития образования в военных институтах ВВ МВД России. Новосибирск, 2016. С. 320-327.
7. Беловолов В.А. Межэтнические установки в поликультурной образовательной среде военного института // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56-3. С. 197-204.
8. Беловолов В.А. Модель формирования межэтнической толерантности курсантов в образовательной среде военного института внутренних войск МВД России // Правовое и духовно-нравственное воспитание российского офицерства. Самара, 2015. С. 284-288.
9. Беловолов В.А. Обогащение воспитательной работы этнокультурным компонентом как одно из условий формирования этнической толерантности курсантов в военном институте // Гуманитарные науки и образование в Сибири. 2014. № 4 (16). С. 44-52.
10. Беловолов В.А. Образование и культура в развитии современного общества. Новосибирск, 2009. 889 с.
11. Беловолов В.А. Организация экспериментальной работы по формированию межэтнической толерантности курсантов // European Social Science Journal. 2016. № 5. С. 240-245.
12. Беловолов А.В. Этногенез и цивилизационные перспективы в образовании России. Новосибирск, 2004. 859 с.
13. Бердяев Н.А. Самопознание. М.: Харьков, 2003. 620 с.
14. Библер В.С. Нравственность. Культура. Современность. (Философские размышления о жизненных проблемах). М., 1990. 64 с.
15. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов-на-Дону: Учитель, 1999. 560 с.
16. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры. М., 1996. 512 с.
17. Гессен С.И. Основы педагогики: введение в прикладную философию. М., 1995. 448 с.
18. Джурицкий А.И. Поликультурное воспитание в современном мире. М., 2002. 71 с.
19. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. М.: Народное образование, 1999. 208 с.
20. Каган М.С. Философия культуры. М.: Петрополис, 1996. 416 с.
21. Каптерев П.Ф. Педагогический процесс // Избранные педагогические сочинения. М., 1982. 704 с.
22. Карасев Н.Ф. Культура взаимоотношений военнослужащих. М.: Воениздат, 1990. 170 с.
23. Кребер А. Культура. Критический анализ концепций и дефиниций. М., 1992. 351 с.
24. Крылова Н.Б. Культурология образования. М.: Народное образование, 2000. 272 с.
25. Крысько В.Г. Этнопсихология и межнациональные отношения: курс лекций. М.: Экзамен, 2002. 448 с.
26. Лурье С.В. Историческая этнология. М., 1998. 303 с.
27. Макаев В.В. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы // Педагогика. 1999. № 4. С. 3-10.
28. Матвеев Д.Е. Формирование готовности будущего офицера к воспитанию культуры межнационального общения военнослужащих: автореф. ... канд. пед. наук. Чита, 2013. 24 с.
29. Матис В.И. Педагогика межнационального общения. Барнаул, 2003. 506 с.
30. Слостенин В.А. Этнопедагогические факторы мультикультурного образования. М., 2004. 170 с.
31. Стефаненко Т.Г. Методы этнопсихологического исследования. М.: МГУ, 1993. 185 с.
32. Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года. Указ Президента Российской Федерации от 19.12.2012 № 1666.
33. Султанбеков Т.И. Педагогические условия формирования межэтнической толерантности курсантов в образовательной среде военного института внутренних войск МВД России: автореф. ... канд. пед. наук. СПб., 2015. 24 с.

34. Тишков В.А. О новых подходах в теории и практике межнациональных отношений // Советская этнография. 1989. № 5. С. 3-14.
35. Ухтомский А.А. Заслуженный собеседник. Рыбинск, 1997. 576 с.
36. Шаповалов В.К. Этнокультурная направленность российского образования. М., 1997. 174 с.
37. Щуркова Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры. М., 1998. 175 с.
38. Nieto S. Affirmation, Solidarity, and Critique: Moving beyond tolerance in multicultural education. 1994.

**Multicultural education and communication of cadets in the military
Institute of the national guard troops of the Russian Federation:
culturological approach**

Valerii A. Belovolov

Doctor of Pedagogy, Professor,
Novosibirsk Military Institute,
630114, 6/2, Klyuch-Kamyshenskoe Plato str.,
Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: v.belovolov@mail.ru

Svetlana P. Belovolova

Doctor of Pedagogy, Professor,
Novosibirsk Military Institute,
630114, 6/2, Klyuch-Kamyshenskoe Plato str.,
Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: v.belovolov@mail.ru

Aleksei S. Kolukhambekov

Adjunct,
Novosibirsk Military Institute,
630114, 6/2, Klyuch-Kamyshenskoe Plato str.,
Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: AKolukhambekov@yandex.ru

Gazis V. Chumarov

Adjunct,
Novosibirsk Military Institute,
630114, 6/2, Klyuch-Kamyshenskoe Plato str.,
Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: chumarov.82@mail.ru

Aleksandr A. Smolkin

Adjunct,

Novosibirsk Military Institute,
630114, 6/2, Klyuch-Kamyshenskoe Plato str.,
Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: smoll84aa@yandex.ru

Vadim I. Leer

Adjunct,
Novosibirsk Military Institute,
630114, 6/2, Klyuch-Kamyshenskoe Plato str.,
Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: paderborn11@yandex.ru

Abstract

The article contains a theoretical analysis of the concepts of culture and communication. The problem of multicultural education and communication of cadets at a military institute was considered on the basis of the provisions of a cultural-cultural approach; components of the culture of inter-ethnic communication of military personnel are considered as a holistic personal education. The paper shows that the readiness of the future officer of the National Guard troops of the Russian Federation to foster a culture of inter-ethnic communication of servicemen is viewed as an integral personal education, expressed in the internal orientation towards training servicemen; in the ability to identify for themselves the value sense in the education; in the presence of a set of knowledge and the desire to acquire new knowledge about the education; in effective possession of skills and skills to adequately address the problems of interethnic relations based on a dialogue of cultures, tolerant interaction with representatives of other cultures; in the idea of himself as a subject of activity capable of realizing the potential of international communication for the development of the personality of the officer himself. In conclusion, the work shows that the issues of relationships and mutual respect in a multicultural environment are relevant today in our multinational environment, and in the troops of the National Guard of the Russian Federation, designed to ensure state and public security, protect the rights and freedoms of man and citizen.

For citation

Belovolov V.A., Belovolova S.P., Kolukhambekov A.S., Chumarov G.V., Smolkin A.A., Leer V.I. (2019) Polikul'turnoe obrazovanie, vospitanie i obshchenie kursantov v voennom institute voisk natsional'noi gvardii RF [Multicultural education and communication of cadets in the military Institute of the national guard troops of the Russian Federation: culturological approach]. Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 294-306.

Keywords

Culture, culture of interethnic communication, multicultural education, cadet, education, educational environment, troops of the national guard of the Russian Federation.

References

1. Bakhtin M.M. (1997) *K filosofskim osnovam gumanitarnykh nauk* [To the philosophical foundations of the humanities]. Moscow: Russkie slovari Publ. Vol. 5.

2. Barkhaev B.P. (2006) *Psikhologiya i pedagogika professional'noi deyatel'nosti ofitserov* [Psychology and pedagogy of professional officers]. Moscow.
3. Belovolov V.A. (2015) Aksiologicheskie osnovaniya professional'noi deyatel'nosti ofitsera vnutrennikh voisk MVD Rossii [Axiological foundations of the professional activity of an officer of the internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. In: *Istoricheskoe nasledie Velikoi Otechestvennoi voiny (1941-1945 gg.)* [Historical heritage of the Great Patriotic War (1941-1945)]. Novosibirsk.
4. Belovolov V.A. (2017) Aktualizatsiya v vospitatel'noi rabote etnokul'turnogo potentsiala obrazovatel'noi sredy voennogo instituta [Actualization in the educational work of the ethnocultural potential of the educational environment of the military institute]. *Pedagogika* [Pedagogy], 1, 5, pp. 95-99.
5. Belovolov A.V. (2004) *Etnogenez i tsivilizatsionnye perspektivy v obrazovanii Rossii* [Ethnogenesis and civilizational perspectives in the formation of Russia]. Novosibirsk.
6. Belovolov V.A. (2016) Kul'turologicheskii podkhod i pravovaya kul'tura ofitsera vnutrennikh voisk MVD Rossii: metodologicheskii analiz [The cultural approach and the legal culture of the officer of the internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia: a methodological analysis]. In: *Napravleniya i perspektivy razvitiya obrazovaniya v voennykh institutakh VV MVD Rossii* [Directions and prospects for the development of education in the military institutions of the Russian Interior Troops]. Novosibirsk.
7. Belovolov V.A. (2017) Mezhetnicheskie ustanovki v polikul'turnoi obrazovatel'noi srede voennogo instituta [Inter-ethnic attitudes in a multicultural educational environment of a military institute]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 56-3, pp. 197-204.
8. Belovolov V.A. (2015) Model' formirovaniya mezhetnicheskoi tolerantnosti kursantov v obrazovatel'noi srede voennogo instituta vnutrennikh voisk MVD Rossii [Model of formation of interethnic tolerance of cadets in the educational environment of the military institute of internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. In: *Pravovoe i dukhovno-nravstvennoe vospitanie rossiiskogo ofitserstva* [Legal and spiritual-moral education of the Russian officers]. Samara.
9. Belovolov V.A. (2014) Obogashchenie vospitatel'noi raboty etnokul'turnym komponentom kak odno iz uslovii formirovaniya etnicheskoi tolerantnosti kursantov v voennom institute [Enrichment of educational work with an ethnocultural component as one of the conditions for the formation of ethnic tolerance of cadets at a military institute]. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie v Sibiri* [Humanities and Education in Siberia], 4 (16), pp. 44-52.
10. Belovolov V.A. (2009) *Obrazovanie i kul'tura v razvitiu sovremennogo obshchestva* [Education and culture in the development of modern society]. Novosibirsk.
11. Belovolov V.A. (2016) Organizatsiya eksperimental'noi raboty po formirovaniyu mezhetnicheskoi tolerantnosti kursantov [Organization of experimental work on the formation of inter-ethnic tolerance of cadets]. *European Social Science Journal*, 5, pp. 240-245.
12. Belovolov V.A. (2017) Vklyuchenie v voiskovuyu stazhirovku kursantov zanyatii na osnove tsennostnoi sostavlyayushchei mezhetnicheskoi tolerantnosti, pozitivnogo mezhkul'turnogo vzaimodeistviya [Inclusion in the military internship of cadets on the basis of the value component of interethnic tolerance, positive intercultural interaction]. *European Social Science Journal*, 2-2, pp. 138-142.
13. Berdyaev N.A. (2003) *Samopoznanie* [Self-knowledge]. Moscow, Kharkov.
14. Bibler B.C. (1990) *Nravstvennost'. Kul'tura. Sovremennost'. (Filosofskie razmyshleniya o zhiznennykh problemakh)* [Moral. Culture Modernity. (Philosophical reflections on the problems of life)]. Moscow.
15. Bondarevskaya E.V. (1999) *Pedagogika: lichnost' v gumanisticheskikh teoriyakh i sistemakh vospitaniya* [Pedagogy: personality in humanistic theories and educational systems]. Rostov-on-Don: Uchitel' Publ.
16. Dmitriev G.D. (1999) *Mnogokul'turnoe obrazovanie* [Multicultural education]. Moscow: Narodnoe obrazovanie Publ.
17. Dzhurinskii A.I. (2002) *Polikul'turnoe vospitanie v sovremennom mire* [Multicultural education in the modern world]. Moscow.
18. Gessen S.I. (1995) *Osnovy pedagogiki: vvedenie v prikladnuyu filosofiyu* [Basics of pedagogy: an introduction to applied philosophy]. Moscow.
19. Kagan M.S. (1996) *Filosofiya kul'tury* [Philosophy of culture]. Moscow: Petropolis Publ.
20. Kapterev P.F. (1982) Pedagogicheskii protsess [Pedagogical process]. In: *Izbrannye pedagogicheskie sochineniya* [Selected pedagogical works]. Moscow.
21. Karasev N.F. (1990) *Kul'tura vzaimootnoshenii voennosluzhashchikh* [Culture of mutual relations of the military men]. Moscow: Voenizdat Publ.
22. Kreber A. (1992) *Kul'tura. Kriticheskii analiz kontseptsii i defintsii* [Culture. Critical analysis of concepts and definitions]. Moscow.
23. Krylova N.B. (2000) *Kul'turologiya obrazovaniya* [Culturology of education]. Moscow: Narodnoe obrazovanie Publ.
24. Krysko V.G. (2002) *Etnopsikhologiya i mezhnatsional'nye otnosheniya: kurs lektsii* [Ethnopsychology and interethnic relations: a course of lectures]. Moscow: Ekzamen Publ.
25. Lur'e S.V. (1998) *Istoricheskaya etnologiya* [Historical ethnology]. Moscow.
26. Makaev V.V. (1999) Polikul'turnoe obrazovanie – aktual'naya problema sovremennoi shkoly [Polycultural education is an actual problem of the modern school]. *Pedagogika* [Pedagogy], 4, pp. 3-10.

27. Matis V.I. (2003) *Pedagogika mezhnatsional'nogo obshcheniya* [Pedagogy of international communication]. Barnaul.
28. Matveev D.E. (2013) *Formirovanie gotovnosti budushchego ofitsera k vospitaniyu kul'tury mezhnatsional'nogo obshcheniya voennosluzhashchikh. Doct. Dis.* [Formation of the readiness of the future officer to foster a culture of inter-ethnic communication of servicemen. Doct. Dis.]. Chita.
29. Nieto S. (1994) *Affirmation, Solidarity, and Critique: Moving beyond tolerance in multicultural education.*
30. Shapovalov V.K. (1997) *Etnokul'turnaya napravlennost' rossiiskogo obrazovaniya* [Ethnocultural orientation of Russian education]. Moscow.
31. Shchurkova N.E. (1998) *Vospitanie: novyi vzglyad s pozitsii kul'tury* [Education: a new look from the perspective of culture]. Moscow.
32. Slastenin V.A. (2004) *Etnopedagogicheskie faktory mul'tikul'turnogo obrazovaniya* [Ethnopedagogical factors of multicultural education]. Moscow.
33. Stefanenko T.G. (1993) *Metody etnopsikhologicheskogo issledovaniya* [Methods of ethnopsychological research]. Moscow: MSU.
34. *Strategiya gosudarstvennoi natsional'noi politiki Rossiiskoi Federatsii na period do 2025 goda. Ukaz Prezidenta Rossiiskoi Federatsii ot 19.12.2012 № 1666* [The strategy of the state national policy of the Russian Federation for the period up to 2025. Presidential Decree of 19.12.2012 № 1666].
35. Sultanbekov T.I. (2015) *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya mezhetnicheskoi tolerantnosti kursantov v obrazovatel'noi srede voennogo instituta vnutrennikh voisk MVD Rossii. Doct. Dis.* [Pedagogical conditions of the formation of interethnic tolerance of cadets in the educational environment of the military institute of internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. St. Petersburg.
36. Tishkov V.A. (1989) O novykh podkhodakh v teorii i praktike mezhnatsional'nykh otnoshenii [About new approaches in the theory and practice of interethnic relations]. *Sovetskaya etnografiya* [Soviet ethnography], 5, pp. 3-14.
37. Ukhtomskii A.A. (1997) *Zasluzhennyi sobesednik* [Honored interlocutor]. Rybinsk.
38. Vygotskii L.S. (1996) *Psikhologiya razvitiya kak fenomen kul'tury* [Developmental psychology as a phenomenon of culture]. Moscow.

UDC 37

Eclecticism as a method of teaching EFL

Antonina A. Glotkina

Senior Lecturer,
Department of Foreign language for physical,
mathematical and engineering specialties,
Moscow Aviation Institute,
125993, 4, Volokolamskoye highway, Moscow, Russian Federation;
e-mail: glotkina@gmail.com

Abstract

The article deals with the peculiarities of foreign language teaching and learning at nonlinguistic universities. There is an illustration of the opinion in terms of the Dogme lessons suggested by Scott Thornbury and how this approach can be applied while teaching EFL to students at university. The author focuses on the issue of efficiency of foreign language teaching and learning at non-philological programs in current conditions. Some difficulties that teachers face on a daily basis are analyzed. To overcome these difficulties the approach to improve the work is described and it lies in the combination of lots of materials and strategies that a teacher may use. Due to this the term «eclecticism» is described. The author describes the stereotypes and misconceptions related to the eclectic approach and the methodological techniques how to improve the efficiency of this method. Additionally, the article provides the lesson plan as an example of the method in action. In conclusion it's vital to say that the importance of communicative competence is significant in the modern world and it's crucial to support the development of necessary skills for students. The speedy development of the technologies makes the approach of *eclecticism* the most efficient method of teaching foreign languages at universities. Watching videos significantly increases motivation of students, improves their knowledge of vocabulary and dramatically beefs up the skills of listening and speaking in their professional sphere.

For citation

Glotkina A.A. (2019) Eclecticism as a method of teaching EFL. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 307-314.

Keywords

Foreign language teaching and learning, non-philological programs, eclecticism, meta-disciplinary approach, skills and abilities

Introduction

The technological development is in full swing and it's useless to prevent it from happening in classrooms. New generations of students are demanding and picky in their choices, being indifferent to the trends is not less than harmful for teachers.

Undeniably, students are closer and closer to visual perception of the information and the easiness for them to watch and remember is really impressive.

The dramatic role of video is indisputable. Although television isn't completely lost for youngsters, still its popularity is going down, while Youtube channels are gaining their audience with a fantastic pace.

What is fascinating about the video resources, bloggers, influencers? They cover a great variety of interests, videos are of different length and genres, the topics being discussed online can be enumerated endlessly. While some may point out that these sources are a huge distraction, students pick up the language watching online videogames tournaments, webinars and series with subtitles.

The video format is a tremendous resource for teachers to work with and the methods and approaches could be of different shapes and formats.

Dogme lessons

In 2000 the book by Scott Thornbury *Teaching Unplugged. Dogme in ELT* was released. Technically it's something natural to suggest going cold turkey on technologies, when we are overwhelmed with them. I suppose that calling for this «detoxication» was a part of checking the abilities of teachers, the wake-up call for alternatives, it was some sort of trying if the teachers were still aware of techniques, if they were ready to the open dialogue: not being a mediator, but an active participant of the process during the lesson. Looking at this movement from the point of view like honing craftsmanship is reasonable and necessary, because losing touch with reality is ruining for the profession.

The basic features are illustrated, and the approach is conversation-driven, materials-light, focused on emergent language [Harmer, www], it reminds of speech clubs, that allow students to address the issue like language barrier. The anxiety to speak is overcome by immersing oneself in the dialogue with a native speaker, for instance. It may take place, I'm not sure, that it must be a mainstream, but to some extent to change the environment from a structured, well-known course to some sort of impromptu, that will have its outcome.

To my mind, improvisation is a symbol of mastership and this approach will be beneficial for advanced students. Let's take into consideration the group of students from the faculty of programming, for example, and allow them to prepare the speech about cutting-edge technologies in the format of stand-up comedy, I mean, to deliver the speech in such a way, that is comprehensible for non-specialists as well — the students will remember this Dogme lesson, and I suppose to tell the story without «special effects» in a fascinating way is magic.

I'm a strong advocate of various technologies during the lessons, evidently, we cannot do without them unless we want our course to be obsolete. The wise use of materials and technologies at hand enriches the course, however, sometimes solo performance is a breath of fresh air.

Eclecticism

Eclecticism (from Greek *eklektikos*, “selective,” or “choosing the best”), is a conceptual approach that does not hold rigidly to a single paradigm or set of assumptions, but instead draws upon multiple theories, styles, or ideas to gain complementary insights into a subject, or applies different theories in

particular cases.

While teaching English, not being terrified by using various materials and technologies and juggling them skillfully is a vital ability, as standard methods and approaches require standard, ideal conditions, which is nonsense in the real classroom. Rarely teachers spend comfortably time with mini-groups up to 6 students of the same level. No doubt, it happens from time to time, but still at nonlinguistic universities huge groups with mixed levels are a norm, which imposes dramatic limitations or creates constant challenges during each lesson or while preparing to this lesson.

The paramount task for a modern teacher is to work out a balanced lesson to meet the expectations of all students in a group. To consider eclecticism as a destroying force is myopic. It is the approach that makes the resources at teachers' hand efficient and powerful tools bringing fruitful results for students.

This approach doesn't undermine the existing traditional courses with textbooks, but its creation will definitely make the course engrossing and effective for the future specialists. Eclecticism cannot be overwhelming as this characteristic won't add flexibility to the approach. Combining and mixing different sources like videos, audios, texts, discussion topics and themes for writing essays and other works changes the way students see and acquire the information. Moreover, it provides so sought-after freedom for a teacher to choose the exact sources for a particular group.

I would like to draw your attention to a lesson plan that I see as an example of eclecticism while teaching receptive skills. Below you will see the profile of the procedures and the suggested exercises to work with.

Receptive Skills Lesson Plan

College Essay Tips — How to Tell a Unique Story to Admissions

Lesson Objective: Students will demonstrate listening comprehension of main ideas and details of a video on essay writing for college applications through completion of speaking and writing tasks.		
Step I – 12 minutes	a) Lead-in Stage: T=>C b) Work in 3 mini-groups (1) SSS (2) SSS (3) SSS	a) It's necessary to get students to be engrossed into the topic. As a starting point a teacher draws attention of the audience to the statement « <i>You never get a second chance to make a first impression</i> » and asks the students to raise hands if they agree. There might be quick remarks why they feel so. b) To spark the interest more to the topic in question the students are asked to work in mini-groups answering the questions from the section «warm up» (ex 1 from the worksheet). Then the teacher will ask for the feedback.
Step II – 8 minutes	Work on vocabulary Individual work plus work in mini-groups while checking the answers	In the target video there are several important phrasal verbs and adjectives crucial for the comprehension. In the materials the students can see the definitions of the phrasal verbs. Ex 2 will allow to practice the usage of the verbs and catch the idea of the contexts. As an extension of this task it's possible to suggest coming up with their own examples while working in mini-groups. Word formation is an indispensable part of playing with the target language, students will find it helpful to work with paper dictionaries while completing ex 3 from the worksheet.
Step III - 12 minutes	Work on reading to practice the essential vocabulary more before watching the	The reading section of this lesson stimulates the students to plunge into the problem, grab more useful vocabulary and notions and via answering the question of ex 4 make this lexis active. Moreover, due

	video Individual work Mini-groups	to the answers of their partners they will practice their listening abilities, which will increase their confidence before working with the video podcast. One more significant possibility is to raise the cross-cultural awareness as students will share experiences about the reality of their home countries. What is more, the students will be familiar with the pronunciation of key notions in the connecting speech which eradicates a number of barriers for the comprehension of the video content.
Step IV - 12 minutes	The first round of watching the podcast Work in mini-groups	The students are focusing on ex 5 and 6 from the worksheet before watching the video they will have one minute to familiarize themselves with the tasks. These tasks aim at general comprehension of the video, mainly the general idea of the podcast and key facts from it. After watching the video, the students take their time discussing the facts and providing the arguments to support their opinions. After the teacher get their responses and the feedback.
Step V - 15 minutes	The second round of watching and the creative task Work in mini-groups	After the second round of watching the students will devote their time to analyze the examples from the video (ex 7) which helps them to recollect more facts about the content and to practice the vocabulary in their discussions. Ex 8 evokes the mobilization of their experience and they share their vision with the groupmates. This task is the final point of the discussion, it requires the creative approach of the students while suggesting their own ideas. During this final stage they accumulate their practical experience with the knowledge they have acquired during this exact class.

WORKSHEET

Warm up

«You never get a second chance to make a first impression»

Ex. 1 Discuss in your mini-groups the following questions:

Does a first impression matter? In what sort of circumstances? Give your grounds.

What do people first notice about the others?

Are first impressions normally right or wrong?

Do you think people judge too early and too easily?

What would you look for to make a portrait of a person if you had only an essay written by that person?

Essential vocabulary study

Ex. 2 a) Study the following phrasal verbs:

boil down to	if a statement or an argument boils down to a single statement that statement is the main point or cause
stand out	to be very easy to see/notice
shine through	if a quality shines through, it is strong and easy to see, usually in a particular situation

Ex. 2 b) Fill in the gaps using the phrasal verbs of this lesson. Pay attention to the form of the verbs

(NB! You need one phrasal verb for the three sentences from the block).

I

I'm sure illnesses _____ in all childhood memories.

Those days still _____ as the greatest ones in my life.

A yellow background will make the black lettering _____.

II

It _____ to a question of priorities.

The real problem _____ to identifying the nature of the problem itself.

It _____ to whether you think the extra features and quality are worth extra money.

III

Take off your make-up and let your natural beauty _____.

She is quiet woman but her passion and enthusiasm _____ in her music.

You need to make posters so that you can _____.

Word formation

Ex. 3 a) Consult a paper dictionary and fill in the gaps using the correct form of the word in CAPITAL letters.

1. Dickens' characters are very vivid and _____.	MEMORY
2. The strangeness of the whole situation comes across very strongly, together with a certain _____ quality.	EMBLEM
3. His playing has many moments of _____ insights.	REVELATION
4. The gold-rimmed spectacles gave her a _____ air.	STUDY

Ex. 3 b) Answer the questions about the words with which you filled in the blanks.

In which word are there 3 shwa sounds?

Which word(s) have/s two stresses?

In which word is there the sound /æ/?

Ex. 4 Read the article below and answer the questions:

Why do universities and colleges need an essay from applicants?

What is the key to success?

What are the common mistakes made by applicants?

Do you have a similar procedure in your country?

What would you value in essays if you were an admissions officer?

Crafting an Unforgettable College Essay

Most selective colleges require you to submit an essay

or

personal statement as part of your application.

It may sound like a chore, and it will certainly take a substantial amount of work. But it's also a unique opportunity that can make a difference at decision time. Admissions committees put the most

weight on your high school grades and your test scores. However, selective colleges receive applications from many worthy students with similar scores and grades—too many to admit. So, they use your essay, along with your letters of recommendation and extracurricular activities, to find out what sets you apart from the other talented candidates.

Telling Your Story to Colleges

So, what does set you apart?

You have a unique background, interests and personality. This is your chance to tell your story (or at least part of it). The best way to tell your story is to write a personal, thoughtful essay about something that has meaning for you. Be honest and genuine, and your unique qualities will shine through.

Admissions officers have to read an unbelievable number of college essays, most of which are forgettable. Many students try to sound smart rather than sounding like themselves. Others write about a subject that they don't care about, but that they think will impress admissions officers.

You don't need to have started your own business or have spent the summer hiking the Appalachian Trail. Colleges are simply looking for thoughtful, motivated students who will add something to the first-year class.

Ex. 5 Watch the video. What question does it answer?

What are the main tips to build your powerful personal brand?

How significant is it not to neglect the role of the application essay?

What are the crucial hints to make an outstanding application essay?

Ex. 6 Tick the formulas to success covered in the video:

Being funny is a key to success.

Tell your story in an effortlessly recognizable way.

Draw attention of admissions officers to as many facts of your biography as possible.

Reveal extraordinary facts about your personality.

Do not repeat the facts from your transcript unless you have revelatory information.

Start early and write several drafts of your essay and let your family members edit it.

Ex. 7 Watch the video again and make notes. Recollect the ideas supporting the following facts from the video.

Branding is a powerful versatile tool.

Admissions officers need something exceptional to draw a conclusion.

Recounting is meaningless, reflection is influential and impressive.

Your personality should be on display.

Ex. 8 a) Which three recommendations from the video do you consider of the highest priority? Which one was number 1 in the list of your partners?

b) Think about one extra recommendation that you would like to add to the list. Discuss the options with your partners.

c) Do you feel that the same recommendations can be useful while writing a cover letter when a

person applies for a job?

Conclusion

In conclusion it's vital to say that the importance of communicative competence is significant in the modern world and it's crucial to support the development of necessary skills for students. The speedy development of the technologies makes the approach of *eclecticism* the most efficient method of teaching foreign languages at universities. Watching videos significantly increases motivation of students, improves their knowledge of vocabulary and dramatically beefs up the skills of listening and speaking in their professional sphere. However, it's significant to prepare students, and discussion topics and exercises with texts enforces their critical thinking and speaking abilities. The creation of courses with the combined and versatile materials will definitely diversify the current programs and intensify the educational process, which will be fruitful for the future generations.

References

1. Cambridge online dictionary. Available at: dictionary.cambridge.org [Accessed 02/02/2019]
2. College Essay Tips — How to Tell a Unique Story to Admissions. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=0MaLsIu1vdE> [Accessed 02/02/2019]
3. Collins Cobuld Advanced Dictionary. Available at: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english> [Accessed 02/02/2019]
4. Crafting an Unforgettable College Essay. Available at: www.princetonreview.com/college-advice/college-essay [Accessed 02/02/2019]
5. Harmer J. (2012) Essential Teacher Knowledge core concepts in English language teaching. Pearson.
6. Harmer J. (2015) The practice of English language teaching. Pearson Education.
7. Longman online dictionary. Available at: www.ldoceonline.com [Accessed 02/02/2019]
8. Meddings L., Thornbury S. (2009) Teaching Unplugged: Dogme in English Language Teaching. Delta Publishing.
9. Scrivener J. (2011) Learning Teaching The essential guide to English language teaching. McMillan.
10. Ur P. (2012) A course in English language Teaching. Cambridge University Press.

Применение метода «эклeктика» при обучении английскому языку в неязыковых вузах

Глоткина Антонина Александровна

Старший преподаватель,
Кафедра «Иностранный язык для физико-математических
и инженерных специальностей»,
Московский авиационный институт,
125993, Российская Федерация, Москва, Волоколамское ш., 4;
e-mail: glotkina@gmail.com

Аннотация

В статье описываются особенности преподавания и изучения иностранного языка в рамках программ неязыковых высших учебных заведений. Приводится иллюстрация применения метода Dogme, предложенного Скоттом Торнберри. Данный метод, введенный на рубеже XX и XXI столетий, подразумевает полный отказ от технологий и подготовки

материалов к занятию, в статье анализируется практичность данного подхода при изучении иностранного языка студентами технических вузов. Также автор сконцентрирован на вопросе повышения эффективности подходов при обучении иностранному языку, проанализированы трудности, с которыми преподаватель сталкивается в современных условиях, работая со студентами. По мнению автора для преодоления данных трудностей необходимы умело сочетаемые материалы и тщательно продуманные планы практических занятий, а также многообразие стратегий и тактик, используемых преподавателем на занятии. В связи с этим вводится понятие «эkleктика» в преподавании иностранного языка. Автором рассматриваются заблуждения, связанные с данным подходом, и описываются возможные методы эффективной работы на основе эkleктики в обучении иностранному языку. В дополнение представлена разработка плана занятия с примером возможных упражнений в качестве иллюстрации данного метода в действии.

Для цитирования в научных исследованиях

Глоткина А.А. Eclecticisim as a method of teaching EFL // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 307-314.

Ключевые слова

Обучение и изучение иностранного языка, неязыковой вуз, эkleктика, метадисциплинарный подход, навыки, умения.

Библиография

1. Cambridge online dictionary. URL: dictionary.cambridge.org
2. College Essay Tips — How to Tell a Unique Story to Admissions. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=0MaLsIu1vdE>
3. Collins Cobuld Advanced Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english>
4. Crafting an Unforgettable College Essay. URL: www.princetonreview.com/college-advice/college-essay
5. Harmer J. Essential Teacher Knowledge core concepts in English language teaching. Pearson, 2012. 228 p.
6. Harmer J. The practice of English language teaching. Pearson Education, 2015. 446 p.
7. Longman online dictionary. URL: www.ldoceonline.com
8. Meddings L., Thornbury S. Teaching Unplugged: Dogme in English Language Teaching. Delta Publishing, 2009. 110 p.
9. Scrivener J. Learning Teaching The essential guide to English language teaching. McMillan, 2011. 323 p.
10. Ur P. A course in English language Teaching. Cambridge University Press, 2012. 336 p.

УДК 37**Авторский учебно-беллетристический текст преподавателя для иностранной аудитории на уровне обучения русскому языку В1-В2****Пузырева Ольга Григорьевна**

Соискатель,
кафедра методики преподавания русского языка как иностранного,
Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина,
117485, Российская Федерация, Москва, ул. Академика Волгина, 6;
e-mail: ogpuz@mail.ru

Аннотация

В статье дается определение такого типа текста, который еще фактически не дифференцирован в методике преподавания русского языка как иностранного и ведущей обучающей направленностью которого является формирование социокультурной компетенции у иностранных учащихся на языковом уровне В1-В2. Это авторский учебно-беллетристический текст преподавателя. Представлено описание таких его типологических дефиниций, как аутентичность, понимаемая современной методической наукой в аспекте коммуникативной стратегии обучения; идейно-тематическая специфика, основу которой составляет понимание жизни как диалогической сущности и нравственно-культурного взаимодействия человеческих индивидуальностей; композиционно-повествовательная структура, важную роль в которой играет образ Москвы, тема связи прошлого с современностью, синергия жизни и искусства как сущностная категория бытия; особенности идиостиля, включая наличие большого количества эпитетов, эксплицитных и имплицитных литературных аллюзий, коннотативных языковых единиц и синтаксических конструкций; жанровое своеобразие, которое, помимо новеллистичности и цикличности, обладает такими признаками, как повышенная коммуникативная интенция, носящая познавательный, эмотивный и эстетический характер. Особым структурно-тематическим звеном и методическим арсеналом авторского учебно-беллетристического текста преподавателя являются микросюжеты, присутствующие во всех его обучающих блоках: в текстах новелл и социокультурного комментария, в подписном тексте к наглядному материалу, в текстах вопросов и заданий.

Для цитирования в научных исследованиях

Пузырева О.Г. Авторский учебно-беллетристический текст преподавателя для иностранной аудитории на уровне обучения русскому языку В1-В2 // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 315-324.

Ключевые слова

Авторский учебно-беллетристический текст преподавателя, аутентичность, идиостиль, жанровое своеобразие, новелла, когнитивная лингвистика, социокультурная компетенция.

Введение

В данной статье речь пойдет о таком типе текста, который фактически еще не дифференцирован в методике преподавания русского языка как иностранного. Это авторский текст, созданный преподавателем для иностранных учащихся. Его ведущая обучающая направленность – формирование социокультурной компетенции. Написан он беллетристическим стилем. Мы решили дать ему рабочее определение: «авторский учебно-беллетристический текст преподавателя». Существенной особенностью такого текста является аутентичность, которую мы, вслед за Е.А. Абрамовым, понимаем не только как некомпрессионность или неадаптированность текста, но и «как свойство учебного взаимодействия» [Абрамов, www]. Это свойство является, с одной стороны, результатом проявления в процессе его создания свободной творческой деятельности автора – носителя языка, а с другой – результатом сознательно-установочных целей преподавателя.

Наш повествовательный цикл называется «Несколько личных портретов на фоне московского неба, или повесть с нестрогим сюжетом». Он состоит из семнадцати коротких сюжетных эпизодов, каждый из которых можно читать и обсуждать с иностранными учащимися как самостоятельную новеллу (чуть позже мы подробно остановимся на жанровом своеобразии этих текстов). Сюжетно-повествовательным центром цикла является образ главной героини Алины: ее восприятие людей и событий; отношение к природе, семье, Москве, искусству; личностные нравственно-смысловые приоритеты бытия.

Основная часть

Главная мысль цикла акцентирована уже в заглавии словосочетанием «несколько портретов», а затем – в эпиграфе, которым стала первая фраза рассказа И.А. Бунина «Сны Чанга» (1916): «Не всё ли равно, про кого говорить? Заслуживает того каждый из живших на земле» [Бунин, 1998, 107]. Если использовать выражение Л.В. Чаловой, то в нашем тексте «личностное начало актуализировано» прежде всего «через художественный портрет» [Чалова, 2012, www]. А мысль Бунина о самоценности и неповторимости каждой человеческой судьбы одновременно подчеркивает и тот факт, что личностное начало в человеке актуализируется только тогда, когда он связан с другими людьми и для кого-то интересен; когда его судьба вызывает отклик и сочувствие у другого человека. Диалогическое взаимодействие человеческих индивидуальностей, а также диалог с лучшими образцами родной и мировой культур как одна из сущностных человека характеристик жизни и составляет, таким образом, основное содержание цикла.

Важную сюжетно-повествовательную и эмоционально-эстетическую роль играют в цикле образ Москвы и ее городские ландшафты, включая вид из окна. Академик Российской академии наук С.Э. Вомперский справедливо замечает, что ландшафт относится к числу наиболее значимых внешних объектов, которые формируют ментальность, то есть образ восприятия жизни, как у отдельного человека, так и у нации в целом [Что делать?, www]. У нас ландшафт эмоционально опосредован отношениями героев, их душевными движениями и впечатлениями. Поэтому и для иностранных учащихся Москва как социокультурная и пространственная реалья становится понятнее и притягательнее.

Персонажи нашего цикла – это представители не только русской, но и других культур: украинской, польской, китайской, вьетнамской, немецкой, американской. Культурно-

эстетические номинации и аллюзии, содержащиеся в текстах новелл, помимо русских источников, включают в себя итальянские, австрийские, английские, немецкие, французские, индийские, китайские, арабские источники.

Поэтику цикла отличает также присутствие в художественном пространстве текста известных личностей: государственных деятелей, представителей творческой сферы – писателей, артистов, режиссеров, скульпторов и т.п.; ученых, спортсменов, мультимедийных лиц.

Одна из важных типологических дефиниций авторского учебно-беллетристического текста преподавателя касается его стилистических особенностей. Как уже упоминалось, наш текст является неадаптированным в современном расширенном понимании. Поэтому, с одной стороны, он пишется так, как пишется, – в соответствии с аксиологическими приоритетами речевого сознания автора и его индивидуально-эстетическими языковыми предпочтениями. Термин «речевое сознание» применен нами к литературной сфере на основе развития суждений Ф.-Г. Юнгера о соотношении языка и речи: в то время как язык, по мнению философа, является всеобщей человеческой потребностью, речь – это глубоко индивидуальная «доля» говорящего в языке, раскрывающая отношение личности к понятиям, характер человека и стиль его жизни. Поэтому «ни один говорящий не говорит так, как говорят другие» [Юнгер . 2005, 79-80]. В результате в данном авторском тексте можно констатировать наличие «идиостиля» (Ю.Н. Тынянов), характерными приметам которого являются следующие:

1. Наличие большого количества эпитетов, которые разделяются: «по семантическому параметру» [Пустовалова, www] – на цветовые, световые; «по характеру номинации» [там же] – на эпитеты с прямым значением и на метафорические; затем следуют «эпитеты, дающие психологическую, поведенческую, портретную характеристику; г) «с точки зрения структуры» в нашем тексте используются эпитеты простые и сложные; «с точки зрения стилистики» [там же] – разговорные и поэтические; «с точки зрения сочетаемости с фигурами повтора» – сквозные.

2. Антитеза и повторяющаяся смена эмоциональных регистров: лирического, трагического, анекдотического.

3. Присутствие таких сквозных мотивов, как счастливое детство, память о личном и семейно-родовом прошлом, а также об историческом прошлом Отечества; обостренное восприятие красоты мира и тема искусства; точки соприкосновения национальных и общечеловеческих ценностей; стремление разобраться в вечных вопросах бытия и другие.

4. «Обратная перспектива» (П.А. Флоренский) пространственно-временных отношений в повествовании, когда размышления главной героини о прошлом дают ей возможность оценивать события современности и находить «смысл-акме» своего теперешнего существования. А.А. Бодалев и Е.Е. Вахромов отмечают, что смысл жизни и акме являются ключевыми понятиями акмеологии, у истоков которой стояли такие ученые, как В.М. Бехтерев, Н.А. Рыбников, Б.Г. Ананьев. Возникнув как точка пересечения естественных, общественных, гуманитарных и технических областей знания, акмеология изучает процесс самоактуализации человека на ступенях *ранней, средней и поздней взрослости*, а также процесс движения взрослого человека к наивысшему пику своего развития – *большому акме* – через промежуточные вершины – *микроакме*. При этом *большое акме* трактуется не как предел личностной самоактуализации человека, а как переход к новой фазе жизненного пути, на которой имеет место сложное и противоречивое взаимодействие элементов развития,

стабильности и инволюции [Бодалев, Вахромов, 2008, 64-66].

5. Наличие большого количества эксплицитных и имплицитных литературных аллюзий.

6. Наличие метафор-олицетворений и фантастических элементов. Надо заметить, что такие элементы являются неотъемлемой частью не только русской, но и любой национальной культуры. Поэтому их присутствие в нашем тексте вполне оправданно и закономерно.

7. Наличие большого количества коннотативных языковых единиц и синтаксических конструкций, отражающих:

а) различные виды социальных отношений (семейных, дружеских, соседских и т.п.);

б) детское восприятие действительности;

в) эстетический план человеческого сознания и сферу искусства;

г) нравственный план человеческого сознания и сферу этических ценностей;

д) эмоционально-психологическое состояние человека;

д) философское осмысление бытия, связанное, в первую очередь, с ощущением времени и связи поколений;

е) сферу религиозного мироощущения и православных ценностей.

С другой стороны, говоря о неадаптированности нашего текста в аспекте коммуникативной стратегии обучения и имея в виду его основную обучающую цель – формирование социокультурной компетенции, следует отметить, что в структуре повествования постоянно используется, если можно так выразиться, механизм подтягивания к основному сюжетно-беллетристическому пласту множества дополнительных пластов, цель которых – дать более развернутую информацию о какой-либо ключевой мнеме (термин И.В. Ружицкого) основного текста, о бытовых, социокультурных, лингвокультурных реалиях, а также о концептах, содержащихся в нем. Эти дополнительные пласты призваны к тому же оформлять самые разнообразные микросюжеты, которые присутствуют практически во всех обучающих блоках, составляющих наш учебно-беллетристический текст в целом: в текстах новелл и социокультурного комментария, в подписном тексте к наглядному материалу, в текстах вопросов и заданий. С функционально-стилистической точки зрения микросюжеты представляют собой фрагменты художественного, социально-бытового или культурно-прикладного описания; научного, научно-популярного, искусствоведческого, философского, публицистического текстов. Причем иногда это даже текст другого автора. С одной стороны, микросюжеты тематически связаны с событиями в той или иной новелле, а с другой – содержат обширный социокультурный материал на самые разные темы: память о Великой Отечественной войне, первый космонавт планеты Юрий Алексеевич Гагарин, великие имена отечественного искусства, театры, памятники и бульвары Москвы, Московский зоопарк, достопримечательности столицы и других городов России, русские сказки и ментально значимые литературные произведения, российские всенародно любимые телепередачи и художественные фильмы, фигурное катание и бокс в России, отношение россиян к домашним животным, московское граффити, известные российские магазины и товары, а также многое другое. На занятии по практике речи они могут быть использованы как самостоятельные обучающие эпизоды. Микросюжеты часто несут в себе интенсивный коммуникативный посыл, содержат эмотивные обращения к читателям, которые, по нашему мнению, способствуют повышению у иностранных учащихся интеллектуально-познавательной мотивации к изучению русского языка и потребности его речевого практического использования.

Необходимо также остановиться на жанровом своеобразии авторского учебно-

беллетристического текста преподавателя. Если рассматривать его структуру с собственно литературной точки зрения, то следует отметить, что получилось специфическое жанровое образование, которое, помимо новеллистичности и цикличности, обладает еще и такими неотъемлемыми признаками, как повышенная коммуникативная интенция, носящая одновременно познавательный, эмотивный и эстетический характер. Условно мы обозначили этот жанр как «цикл коммуникативно-эмотивных новелл». Пример данного текста представлен в Приложении.

Данное обозначение научно подкреплено тем фактом, что постоянным структурно-тематическим звеном нашего повествования являются эпизоды-анекдоты. Как отмечает Л.И. Семченко, современные российские литературоведы, например В.И. Тюпа, в поисках первостепенного критерия для определения специфических жанровых особенностей новеллы нередко апеллируют к коммуникативной стратегии анекдота [Семченко, 2011, 53]. Опираясь на мысль В.И. Тюпы, а также на суждения М.М. Бахтина относительно методологии изучения эпических жанров, исследователь делает вывод о том, что рецептивная компетенция новеллы и анекдот генетически связаны ожиданием «рекреативной компетентности» со стороны адресата, с надеждой на его способность выйти за рамки догматичного восприятия действительности и тем самым расширить пространство своего взаимодействия с непрерывно меняющимся миром [там же, 58]. Это, по нашему мнению, актуально не только при взаимодействии с художественным произведением носителей языка, но и для людей, изучающих язык данного произведения как иностранный. Для второй группы людей, может быть, даже актуально вдвойне, поскольку, читая и обсуждая такое литературное произведение, они входят в иную культуру, для которой характерны свои, большей частью незнакомые им коды и стереотипы восприятия и отражения действительности.

Однако следует также сказать, что поскольку в целом вопрос о специфических дефинициях жанра новеллы все еще остается для отечественных специалистов дискуссионным, то и в том жанровом определении, которое мы дали своему учебно-беллетристическому повествованию, слово «новелла» в достаточной степени условно. Хотя одни сюжетные эпизоды цикла, такие, например, как «Сон Алины» и «Я только хотел посмотреть, как устроен магнитофон», максимально приближаются к жанру новеллы в его традиционном понимании – с преобладанием сюжетно-фабульных элементов над описательными, с атмосферой таинственности и неожиданной развязкой; с атмосферой нарастающего страха и детективно-сюжетными элементами. В других, как, например, «Лидия Александровна и сирень», совмещаются черты новеллы и лирической прозы; в третьих, таких, как «Лермонтов», – черты новеллы и лирико-философской прозы, где ослабленность сюжетно-событийной линии компенсируется эмоциональной остротой и динамичной сменой психологических состояний главной героини. В новелле «Эрика и Эльза Карловна», наряду с трагическими мотивами, присутствуют сразу три анекдотических эпизода.

Заключение

Подытоживая, скажем, что все-таки главной научно-методической задачей для нас является создание текста, а не произведения, и, по основной потребности, текста учебного. Однако сегодня существует такая актуальная область исследования художественного текста, в которой, на наш взгляд, органично сочетаются потребности литературоведения, лингвистики и методики

преподавания русского языка как иностранного, особенно когда мы говорим об использовании художественного текста в качестве главного средства при формировании у иностранных учащихся социокультурной компетенции. Это когнитивная лингвопоэтика. Если посмотреть под таким углом зрения на наш текст, то он, безусловно, является «лирико-прозаическим» с теми характерными дефинициями его дискурсивного пространства, на которые указывает Е.Г. Озерова. По мнению исследователя, лирико-прозаический текст представляет собой интеллектуально-эмотивную амальгаму многоканальной информации. Все когнитивно-коннотативные структурные составляющие такого текста обусловлены антропоцентричностью, основанной, в свою очередь, на эготопе, благодаря которому осуществляется отбор из действительности ментальных и ценностно-смысловых категорий культуры, отражающих синергетику культурной памяти и чувственного восприятия-переживания дискурсивно значимых событий, что и находит воплощение в данном типе текста, а также позволяет предположить, что «эготоп является той лингвокультурной категорией, благодаря которой осуществляется взаимодействие поэтических образов с действительностью, воплощается в лирико-прозаическую материю текста чувственное восприятие морально-этических архетипов народной культуры».

Библиография

1. Абрамов Е.А. Текст как цель и средство обучения иностранным языкам // Дистанционные курсы профессиональной переподготовки и переподготовки и повышения квалификации. URL: <https://infourok.ru/tekst-kak-cel-i-sredstvo-obucheniya-inostrannim-yazykam-1162964.html>
2. Бодалев А.А., Вахромов Е.Е. Акме – вершина развития самоактуализирующейся личности // Смысл жизни, акме и профессиональное становление педагога. М.; Обнинск: ИГ-Социн, 2008. 532 с.
3. Бунин И.А. Собрание сочинений в 6 т. Т. 4. М.: Художественная литература, 1988. 703 с..
4. Озерова Е.Г. Дискурсивное пространство русского лирико-прозаического текста: автореф. дисс. ... д-ра филол. наук. Белгород, 2012. 39 с.
5. Пустовалова А.А. Типы эпитетов в поэтическом языке Н. Рубцова. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/typy-epitetov-v-poeticheskom-yazyke-n-rubtsova>
6. Семченко Л.И. Историография жанра новеллы: теоретический аспект. // Вестник Полоцкого государственного университета. 2011. № 2. С. 51-59.
7. Чалова Л.В. Актуализация личности через художественный портрет // Концепт. 2012 № 12/ URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualizatsiya-lichnosti-cherez-hudozhestvennyy-portret>
8. Что делать? // Передача канала ТВ «Культура», ведущий – Виталий Третьяков. Эфир от 8 мая 2019 года. URL: https://tvkultura.ru/brand/show/brand_id/20917
9. Юнгер Ф.-Г. Язык и мышление. СПб.: Наука, 2005. 300 с.

Приложение. Пример учебно-беллетристического текста «Сон Алины»

Когда мамы не стало, Алина почувствовала себя маленькой осиротевшей девочкой. Хотя по возрасту у нее самой уже могли бы быть вполне взрослые дети.

Ей так хотелось вновь увидеть маму хотя бы во сне. Но мама снилась редко, вернее, почти совсем не снилась. Только один раз за все время после ее ухода Алина видела очень короткий сон: мама что-то застирывала, стоя над ванной. И больше ничего...

Конечно, в своих дневных мыслях она не расставалась с мамой ни на минуту. В памяти то и дело всплывали многочисленные эпизоды их долгой совместной жизни. Вот один из них.

Они гуляют в лесопарке зоны отдыха «Тропарёво», расположенном в Юго-Западном округе Москвы. В девятнадцатом веке тут была дворянская усадьба великого поэта-философа Фёдора Ивановича Тютчева. Кстати, его знаменитое стихотворение «Люблю грозу в начале мая...»

написано под впечатлением от этого живописного места. В двадцатом веке, в годы Великой Отечественной войны, здесь проходила первая линия обороны Москвы. О чем напоминает памятник-дзот.

Между собой, в семейном кругу, они называли это место «дальним лесом». Потому что был ещё другой лесопарк, поменьше, но расположенный гораздо ближе к их дому. То был на их семейном языке «ближний лес». Конец лета или начало осени. Вечер, закатное солнце; сплошные берёзы добавляют света. Поэтому в лесу ещё не темно, хотя уже прохладно. Мама – в куртке-ветровке светло-серого цвета, но без головного убора. На её роскошные тёмно-русые волосы, собранные в большой пучок на затылке, напали сверху семена березы и что-то ещё от деревьев. Алина просит маму остановиться и начинает бережно выбирать всё это из её чудесных волос. В лучах заходящего солнца и молочного берёзового света лицо мамы становится умиротворяющим. На нем играет чуть заметная счастливая, мягкая улыбка...

Вот бреду я вдоль большой дороги
В тихом свете гаснущего дня,
Тяжело мне, замирают ноги...
Друг мой милый, видишь ли меня?
Всё темней, темнее над землёю –
Улетел последний отблеск дня...
Вот тот мир, где жили мы с тобою,
Ангел мой, ты видишь ли меня? <...>
(Ф.И.Тютчев)

И вдруг Алина видит сон – как подарок судьбы.

Она проснулась на рассвете холодного октябрьского дня, посмотрела на часы, вновь заснула... И внезапно оказалась на небольшой людной площади провинциального города. А может, это был даже не маленький городок, а микрорайон на окраине Москвы. По ландшафту место было новым. Но по внутреннему ощущению – хорошо знакомым. Неожиданно к ней подошла молодая высокая светловолосая женщина с умеренно короткой стрижкой и очень приветливыми серо-голубыми глазами. Она дала Алине в руки три своих покупки и попросила поддержать их. «Мне надо отлучиться, но я очень скоро вернусь. Пожалуйста, поддержите немного», - попросила она. И ушла. А в руках у Алины оказались детские штанишки, аккуратно сложенная скатерть и ещё что-то в небольшой плоской коробке – то ли набор свечей, то ли цветных карандашей.

Сразу же вслед за этим она увидела себя в магазине индийских товаров. Почему-то совершенно не удивляясь тому, как она там очутилась. Но она была уже не одна: рядом стояла мама! По виду мама была такого же возраста, как Алина сейчас, или чуть-чуть старше. И на ее лице дочь заметила то же самое выражение, как тогда, во время вечерней прогулки в «дальнем» лесу. Такою мама всегда нравилась ей больше всего.

Они вместе долго и неторопливо бродили по магазину, разглядывая современные и традиционные индийские товары. Там были шерстяные и шёлковые ковры ручной работы. Их завораживающие орнаменты, казалось, сумели вобрать в себя все краски, звуки, сюжеты и формы мира. Они напоминали древние письмена и храмы, райские сады. В них слышалась бесконечная звёздная музыка Вселенной. Привлекали внимание посетителей великолепные фарфоровые и бронзовые вазы с причудливо-красивым, необыкновенно праздничным обилием росписи и резной работы. На них словно оживали цветы и птицы, манили за собой пейзажи,

прочитывались мифологические истории. Вызывали улыбку фигурки слоников из дерева, бронзы и латуни. Изумительные, нарядные и трогательные, они поражали богатством цветовых сочетаний и украшений, наивной грациозностью своей скульптурной пластики. Здесь продавались лёгкие поблёскивающие платья из хлопка, кашемировые свитера и водолазки – мягкие и уютные. А ещё – плавно струящиеся шерстяные и шёлковые палантины. И, конечно, натуральная косметика, благовония, текстильные изделия для дома – постельное бельё, махровые полотенца. И ещё много-много интересного и нужного.

Весь магазин был наполнен каким-то особенным светом. То ли от того, что в нём были «французские» окна, то ли по какой-то *иной причине...*

Вдруг Алина вспомнила про ту молодую женщину на площади и подумала: «Господи, я же совсем забыла о ней. Она ведь просила подождать совсем немного, а прошло уже, наверное, несколько часов. Не дай Бог ещё примет меня за воровку». И как только она это подумала, так сразу же вновь оказалась на площади. Ту женщину Алина увидела сразу: незнакомка стояла точь-в-точь на том же месте, где они расстались. Поспешив вернуть незнакомке все три покупки, она стала бормотать что-то невнятное в своё оправдание, глядя на неё виноватыми карими глазами. И в ответ услышала следующее: «Ну, вот и хорошо, что пришли. А я уж было подумала, что перевелись на земле честные люди».

Алина не успела и глазом моргнуть, как в руках у молодой женщины вместо покупок оказалось крошечное круглое стёклышко. Оно обрамлялось пёстрым ободком, а его диаметр был чуть больше таблетки валидола. «Ну-ка, поднеси это стёклышко к своему глазу», – попросила светловолосая незнакомка. Алина так и сделала. Сначала она увидела коллаж из разноцветных квадратов, а затем – своё беззаботное, радостное, смеющееся лицо. Ведь они с мамой всегда были такие хохотушки! «Спасибо Вам, - сказала она, обращаясь к женщине, но не в силах оторваться от стёклышка, - Вы помогли мне понять мою ошибку. Ведь я думала, что больше никогда не смогу смеяться *так*, как смеялась при маме». Но когда она оторвалась, наконец, от стёклышка и огляделась вокруг, то светловолосой незнакомки рядом уже не оказалось... И тут Алина опять проснулась.

Она снова посмотрела на часы. Оказалось, что время ее сна абсолютно совпало с реальным. Он действительно длился несколько часов – несколько часов счастья, счастливого свидания с мамой! А город, в котором они встретились во сне, был *их* город. Тот самый, по которому в снах Алины они и раньше часто гуляли вместе, когда мама была ещё *здесь*. Вот почему он сразу показался таким знакомым.

Встав с постели, она, как обычно, первым делом подошла к фотографиям родителей. Отец ушёл из жизни четыре года назад. Тогда Алина тоже сильно горевала. Потому что и к нему была очень привязана. Он прошёл всю войну танкистом, два раза горел в танке, дошёл до Кёнигсберга (в 1946 году этот город вошёл в состав СССР и получил название Калининград). Отец был награждён орденом Красной Звезды, орденом Отечественной войны I степени, медалью «За оборону Сталинграда», медалью «За отвагу». У отца была сильная воля, он умел преодолевать самые невероятные трудности. Поэтому с фотографии он смотрел на дочь, как всегда, подбадривающе-оптимистично. А вот лицо мамы... Что-то новое и пока неуловимое появилось в нем сегодня.

Всмотревшись повнимательнее, Алина поняла, *что* именно. Лицо и особенно глаза мамы как будто говорили: «Ну вот, видишь, *мы* опять с тобой *вместе*. А ты *так* волновалась...»

The author's educational and fiction text of the teacher for a foreign audience at the B1-B2 level of teaching Russian

Ol'ga G. Puzyreva

Applicant,
Department of methods of teaching Russian as a foreign language,
Pushkin State Russian Language Institute,
117485, 6, AkademikaVolgina st., Moscow, Russian Federation;
e-mail: ogpuz@mail.ru

Abstract

The article contains a definition of the type of text, which is not actually differentiated in the methodology of teaching Russian as a foreign language, and the leading educational orientation of which is the formation of socio-cultural competence of foreign students at the B1-B2 language level. This is the author's educational and fiction text of the teacher. It also contains a description of its typological definitions, such as authenticity, understood by modern methodological science in the aspect of communicative learning strategy; ideological and thematic specificity, which is based on the understanding of life as a dialogical essence and moral and cultural interaction of human individuals; compositional and narrative structure, which plays an important role in the image of Moscow, the theme of the connection of the past with the present, the synergy of life and art as an essential category of being; idiostyle features, including the presence of a large number of epithets, explicit and implicit literary allusions, connotative linguistic units and syntactic structures; genre originality, which, in addition to novelism and cyclicity, has such features as increased communicative intention, which is cognitive, emotive and aesthetic. A special structural and thematic link and methodological arsenal of the author's educational and fiction text of the teacher are the micro-topics present in all its training blocks: in the texts of novels, in the subscription text to the visual material, in the texts of questions and tasks.

For citation

Puzyreva O.G. (2019) Avtorskii uchebno-belletristicheskii tekst prepodavatelya dlya inostrannoi auditorii na urovne obucheniya russkomu yazyku B1-B2 [The author's educational and fiction text of the teacher for a foreign audience at the B1-B2 level of teaching Russian]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 315-324.

Keywords

The author's educational and fiction text, authenticity, idiostyle, genre originality, short story, cognitive linguistics, socio-cultural competence.

References

1. Abramov E.A. Tekst kak tsel' i sredstvo obucheniya inostrannym yazykam [Text as the purpose and means of teaching foreign languages]. In: *Distantсионnye kursy professional'noi perepodgotovki i povysheniya kvalifikatsii* [Distance courses of professional retraining and advanced training]. Available at: <https://infourok.ru/tekst-kak-cel-i-sredstvo-obucheniya-inostrannim-yazykam-1162964.html> [Accessed 13/05/19].

2. Bodalev A.A., Vahromov E.E. (2008) Akme – vershina razvitiya samoaktualizirovannogo lichnosti [Acme – the pinnacle of development of self-actualizing person]. *Smysl zhizni, akme i professional'noe stanovlenie pedagoga* [Meaning of life, the acme professional development of the teacher]. Moscow; Obninsk: IG-Sotsin Publ.
3. Bunin I.A. (1988) *Sobranie sochinenii v 6 t. T. 4* [Collected works in 6 vols. Vol. 4]. Moscow: Khudozhestvennaya literatura Publ.
4. Chalova L.V. (2012) Aktualizatsiya lichnosti cherez khudozhestvennyi portret [Actualization of the individual through artistic portrait of the author]. *Kontsept* [Concept], 12. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualizatsiya-lichnosti-cherez-hudozhestvennyy-portret> [Accessed 18/05/19].
5. Chto delat'?' [What to do?]. *Peredacha kanala TV "Kul'tura", vedushchii – Vitalii Tret'yakov. Efir ot 8 maya 2019 goda* [Channel "Culture", host – Vitaly Tretyakov. Broadcast from May 8, 2019]. Available at: https://tvkultura.ru/brand/show/brand_id/20917 [Accessed 11/05/19].
6. Ozerova E.G. (2012) *Diskursivnoe prostranstvo russkogo liriko-prozaicheskogo teksta. Dokt. Diss. Abstract* [Discursive space of Russian lyric-prose text. Doct. Diss. Abstract]. Belgorod.
7. Pustovalova A.A. *Tipy epiteto v poeticheskom yazyke N. Rubtsova* [Types of epithets in the poetic language of N. Rubtsova]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/typy-epiteto-v-poeticheskom-yazyke-n-rubtsova> [Accessed 10/04/19].
8. Semchenok L.I. (2011) Istoriografiya zhanra novelly: teoreticheskii aspekt [Historiography of the novel genre: theoretical aspect]. *Vestnik Polockogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Polotsk State University], 2, pp. 51-59.
9. Yunger F.-G. (2005) *Yazyk i myshlenie* [Language and thinking]. Saint Petersburg: Nauka Publ.

УДК 37.08

Факторы профессиональной мобильности педагога**Бушкова Светлана Николаевна**

Кандидат педагогических наук, доцент,
Школа искусств и гуманитарных наук,
Дальневосточный федеральный университет,
690091, Российская Федерация, Владивосток, ул. Суханова, 8;
e-mail: humanities@dvfu.ru

Глушак Елена Владимировна

Кандидат психологических наук, доцент,
Школа искусств и гуманитарных наук,
Дальневосточный федеральный университет,
690091, Российская Федерация, Владивосток, ул. Суханова, 8;
e-mail: mamaeva20@mail.ru

Аннотация

Стремительные перемены, происходящие в образовании, обусловлены введением в действие нового нормативно-правового массива, направленного на реализацию целей образования. Быстрые изменения привели к утрате стабильности условий профессиональной деятельности педагогических работников на всех уровнях образования. Новые требования к наполнению содержания образования в соответствии ФГОС, новые методы и формы реализации разработанного содержания, к квалификации педагогических кадров новые требования обратил профессиональный стандарт. В результате происходящих нововведений одни педагоги оказались перед необходимостью выбора смены должности, места работы, или профессии, перед другими открылись новые перспективы реализации персонального карьерного маршрута в реальных условиях образовательной среды. В статье представлена профессиональная мобильность как интегративное качество личности. Раскрыты сущность и факторы профессиональной мобильности педагога. Рассмотрены ее объективно-социальный и субъективно-личностный уровни. Обозначены критерии профессиональной мобильности педагога. В работе показано, что существуют различные уровни проявления профессиональной мобильности, как интегрального качества личности педагога фиксируются посредством когнитивного, деятельностного и профессионально-личностного фактора. Данные факторы и критерии профессиональной мобильности педагога могут быть полезны в дальнейшем совершенствовании содержания профессиональной подготовки и повышения квалификации специалистов образования, содержания и форм методической деятельности в образовательных организациях, при проведении практико-ориентированных исследований данного феномена.

Для цитирования в научных исследованиях

Бушкова С.Н., Глушак Е.В. Факторы профессиональной мобильности педагога // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 325-330.

Ключевые слова

Профессиональная мобильность, педагог, образование, качество, субъектность, личность, способность, готовность.

Введение

Стремительные перемены, происходящие в образовании, обусловлены введением в действие нового нормативно-правового массива, направленного на реализацию целей образования. Быстрые изменения привели к утрате стабильности условий профессиональной деятельности педагогических работников на всех уровнях образования. Новые требования к наполнению содержания образования в соответствии ФГОС, новые методы и формы реализации разработанного содержания, к квалификации педагогических кадров новые требования обратил Профессиональный стандарт. В результате происходящих нововведений одни педагоги оказались перед необходимостью выбора смены должности, места работы, или профессии, перед другими открылись новые перспективы реализации персонального карьерного маршрута в реальных условиях образовательной среды.

В настоящей ситуации общее понятие мобильности сводится к изменению должностного статуса, профессии, места работы.

Основная часть

В словаре С.И. Ожегова слово «мобильность» (от лат. mobilis–подвижный) толкуется как «способный быстро действовать, принимать решения».

Как целостный многоаспектный феномен, профессиональная мобильность трактуется авторами по-разному. Ю.И. Калиновский определяет социально-профессиональную мобильность как интегративное качество личности, определяющее ее способность быстро менять свой статус или положение в социальной, культурной, профессиональной среде под влиянием меняющихся природных, культурных, социальных ситуаций и обстоятельств ее деятельности [Калиновский, 1999, 21].

Составляющие профессиональную мобильность компоненты представлены в исследовании Л.В. Горюновой, это – качество личности, обеспечивающее внутренний механизм развития человека через сформированность ключевых, общепрофессиональных компетентностей; деятельность, детерминированная меняющимися среду событиями, результатом которой выступает самореализация человека в профессии и жизни; процесс преобразования человеком самого себя и окружающей его профессиональной и жизненной среды [Горюнова, 2005, 116].

Профессиональная мобильность – это сложное и многоаспектное явление, представляющее на двух основных уровнях, которые Б.М. Игошев определяет как объективно-социальный и субъективно-личностный.

На объективно-социальном уровне профессиональная мобильность проявляется как перемещение социальных субъектов и групп в социально-профессиональной сфере, обусловленное объективными факторами и тенденциями развития общества в целом. Главным фактором профессиональной мобильности как объективного социального феномена является развитие профессиональной сферы.

В данном контексте «мобильность» детально определена В.А. Ясвиным как новый параметр

методологической основы образовательной среды, показателем «ее способности к органичным эволюционным изменениям, в контексте взаимоотношений в среде обитания». Понятие исследователем представлено следующими составляющими – мобильность целей и содержания образования, мобильность методов образования, мобильность кадрового обеспечения. Автор раскрывает мобильность кадров, как способность педагогов самостоятельно усваивать содержание новых учебных курсов и их методику, «изменить свой профиль, пройдя соответствующее дополнительное обучение» [Ясвин, 2001, 154]. Автор подчеркивает, что высокая мобильность образовательной среды заключается в возможности «обеспечить адекватность образования требованиям мира, который меняется быстро и глубоко и который нуждается не в том, чтобы образование адаптировалось к настоящему, а в том, чтобы оно предвосхищало будущее» (Майор Ф., Тангян С. 1996 с.9).

На субъективно-личностном уровне профессиональная мобильность представляет собой свойство социальных субъектов (индивидов), выраженное в их способности и готовности изменять свою профессиональную позицию и статус под воздействием определенных обстоятельств, условий и факторов как объективного, так и субъективного характера.

Здесь стоит особо подчеркнуть наличие субъектности у педагога, как личностного потенциала к профессиональной деятельности. «Субъектность – всегда индивидуально особенная форма выражения проявлений человека в деятельности. Субъектное всегда связано со способами разрешения проблем, способами реализации потенций человека, проявлениями его авторской активной позиции» [Батищев, 1989].

По мнению В.И. Слободчикова, субъектность выступает в качестве фактора, определяющего продвижение квалификации деятельности, поскольку субъект «может становиться в отношении к ней, делая предметом преобразования». Подчеркиваем, что субъектное отношение к деятельности позволит педагогу обратиться и к анализу своего внутреннего резерва, профессионального и личностного потенциала, к субъектному опыту.

Субъектный опыт, по определению И.С. Якиманской, это опыт пережитого и переживаемого поведения, в котором сам человек может дать отчет себе о своих возможностях, в которых он хотя бы приблизительно знает правила организации собственных действий и собственного отношения, в котором зафиксированы значимые для него ценности, существует определенная иерархия предпочтений, о которых он способен дать себе отчет, что ему самому нужно и что он хочет [Якиманская, 1994].

Столь же значимым фактором, обеспечивающим профессиональную мобильность педагога, являются знания, информация, которыми он обладает и на основе которых может более осознанно и эффективно менять свою позицию и статус в профессиональной области. Одним из основных и наиболее значимых каналов их усвоения является образование.

Профессиональное образование, чтобы выполнять эту функцию, не только должно отвечать потребностям развития профессиональной сферы, но и гибко реагировать на их изменение, т.е. само должно быть мобильным в своем развитии и функционировании [Игошев, 2014, 108-109]. Содержание образования, в основу которого положены взаимодополняющие научные подходы, является сегодня одним из факторов профессиональной мобильности педагогов.

Основным фактором, побуждающим человека к таким переменам в его жизни, выступают личностные потребности: необходимость определенного финансового дохода, в связи с изменившимися потребностями семьи, может стать основанием для смены профессии или места работы. Готовность постоянно повышать уровень образования и квалификации является потребностью в признании педагогическим сообществом, самореализации, побуждающей

человека к деятельности.

Для введения в жизнь данного рода изменений, педагогу необходимы определенные личностные качества и способности, они становятся важным фактором его профессиональной мобильности, поскольку заставляют предпринимать реальные действия для изменений. Все внутренние субъективные качества, обеспечивающие способность и готовность индивида «включать» механизмы практической реализации, «изменять свою профессиональную позицию и статус, взаимообусловлены, поэтому в совокупности они составляют целостное интегральное качество личности. Именно наличие такого качества в структуре личности позволяет характеризовать человека как профессионально мобильного, а степень развитости составляющих данное качество факторов проявляется как уровень профессиональной мобильности человека, который может быть более высоким или низким» [там же, 109].

Различные уровни проявления профессиональной мобильности, как интегрального качества личности педагога фиксируются через критерии:

когнитивный: владение системой профессиональных знаний (теоретических, методологических и методических) в области организации педагогической деятельности в постоянно меняющихся социально-экономических условиях;

деятельностный: соотношение организаторской и исполнительской роли педагога в деятельности; универсальность или односторонность его включения в деятельность; творческий или репродуктивный характер деятельности; направленность педагогической деятельности на личностное и общественное развитие; самостоятельность, способность к автономности в деятельности; степень осознания ответственности за создание условий развития участников педагогического процесса;

профессионально-личностный: социальная перцепция (восприятие, понимание и оценка социальной ситуации, обусловленной инновационными процессами в образовании); мотивационная установка; ценности; коммуникабельность (способность эффективно взаимодействовать в процессе совместной инновационной деятельности с целью реализации личных профессиональных мотивов и удовлетворения общественных потребностей); степень активности, волевой направленности, выполняющей функцию преодоления нормативно заданной деятельности; стремление к созданию индивидуального смысла о педагогической деятельности; потребность в рефлексии (условие глубокого осознания и критического анализа деятельности), и др.

Заключение

Обозначенные факторы и критерии профессиональной мобильности педагога могут быть полезны в дальнейшем совершенствовании содержания профессиональной подготовки и повышения квалификации специалистов образования, содержания и форм методической деятельности в образовательных организациях, при проведении практико-ориентированных исследований данного феномена.

Библиография

1. Батищев Г.С. Философско-аксиологические идеи в концепции человека С.Л. Рубинштейна // Философские науки. 1989. 7. С. 26-36.
2. Горюнова Л.В. Научно-педагогические проблемы развития профессиональной мобильности специалиста. Ростов-на-Дону, 2005. 137 с.
3. Игошев Б.М. Сущностно-логический анализ мобильности как межнаучного понятия // Педагогическое

- образование. 2014. №7. С. 53-61.
4. Калиновский Ю.И. Развитие социально-профессиональной мобильности андролога в контексте социокультурной образовательной политики региона: дис. ... докт. пед. наук. СПб., 1999. 464 с.
 5. Якиманская И.С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников // Вопросы психологии. 1994. 2. С. 64-76.
 6. Ясвин В.А. Образовательная среда. От моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

Factors of the professional mobility of a teacher

Svetlana N. Bushkova

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
School of Arts and Humanities,
Far Eastern Federal University,
690950, 8, Sukhanova str., Vladivostok, Russian Federation;
e-mail: humanities@dvfu.ru

Elena V. Glushak

PhD in Psychology, Associate Professor,
School of Arts and Humanities,
Far Eastern Federal University,
690950, 8, Sukhanova str., Vladivostok, Russian Federation;
e-mail: mamaeva20@mail.ru

Abstract

The rapid changes occurring in education are due to the introduction of a new regulatory body aimed at the realization of the goals of education. Rapid changes led to a loss of stability in the professional environment of teachers at all levels of education. New requirements for filling the content of education in accordance with the Federal State Educational Standards, new methods and forms of implementing the developed content, the qualifications of teaching staff and new requirements turned the professional standard. As a result of ongoing innovations, some teachers were faced with the need to choose a change of position, place of work, or profession, others opened up new prospects for the implementation of their personal career path in real conditions of the educational environment. The article presents professional mobility as an integrative personality quality. The essence and factors of professional mobility of a teacher are disclosed. Its objective-social and subjective-personal levels are considered. The criteria for professional mobility of the teacher are indicated. The paper shows that there are various levels of manifestation of professional mobility, as an integral quality of a teacher's personality is fixed by means of a cognitive, activity and professional-personal factor. These factors and criteria for professional mobility of a teacher can be useful in further improving the content of vocational training and raising the level of skill of educational specialists, the content and forms of methodological activity in educational organizations, and in conducting practice-oriented studies of this phenomenon.

For citation

Bushkova S.N., Glushak E.V. (2019) Faktory professional'noi mobil'nosti pedagoga [Factors of the professional mobility of a teacher]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 325-330.

Keywords

Professional mobility, teacher, education, quality, subjectivity, personality, ability, readiness.

References

1. Batishchev G.S. (1989) Filosofsko-aksiologicheskie idei v kontseptsii cheloveka S.L. Rubinshteina [Philosophical-axiological ideas in the concept of man by S.L. Rubinstein]. *Filosofskie nauki* [Philosophical Sciences], 7, pp. 26-36.
2. Goryunova L.V. (2005) *Nauchno-pedagogicheskie problemy razvitiya professional'noi mobil'nosti spetsialista* [Scientific and pedagogical problems of development of professional mobility of a specialist]. Rostov-on-Don.
3. Igoshev B.M. (2014) Sushchnostno-logicheskii analiz mobil'nosti kak mezhnauchnogo ponyatiya [Essential-logical analysis of mobility as an inter-scientific concept]. *Pedagogicheskoe obrazovanie* [Pedagogical education], 7, pp. 53-61.
4. Kalinovskii Yu.I. (1999) *Razvitie sotsial'no-professional'noi mobil'nosti androgoga v kontekste sotsiokul'turnoi obrazovatel'noi politiki regiona. Doct. Dis.* [Development of social and professional mobility of androgog in the context of socio-cultural educational policy of the region. Doct. Dis.]. St. Petersburg.
5. Yakimanskaya I.S. (1994) Trebovaniya k uchebnym programmam, orientirovannym na lichnostnoe razvitie shkol'nikov [Requirements for educational programs focused on the personal development of schoolchildren]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 2, pp. 64-76.
6. Yasvin V.A. (2001) *Obrazovatel'naya sreda. Ot modelirovaniya k proektirovaniyu* [Educational environment. From modeling to design]. Moscow: Smysl Publ.

УДК 53.06**Лабораторный практикум по физике для студентов нефтегазового профиля вузов****Ильясов Вадим Хабибович**

Кандидат физико-математических наук,
Ухтинский государственный технический университет,
169300, Российская Федерация, Ухта, ул. Первомайская, 13;
e-mail: pt22_PlyasVN@list.ru

Шамбулина Вера Николаевна

Доцент кафедры физики,
Ухтинский государственный технический университет,
169300, Российская Федерация, Ухта, ул. Первомайская, 13;
e-mail: shambula999@mail.ru

Аннотация

В нефтегазовой промышленности происходят процессы, требующие большой информированности и знаний. Для их понимания и трактовки конечно необходимо знание и использование физических законов. Одним из способов проверки физических законов является выполнение лабораторных работ по физике, где студенты изучают определенные физические явления, измеряют те или иные физические величины, экспериментально подтверждают выполнение данных законов или физических постоянных. Также лабораторные работы по физике дают студентам возможность получить опыт работы на сложном научном оборудовании. Авторы данной статьи, описали применимость к нефтегазовой промышленности нескольких лабораторных работ, по разделам колебания и волны, молекулярная физика и оптика. Резюмируя все изложенное в статье, авторы выражают уверенность, что все физические понятия, рассмотренные в лабораторном практикуме по физике, в дальнейшем пригодятся студентам в их профессиональной деятельности.

Для цитирования в научных исследованиях

Ильясов В.Х., Шамбулина В.Н. Лабораторный практикум по физике для студентов нефтегазового профиля вузов // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 331-344.

Ключевые слова

Колебание, длина волны, водонефтяной контакт, газлифт, соляно-кислотная обработка, конденсация, давление насыщенного пара, диффузия, спектроскопия, нефть.

Введение

В нефтяной промышленности имеются много механизмов, совершающие колебательное движение. Например, станок-качалка, поршневой насос. Для трудноизвлекаемых запасов нефти, обусловленных геологическими особенностями залегания, выраженными в макронеоднородности коллекторов, множественных водонефтяных контактах, разломах, тектонических экранах, управляемое физическое воздействие на фильтрационные процессы позволит адресно воздействовать на зоны с остаточными запасами [Мордвинов, 2015]. Для повышения нефтеотдачи пласта используют различное воздействие, в частности электромагнитное. Электромагнитное воздействие (ЭМВ) – воздействие, оказываемое колебаниями волн различных диапазонов с целью влияния на нефтесодержащий пласт и пластовый флюид, для изменения их свойств, которые повлияют на дополнительное извлечение нефти.

В процессе глубокой переработки нефти используют СВЧ-излучение. Это излучение может быть использовано в процессе глубокого обезвоживания и обессоливания нефти на пунктах подготовки и нефтеперерабатывающих заводах.

Т.е. параметры, которыми характеризуются понятия колебательного движения (частота, амплитуда и т.д.), широко представлено в нефтедобывающей и нефтеперерабатывающей промышленности. И поэтому студентам, соответствующих специальностей, необходимо изучать колебательное движение [Трофимова, 2015; Кузнецов, 2013].

Студентам нефтегазового направления Ухтинского государственного технического университета предлагаются лабораторные работы, где данные параметры изучаются экспериментально.

Основная часть

Покажем это на примере лабораторной работы «Механические колебания и волны», цель которой заключается в следующем:

1. определение длины волны колебаний шнура в зависимости от его длины и силы натяжения;
2. изучение продольных колебаний цилиндрической пружины: определение длины волны в зависимости от частоты колебаний.

Для выполнения лабораторной работы используем шнур, цилиндрическую пружину, динамометр и функциональный преобразователь.

Механические волны могут возникать в растягиваемых цилиндрических пружинах, где возникают продольные волны, и натянутой веревке, где возникают поперечные волны. В любом случае стоячие волны установятся, если один конец системы, где они распространяются, закрепить неподвижно. Это происходит потому, что падающая волна и отраженная от точки крепления волна имеют одинаковые амплитуды и налагаются друг на друга. Если закрепить и другой конец, волны смогут распространяться только при выполнении условий резонанса. В этом опыте цилиндрическая пружина и веревка закрепляются на одном из своих концов (рисунок 1).

Другой конец, на расстоянии L от точки неподвижного крепления, крепится к генератору вибрации, в котором генератор сигналов различной формы используется для возбуждения колебаний малой амплитуды с изменяемой частотой f . В той или иной степени этот конец также

можно рассматривать как закрепленную точку. Собственная частота вибрации измеряется по количеству узлов стоячей волны. Затем по этим данным можно рассчитать скорость распространения волны.

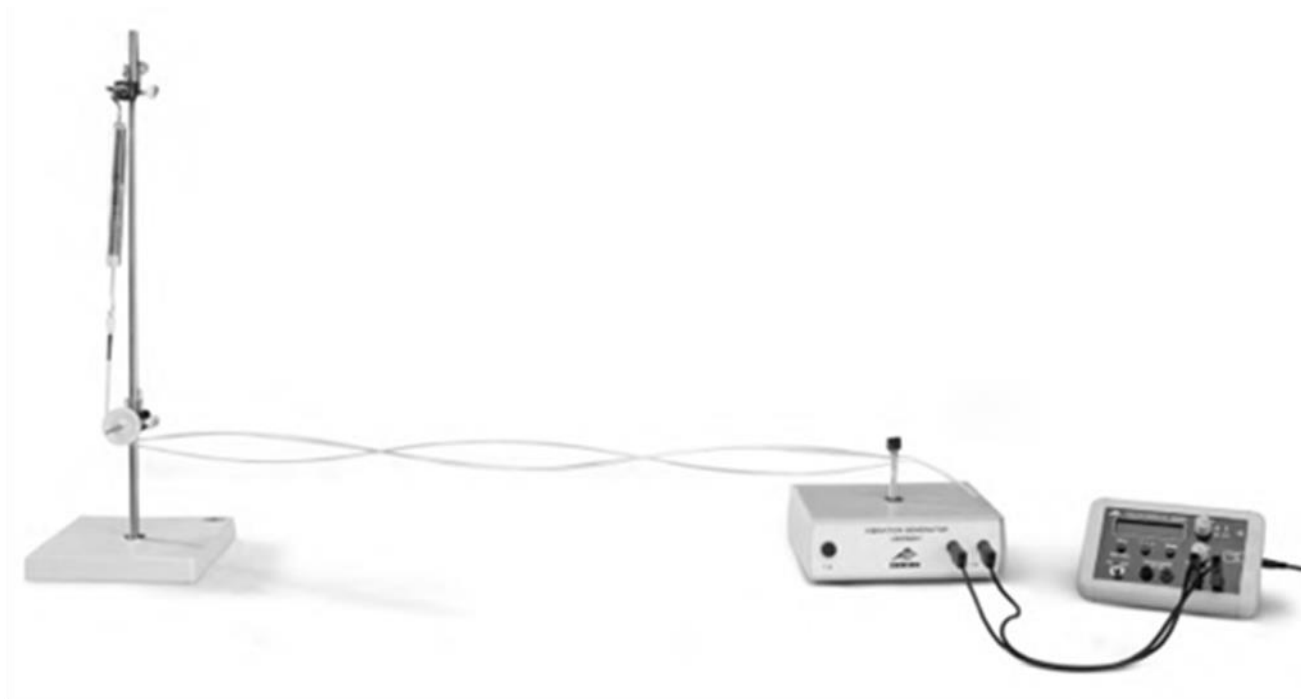


Рисунок 1 - Шнур, цилиндрическую пружину, динамометр и функциональный преобразователь

Частота f и длина волны λ связаны следующим образом:

$$v = f \cdot \lambda,$$

где v – скорость распространения волны.

$$L = (n+1) \cdot \frac{\lambda_n}{2} \tag{1}$$

Тогда, согласно $v = f \cdot \lambda$ частота равна

$$f_n = (n+1) \cdot \frac{v}{2 \cdot L} \tag{2}$$

Это подразумевает, что условие резонанса выполняется, только если длина шнура L кратна половине длины волны. Резонансная частота должна соответствовать этой длине волны. В этом случае n – количество узлов колебания. Оно равно нулю, если в основном колебании имеется только одна пучность (рисунок 2).

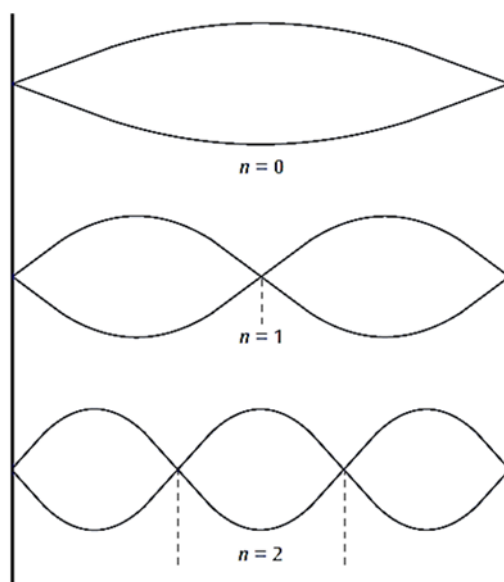


Рисунок 2 - Стоячие волны

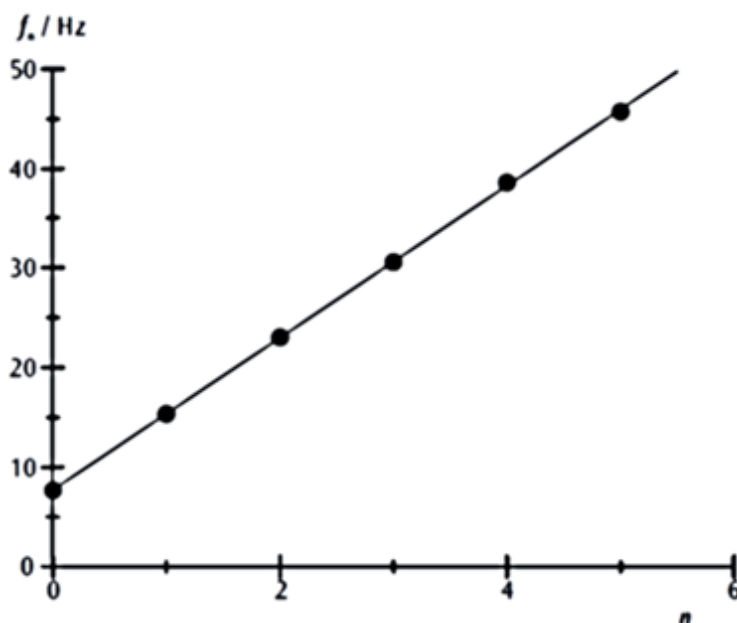


Рисунок 3 - Зависимость резонансной частоты от количества узлов волн в цилиндрической пружине

В этом опыте средой, где распространяется волна, является либо пружина, либо веревка, закрепленная одним концом к некоторой неподвижной точке. Другой конец соединяется с генератором вибрации на расстоянии L от этой неподвижной точки. В нем генератор сигналов различной формы используется для возбуждения колебаний малой амплитуды с изменяемой частотой f . В той или иной степени этот конец также можно рассматривать как закрепленную точку.

Если построить график зависимости частоты от количества узлов стоячей волны, точки этого графика окажутся на прямой с наклоном α (рисунок 3):

$$\alpha = \frac{v}{2 \cdot L} \quad (3)$$

Поэтому, если известна длина шнура L , можно рассчитать скорость распространения волны v . При равенстве всех остальных параметров она будет зависеть от силы натяжения шнура F (рисунок 4).

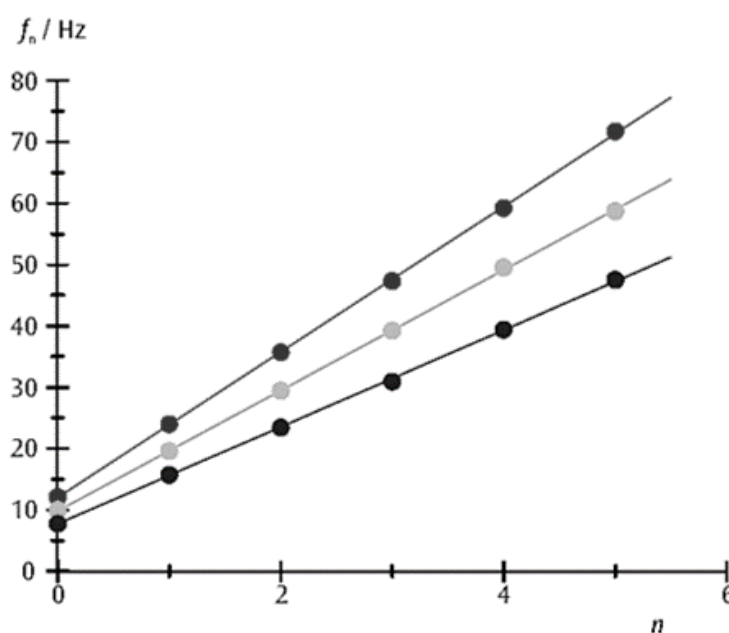


Рисунок 4. Зависимость скорости распространения волны v от F^2 для случая волн в шнуре

Длину волны можно вывести из формулы (1):

$$\lambda_n = 2 \cdot \frac{L}{n+1} \quad (4)$$

Необходимо выполнить следующие задания:

1. Исследование зависимости длины волны от длины шнура L .
2. Исследование зависимости длины волны от силы натяжения шнура.
3. Исследование зависимости длины волны пружины от частоты колебаний.

В каждом задании необходимо построить соответствующие зависимости (рисунок 4). Для закрепления материала студентам необходимо ответить на контрольные вопросы и выполнить индивидуальные задания.

В ходе выполнения данных заданий студенты получают представление о таких параметрах как частота, амплитуда, резонанс, длина волны и скорость ее распространения.

В нефтяной промышленности используют различные методы воздействия на пласт, для

интенсификации добычи нефти. Многие методы основаны на таком физическом явлении как диффузия. Некоторые примеры рассмотрим ниже.

Одним из примеров возникновения процесса диффузии является наличие водонефтяного контакта в пласте.

Водонефтяной контакт (ВНК) – поверхность, отделяющая в пласте нефтяной залежи от контактирующих с ними напорных пластовых вод. Граница между водой и нефтью не является резкой; в зоне ВНК существует переходная зона или зона взаимного проникновения (диффузия) различных мощностей (от долей м до 10-15 м), зависящая от высоты капиллярного подъема воды, коллекторских свойств водоносных и нефтеносных отложений, а также от физико-химических параметров воды и нефти.

После того, когда давление в скважине уменьшится, и скважина начнет давать мало нефти, переходят на механизированный способ эксплуатации скважин, при котором вводят дополнительную энергию с поверхности. Одним из таких способов, при котором вводят энергию в виде сжатого газа, является газлифт.

Газлифт (эрлифт) – система, состоящая из эксплуатационной (обсадной) колонны труб и опущенных в нее насосно-компрессорные трубы (НКТ), в которой подъем жидкости осуществляется с помощью сжатого газа (воздуха). Иногда эту систему называют газовый (воздушный) подъемник. Способ эксплуатации скважин при этом называется газлифтным.

В затрубное пространство нагнетают газ под высоким давлением, в результате чего уровень жидкости в нем будет понижаться, а в НКТ повышаться. Когда уровень жидкости понизится до нижнего конца НКТ, сжатый газ начнет поступать в НКТ и перемешиваться с жидкостью (диффузия). В результате плотность такой газожидкостной смеси становится ниже плотности жидкости, поступающей из пласта, а уровень в НКТ будет повышаться. Чем больше будет введено газа, тем меньше будет плотность смеси и тем на большую высоту она поднимется. При непрерывной подаче газа в скважину жидкость (смесь) поднимается до устья и изливается на поверхность, а из пласта постоянно поступает в скважину новая порция жидкости.

Для очистки забоев, призабойной зоны, НКТ от солевых, парафинисто-смолистых отложений и продуктов коррозии при освоении скважины с целью их запуска, а также для увеличения проницаемости пород предназначены соляно – кислотные обработки (СКО) скважин. Под воздействием соляной кислоты (диффузия) в породах ПЗС образуются пустоты, каверны, каналы разъедания, вследствие чего увеличивается проницаемость пород, а следовательно, и производительность нефтяных (газовых) и приемистость нагнетательных скважин.

И поэтому студентам соответствующих направлений необходимо изучать явление диффузии. Для студентов нефтегазового направления Ухтинского государственного технического университета предлагается выполнить лабораторную работу, где данное явление изучается экспериментально.

Покажем это на примере лабораторной работы «Определение коэффициента взаимной диффузии воздуха и водяного пара», цель которой заключается в следующем:

1. изучение диффузии как одного из явлений переноса;
2. экспериментальное определение коэффициента взаимной диффузии воздуха и водяного пара.

Для выполнения лабораторной работы используется экспериментальная установка ФПТ1-4, включающая микроскоп, рабочий элемент, блок приборов со встроенным секундомером и цифровым контроллером для измерения температуры (рисунок 5), пипетка.

Диффузия – это явление самопроизвольного взаимного проникновения и перемешивания частиц двух соприкасающихся газов, жидкостей и даже твердых тел. В химически чистых газах диффузия возникает вследствие неодинаковой плотности в различных частях объема газа. В случае смеси газов причиной диффузии является различие в концентрации отдельных газов в объеме смеси. Если это явление не осложнено изменением температуры по объему газа, то оно заключается в переносе массы газа из мест с большей концентрацией данного газа в места с меньшей концентрацией [Шамбулина, 2016].

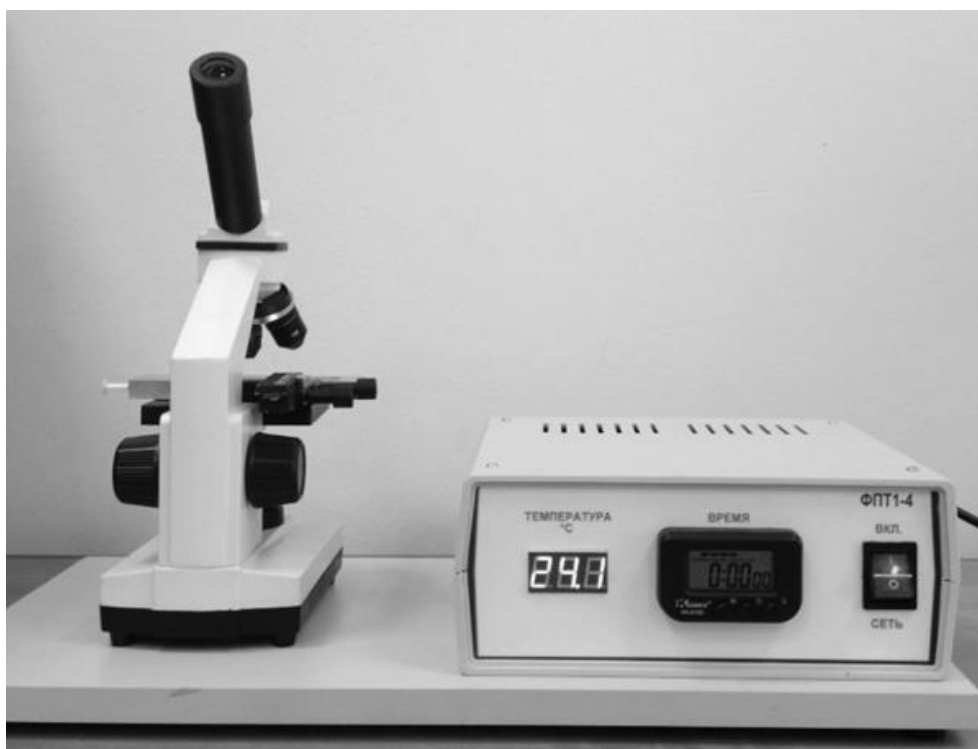


Рисунок 5 - Экспериментальная установка ФПТ1-4

Масса компонента газа, которая переносится вследствие диффузии через поверхность площадью S , перпендикулярную к оси Ox , за время τ , определяется законом Фика:

$$M = -D \frac{d\rho}{dx} S \tau \quad (5)$$

Таким образом, коэффициент диффузии численно равен массе вещества, которое диффундирует за единицу времени через плоскую поверхность единичной площади, проведенную в газе перпендикулярно к направлению переноса вещества при единичном градиенте плотности. Знак минус в формуле (5) показывает, что перенос массы вещества при диффузии осуществляется в направлении убывания плотности.

Для идеального газа коэффициент диффузии

$$D = \frac{1}{3} \langle \lambda \rangle \langle g \rangle \quad (6)$$

Когда один и тот же объем занимает смесь газов (два газа и более), то полное давление смеси равно сумме парциальных давлений отдельных газов, из которых состоит смесь. Парциальное давление газа определяется как давление этого газа, если бы он один занимал этот объем. Этот экспериментальный закон был установлен Дальтоном и называется законом Дальтона для смеси газов. Согласно этому закону, каждый газ в смеси создает парциальное давление, пропорциональное его молекулярной концентрации. Это положение согласуется с законом идеального газа, из которого следует, что полное давление

$$P = \frac{N}{V} kT \quad (7)$$

При этом имеем

$$P = \frac{N_1}{V} kT + \frac{N_2}{V} kT + \dots + \frac{N_i}{V} kT = P_1 + P_2 + \dots + P_i \quad (8)$$

Процесс испарения жидкости можно объяснить в рамках молекулярно-кинетической теории. Молекулы жидкости движутся с различными скоростями. Между этими молекулами имеются значительные силы притяжения, которые и удерживают их вместе в жидком состоянии. Только те молекулы, кинетическая энергия которых больше некоторого определенного значения, могут перейти в газообразное состояние. При более высоких температурах скорость испарения больше.

Поскольку самые быстрые молекулы улетают с поверхности жидкости, средняя скорость оставшихся молекул уменьшается, а значит, абсолютная температура жидкости понижается. Таким образом, процесс испарения представляет собой процесс охлаждения жидкости.

Воздух обычно содержит водяные пары (воду в газообразном состоянии), причем они попадают в воздух главным образом за счет испарения. Поскольку испарившиеся молекулы движутся вблизи поверхности жидкости, некоторые из них будут сталкиваться с ней и возвращаться в жидкое состояние; этот процесс называется конденсацией. Число молекул пара возрастает до тех пор, пока не будут достигнуты такие условия, когда число возвращающихся в жидкость молекул равно числу молекул, покидающих жидкость за тот же промежуток времени. При этом наблюдается состояние равновесия, и пространство над жидкостью насыщено. Давление пара, если он насыщен, называется давлением насыщенного пара. Оно в значительной степени зависит от температуры и в точке кипения равно атмосферному давлению.

Относительная влажность воздуха равна отношению парциального давления водяного пара в воздухе к давлению насыщенного пара при этой температуре; ее обычно выражают в процентах.

Необходимо выполнить следующее задание: вычислить коэффициент взаимной диффузии воздуха и водяного пара. Таким образом, выполнив эту лабораторную работу, студенты усваивают такие понятия как диффузия, давление насыщенного пара, влажность воздуха.

В нефтегазовой промышленности также широко используются спектроскопические методы анализа вещества, в частности нефти и нефтепродуктов [Ильичев, 2010; Логинов, Некрасова, 2018]. Спектроскопия — это наука о взаимодействии электромагнитного излучения с веществами. В процессе этого взаимодействия получают различные спектры (линейчатые, сплошные и т.д.), позволяющие делать анализ света и вещества. Разделом физики, изучающим

спектры, является оптика. Оптика – раздел физики, в котором изучают явления и закономерности, связанные с возникновением, распространением и взаимодействием с веществом световых электромагнитных волн. Для понимания спектроскопии, необходимо усвоить понятия (явления) дисперсия, интерференция и дифракция.

На кафедре физики УГТУ имеется установка для проведения лабораторной работы для усвоения понятия интерференция света (рисунок 6).

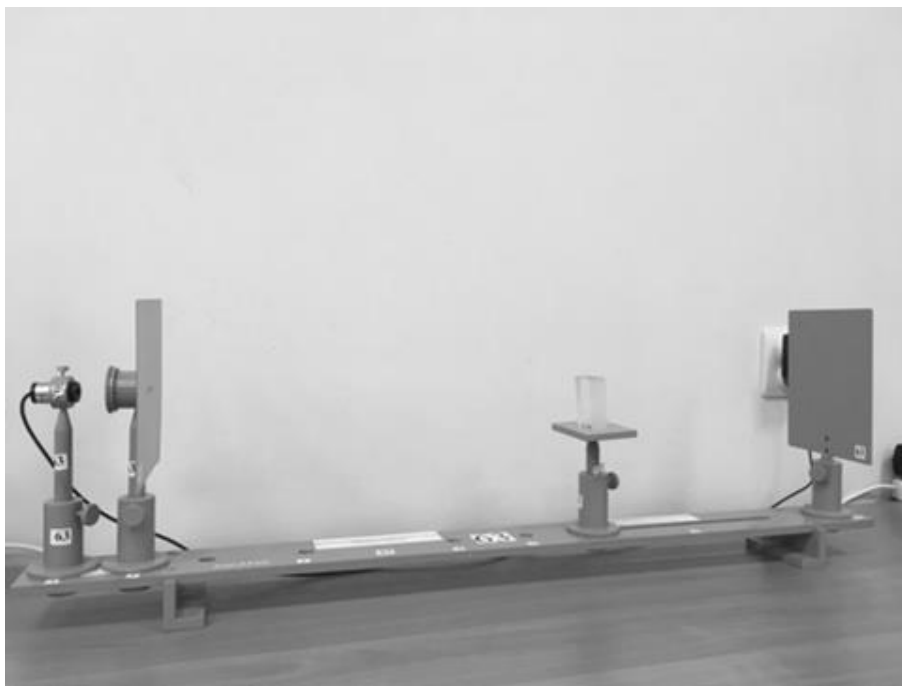


Рисунок 6 - Установка для проведения лабораторной работы для усвоения понятия интерференция света

Изучение интерференционных явлений рассмотрим на примере интерференции света в толстой стеклянной пластинке при освещении ее расходящейся сферической монохроматической волной [Шамбулина, 2008]. В плоскости наблюдения происходит наложение волн, отразившихся от передней и от задней поверхности пластинки. При наложении сферических волн в плоскости наблюдения возникает интерференционная картина в виде системы интерференционных колец – полос равного наклона (в отличие от колец Ньютона – колец равной толщины). Возможность возникновения интерференционной картины связано с большой когерентностью лазерного излучения. Интерференционная картина возникает, когда длина когерентности света больше разности хода интерферирующих волн.

Если плоскопараллельная стеклянная пластина освещена точечным источником квазимонохроматического света, то в любую точку наблюдения P_0 , находящуюся с той же стороны, что и источник S , приходят две волны: одна – отразившаяся от передней поверхности пластины, и другая, отразившаяся от задней ее поверхности (рисунок 7).

Интерферируя, эти волны образуют не локализованную интерференционную картину. Из соображений симметрии понятно, что в плоскостях, параллельных пластине, интерференционные полосы имеют вид колец (рисунок 8). Разрешимость этих полос уменьшается при увеличении размеров источника в направлении перпендикулярном к

плоскости пластины.

В случае точечного монохроматического источника света каждая точка пространства характеризуется вполне определенной разностью хода приходящих в нее отраженных волн. Поэтому для монохроматического когерентного источника света устойчивая интерференция должна наблюдаться в каждой точке пространства. Про соответствующие полосы интерференции говорят, что они не локализованы (или локализованы всюду).

Мы ограничились интерференцией только двух волн, пренебрегая при этом многократными отражениями. Это приближение справедливо, когда коэффициент отражения невелик. Например, для стекла ($n = 1,51$) интенсивности волн, возникающих при однократном отражении от одной и другой плоскости почти одинаковы, а последующие многократные отражения уменьшают интенсивность в сто и более раз. Поэтому последующие отражения можно не принимать во внимание.

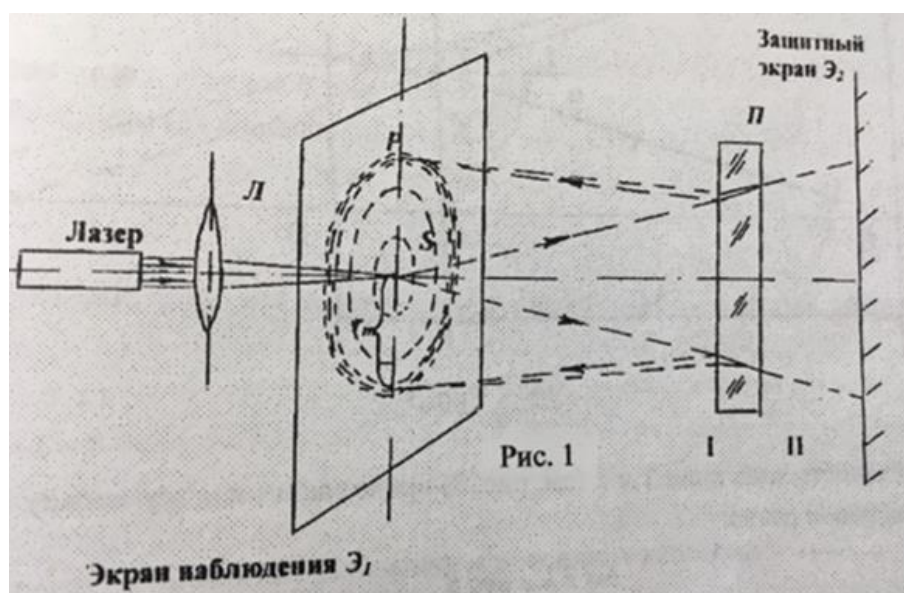


Рисунок 7 – Две волны

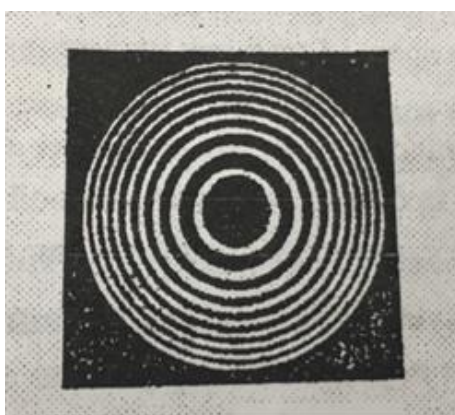


Рисунок 8 - В плоскостях, параллельных пластине, интерференционные полосы имеют вид колец

Приведенные далее соотношения описывают интерференцию в толстой стеклянной

пластине как двухлучевую интерференцию.

Итак, на экран падают две сферические волны, возникающие при отражении от передней и задней поверхности пластины. Разница между радиусами ΔR этих двух сферических волн в точке наблюдения P определяется толщиной пластины h и коэффициентом преломления материала n . Интерференционная картина имеет вид концентрических темных и светлых колец.

Для описания картины интерференции определим радиусы колец в картине. Ход лучей при отражении от толстой стеклянной пластины показан на рисунок 4.

Разность хода волн 1 и 2 (рисунок 9) приходящих к m -му кольцу (в точку r_m) равна:

$$\Delta = 2 h n \cos \beta \quad (9)$$

Можно полагать, что эти волны излучаются мнимыми точками S' и S'' – изображениями источника S в передней и задней поверхностях пластины.

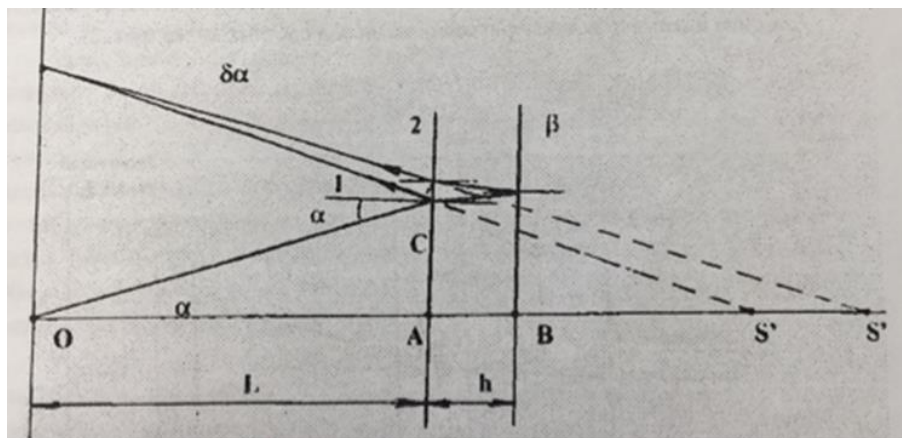


Рисунок 9 - Разность хода волн 1 и 2

При условии $\Delta = m\lambda$ кольцо порядка m оказывается темным, так как к геометрической разности хода Δ необходимо добавить еще $\lambda/2$ и учесть, таким образом, изменение фазы волны 1 на π при отражении от передней поверхности пластины.

Полагаем, что L велико: $L \gg h$, угол падения α - мал, $\delta\alpha \ll \alpha$.

Будем полагать для простоты, что центральной точке O также соответствует условие минимума, т.е. разность хода $\Delta_o = 2hn = m_o\lambda$ (т.е. точке O на экране наблюдения соответствует порядок интерференции m_o). Тогда m -му темному кольцу радиуса r_m отвечает порядок интерференции $m_o - m$ и разность хода $\Delta = (m_o - m)\lambda$. Как видно из рисунка 4

$$r_m = 2 L \operatorname{tg} \alpha \approx 2 L \alpha \approx 2 L n \beta \quad (10)$$

(β - угол преломления в пластинке, связанный с углом падения α законом преломления $n = \frac{\sin \alpha}{\sin \beta} \approx \frac{\alpha}{\beta}$). Мы получаем $\Delta_o - \Delta = 2hn(1 - \cos \beta) = m\lambda$ или $2hn\beta^2 = m\lambda$, (так как $1 - \cos \beta \approx 1/2 \beta^2$).

Используя (10), находим $\beta^2 = \frac{r_m^2}{4L^2 n^2}$.

Окончательно, для радиуса m -ого темного кольца имеем:

$$m = 2L \sqrt{\frac{nm\lambda}{h}}. \quad (11)$$

При выполнении эксперимента на экран наблюдения закрепляется белая бумага. Для фиксированного значения L по любому из радиусов в интерференционной картине карандашом делается отметка положения всех видимых интерференционных минимумов. Таких зарисовок делается несколько. Далее рисунок снимается и с помощью линейки определяется среднее значение для каждого x_m . По результатам строится график зависимости $x_m = x_m \sqrt{m}$. Чистый лист бумаги вновь закрепляется на экране \mathcal{E}_1 , далее делается зарисовка положения минимумов или одного из них для различных значений L . Рисунок вновь снимается и после измерений строится график зависимости $x_m = x_m(L)$. Проверяется соотношение (11). По тангенсу наклона в графиках зависимостей $x_m = x_m(\sqrt{m})$ и $x_m = x_m(L)$ определяется значение толщины стеклянной пластины h . После определения h на графиках $x_m(\sqrt{m})$ и $x_m(L)$ наносятся расчетные значения по формуле (11). Длина волны считается заданной. Если задать значение толщины пластины, то, используя полученные результаты, можно определить длину волны.

Заключение

Резюмируя вышеизложенное, мы уверены, что все физические понятия, рассмотренные в лабораторном практикуме по физике, в дальнейшем пригодятся студентам в их профессиональной деятельности.

Библиография

1. Ильичев И.С. Основы физико-химического анализа продуктов нефтепереработки и нефтехимического синтеза. Нижний Новгород, 2010. URL: <http://window.edu.ru/resource/870/79870>
2. Ильясов В.Х. Направления развития методов преподавания и практико-ориентированный подход к преподаванию курса физики // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т.7. №2(23). С. 247-250.
3. Кузнецов С.И. (ред.) Справочник по физике. Часть I. Механика. Механические колебания и волны. Молекулярная физика и термодинамика. Томск, 2013. 113 с.
4. Логинов В.Г., Некрасова Л.А. Исследование температурных зависимостей ИК-спектров поглощения аномальных нефтей Усинского, Ярегского и Кыртаельского месторождений // Материалы Всероссийской научно-технической конференции: Проблемы геологии, разработки и эксплуатации месторождений и транспорта трудноизвлекаемых запасов углеводородов. Ухта, 2018. С. 156-163.
5. Мордвинов А.А. Основы нефтегазопромыслового дела. Ухта, 2015. 161 с.
6. Трофимова Т.И. Курс физики. М.: Академия, 2015. 560 с.
7. Шамбулина В.Н. Изучение интерференции лазерного света в толстой стеклянной пластинке. Ухта, 2008. 11 с.
8. Шамбулина В.Н. Определение коэффициента взаимной диффузии воздуха и водяного пара. Ухта, 2016. 11 с.

Laboratory course in physics for students of oil and gas profile universities

Vadim Kh. Il'yasov

PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor,
Department of Physics,

Ukhta State Technical University,
169300, 13, Pervomaiskaya str., Ukhta, Russian Federation;
e-mail: pt22_IlyasVH@list.ru

Vera N. Shambulina

Associate Professor, Department of Physics,
Ukhta State Technical University,
169300, 13, Pervomaiskaya str., Ukhta, Russian Federation;
e-mail: shambula999@mail.ru

Abstract

In the oil and gas industry there are processes that require a great deal of awareness and knowledge. For their understanding and interpretation, of course, knowledge and use of physical laws is necessary. One way to check the physical laws is to perform laboratory work in physics, where students study certain physical phenomena, measure certain physical quantities, experimentally confirm the fulfillment of these laws or physical constants. Also, laboratory work in physics gives students the opportunity to gain experience in complex scientific equipment. For example, the parameters that characterize the concepts of oscillatory motion (frequency, amplitude, etc.) are widely represented in the oil and petrochemical industry. And therefore, students of relevant specialties, it is necessary to study the oscillatory motion. Students of the oil and gas sector of Ukhta State Technical University are offered laboratory work, where these parameters are studied experimentally. The authors of this article described the applicability to the oil and gas industry of several laboratory works, on the sections of oscillations and waves, molecular physics and optics. Summarizing everything stated in the article, the authors express confidence that all the physical concepts considered in the laboratory practical work on physics will later be useful to students in their professional activities.

For citation

Il'yasov V.Kh., Shambulina V.N. (2019) Laboratornyi praktikum po fizike dlya studentov neftegazovogo profilya vuzov [Laboratory course in physics for students of oil and gas profile universities]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 331-344.

Keywords

Oscillation, wavelength, oil-water contact, gas lift, hydrochloric acid treatment, condensation, saturated vapor pressure, diffusion, spectroscopy, oil.

References

1. Il'ichev I.S. (2010) *Osnovy fiziko-khimicheskogo analiza produktov neftepererabotki i neftekhimicheskogo sinteza* [Fundamentals of physics-chemical analysis of refined petroleum products and petrochemical synthesis]. Nizhniy Novgorod. Available at: <http://window.edu.ru/resource/870/79870> [Accessed 02/02/2019]
2. Il'yasov V.Kh. (2018) Napravleniya razvitiya metodov prepodavaniya i praktiko-orientirovannyi podkhod k prepodavaniyu kursa fiziki [Directions of development of teaching methods and practice-oriented approach to teaching physics course]. *Baltiiskii gumanitarnyi zhurnal* [Baltic Humanitarian Journal], 7, 2(23), pp. 247-250.
3. Kuznetsov S.I. (ed.) (2013) *Spravochnik po fizike. Chast' I. Mekhanika. Mekhanicheskie kolebaniya i volny. Molekulyarnaya fizika i termodinamika* [Handbook of Physics. Part I. Mechanics. Mechanical vibrations and waves. Molecular physics and thermodynamics]. Tomsk.

-
4. Loginov V.G., Nekrasova L.A. (2018) Issledovanie temperaturnykh zavisimostei IK-spektrov pogloshcheniya anomal'nykh neftei Usinskogo, Yaregskogo i Kyrtael'skogo mestorozhdenii [Investigation of the temperature dependences of the IR absorption spectra of anomalous oil from the Usinsk, Yaregskoye and Kyrtaelskoye fields]. In: *Materialy Vserossiiskoi nauchno-tekhnicheskoi konferentsii: Problemy geologii, razrabotki i ekspluatatsii mestorozhdenii i transporta trudnoizvlekaemykh zasobov uglevodorodov* [Proceedings of the All-Russian Scientific and Technical Conference: Problems of geology, development and operation of deposits and transport of hard-to-recover hydrocarbon reserves]. Ukhta.
 5. Mordvinov A.A. (2015) *Osnovy neftegazopromyslovogo dela* [Fundamentals of oil and gas business]. Ukhta.
 6. Shambulina V.N. (2008) *Izuchenie interferentsii lazernogo sveta v tolstoi steklyannoi platinke* [The study of the interference of laser light in a thick glass plate]. Ukhta.
 7. Shambulina V.N. (2016) *Opredelenie koeffitsienta vzaimnoi diffuzii vozdukha i vodyanogo para* [Determination of the coefficient of mutual diffusion of air and water vapor]. Ukhta.
 8. Trofimova T.I. (2015) *Kurs fiziki* [Physics course]. Moscow: Akademiya Publ.
-

УДК 378

Самозффективность как предиктор эффективного инклюзивного физкультурного образования в вузе

Зангиева Марина Жураповна

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры физической культуры и спорта,
Северо-Осетинский государственный педагогический институт,
362003, Российская Федерация, Владикавказ, ул. Карла Маркса, 36;
e-mail: Marina_Zangieva@mail.ru

Аннотация

Студенты с ограниченными возможностями здоровья все чаще демонстрируют рост академической неуспеваемости. Качественное обучение и соответствующее педагогическое сопровождение могут способствовать повышению уровня самоэффективности, которая выступает в качестве прогностического фактора академической успеваемости студентов вуза. Физическая культура может обеспечить студентам необходимые условия для роста самоэффективности, сохранения и укрепления физического, психологического и социального здоровья, что приведет к повышению качества обучения в целом. Целями исследования стали научное обоснование и экспериментальная проверка наличия положительной взаимосвязи между двигательной активностью и уровнем самоэффективности студентов вуза в рамках занятий по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту». В ходе исследования были использованы следующие методы: теоретический анализ, педагогический эксперимент, опрос, психодиагностический метод, математические методы обработки полученных данных. В опытно-экспериментальной части исследования приняли участие студенты с первого по третий курсы трех высших образовательных заведений. Полученные результаты позволили нам сделать вывод о том, что совершенствование процесса разработки и внедрения адаптированных стандартов обучения должно рассматриваться в качестве решающего прогностического фактора для повышения самоэффективности студентов с ограниченными возможностями здоровья, оптимальная адаптация образовательных стандартов с учетом инклюзивных возможностей студентов с ограниченными возможностями здоровья и педагогическое специфическое сопровождение их со стороны педагога выступают предиктом эффективного инклюзивного физкультурного образования и повышения качества обучения в целом.

Для цитирования в научных исследованиях

Зангиева М.Ж. Самозффективность как предиктор эффективного инклюзивного физкультурного образования в вузе // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 345-352.

Ключевые слова

Инклюзивное образование, студенты с ограниченными возможностями здоровья, физкультурное образование, здоровье, качество образования, самоэффективность.

Введение

Общеизвестно, что организованная двигательная активность положительно влияет на сохранение и укрепление физического, психического и психосоциального здоровья студентов¹. Меньше известно о влиянии двигательной активности на студентов с ограниченными возможностями здоровья, у которых снижение ее рекомендуемого объема обусловлено более низким уровнем эмоциональной самоэффективности [Бабаева, Новова, Варваричева, 2015, 236]. Кроме того, из-за функциональной недостаточности студенты с ограниченными возможностями здоровья практически не задействованы во внеклассных спортивно-оздоровительных мероприятиях по сравнению со сверстниками, причисляемых к основной медицинской группе. В связи с этим организация инклюзивно адаптированных занятий по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту» может выступать в качестве важного контекста для возмещения недостаточности двигательной активности студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Однако следует констатировать, что на сегодняшний день практически не выстроена система подобных занятий для студентов с ограниченными возможностями в условиях образовательного процесса вуза [Там же, 235]. Самоэффективность относится к вере в свои возможности для выполнения действий, необходимых для достижения желаемых целей [Акимова, 2004; Deci, Ryan, 2008; Liao, Shonkoff, Dunton, 2015; Wagenmakers et al., 2008]. Убеждения в собственной эффективности жизненно важны для всех студентов, но для учащихся с ограниченными возможностями здоровья они могут выступать в качестве решающего фактора, сдерживающего их способность к проявлению активности в спортивно-оздоровительных мероприятиях вуза, в регуляции своего поведения [Rogers et al., 2015] и осуществлении контроля над академическими результатами обучения [Bengoechea, Streat, 2007; Moritz et al., 2000]. Стоит отметить, что самоэффективность выступает в качестве фактора, обладающего самой высокой прогностической силой по отношению к академическим достижениям.

Гипотезой настоящего исследования стало предположение о том, что повышение двигательной активности в рамках дисциплины «Элективные курсы по физической культуре и спорту» содействует увеличению уровня самоэффективности, что положительно отражается не только на сохранении и укреплении здоровья, но и на результатах академической успеваемости.

¹ См., например: Ainsworth B.E., Haskell W.L., Herrmann S.D., Meckes N., Bassett D.R., Tudor-Locke C., Greer J.L., Vezina J., Whitt-Glover M.C., Leon A.S. 2011 compendium of physical activities: a second update of codes and MET values // *Medicine and Science in Sports and Exercise*. 2011. Vol. 43. No. 8. P. 1575-1581; Bandura A. Guide for constructing self-efficacy scales // *Self-efficacy beliefs of adolescents*. 2006. Vol. 5. P. 307-337; Chiu S.-I. The relationship between life stress and smartphone addiction on Taiwanese university student: a mediation model of learning self-efficacy and social self-efficacy // *Computers in human behavior*. 2014. Vol. 34. P. 49-57; Grieve R., Witteveen K., Tolan A.G., Jacobson B. Development and validation of a measure of cognitive and behavioral social self-efficacy // *Personality and individual differences*. 2014. Vol. 59. P. 71-76; İskender M., Akin A. Social self-efficacy, academic locus of control, and internet addiction // *Computers and education*. 2010. Vol. 54. No. 4. P. 1101-1106; Llewellyn D.J., Sanchez X., Asghar A., Jones G. Self-efficacy, risk taking and performance in rock climbing // *Personality and individual differences*. 2008. Vol. 45. No. 1. P. 75-81; Pelletier L.G., Rocchi M.A., Vallerand R.J., Deci E.L., Ryan R.M. Validation of the revised sport motivation scale (SMS-II) // *Psychology of sport and exercise*. 2013. Vol. 14. No. 3. P. 329-341; Vecchio G.M., Gerbino M., Pastorelli C., Del Bove G., Caprara G.V. Multi-faceted self-efficacy beliefs as predictors of life satisfaction in late adolescence // *Personality and individual differences*. 2007. Vol. 43. No. 7. P. 1807-1818.

Цель исследования – научно обосновать и экспериментально проверить наличие положительной взаимосвязи между двигательной активностью и уровнем самооффективности студентов вуза в рамках занятий по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту».

Теоретическое обоснование проблемы исследования

Согласно результатам, полученным другими авторами², за время обучения в вузе мотивация всех студентов к занятиям физической культурой со временем существенно снижается. Сказанное приводит к тому, что постепенно разрыв между учащимися основной медицинской группы и учащимися с ограниченными возможностями здоровья увеличивается, что говорит о необходимости проведения дополнительных исследований с целью выявления факторов, способствующих достижению положительных результатов и разрешению названной проблемы.

Общая самооффективность определяется как «воспринимаемая личная способность организовывать и выполнять действия для достижения целей» [Janz et al., 2013, 135]. Специфическая самооффективность относится к личностному чувству компетентности для успешного выполнения определенной задачи [Williams, Evans, 2014, 279]. Измерение самооффективности добавляет значительную информацию путем достижения академической успеваемости, повышения качества обучения, сохранения оптимального физического и психического состояния студентов, а также формирования просоциального поведения учащихся. Общая самооффективность может распространяться на различные субъективные сферы жизнедеятельности человека [Shneerson et al., 2015, 686], а ее уровень и сила зависят от сложности задачи и уверенности в достижении успеха.

«Высокооффективные» студенты способны решать более трудные и сложные задачи, которые требуют проявления больших усилий и настойчивости. Успешные результаты приводят к ощущению компетентности и ожиданию будущего успеха в аналогичных задачах. В качестве источников самооффективности выступают заместительные переживания, приобретаемые в результате наблюдений за более «удачливыми» сверстниками и ролевыми моделями их поведения, вербальные убеждения, т. е. поддержка со стороны преподавателей и сверстников, и текущие физиологические состояния, такие как тревога и стресс [Liao, Shonkoff, Dunton, 2015; Nasuti, Rhodes, 2013].

Очевидно, что студенты с ограниченными возможностями здоровья имеют меньший доступ ко всем четырем источникам самооффективности. «Включение» таких студентов в деятельность («участие в жизненных ситуациях»), в нашем случае двигательную, можно рассматривать как предпосылку для получения доступа ко всем четырем источникам самооффективности студентами с ограниченными возможностями здоровья. В концептуализации подобного участия существует два ключевых элемента: участие (активность) и вовлеченность (мотивация)

² См., например: Горская Г.Б. Организационный стресс в спорте: источники, специфика проявлений, направления исследований // Физическая культура, спорт – наука и практика. 2012. № 4. С. 74-76; Bengoechea E.G., Streat W.B. On the interpersonal context of adolescents' sport motivation // Psychology of sport and exercise. 2007. Vol. 8. No. 2. P. 195-217; Conner M., McEachan R., Taylor N., O'Hara J., Lawton R. Role of affective attitudes and anticipated affective reactions in predicting health behaviors // Health psychology. 2015. Vol. 34. P. 642-652; Janz N.K., Friese C.R., Li Y., Graff J.J., Hamilton A.S., Hawley S.T. Emotional well-being years post-treatment for breast cancer: prospective, multi-ethnic, and population-based analysis // Journal of cancer survivorship. 2013. Vol. 8. P. 131-142.

[Акимова, 2004].

Таким образом, в качестве основных путей разрешения сложившейся проблемы можно рассматривать: 1) адаптацию (модификацию) занятий по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту» с учетом текущего потенциала студентов с ограниченными возможностями здоровья; 2) создание педагогической поддержки и сопровождения в ходе взаимодействия в системе «педагог – студент – сверстники». Кроме сказанного, следует отметить, что важное значение в ходе организации подобного взаимодействия приобретают профессиональные знания и опыт преподавателя, который должен полностью «владеть проблемой», чтобы оптимально продуктивно выстроить и своевременно скорректировать «инклюзивный образовательный процесс» на учебных занятиях по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту».

До сих пор остается актуальной проблема подготовки и переподготовки преподавателей, ориентированной на приобретение ими знаний по внедрению инклюзивных практик и дифференциации их преподавания студентам, нуждающимся в специальной поддержке. В настоящее время в инклюзивной практике студенты с ограниченными возможностями здоровья посещают занятия по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту», однако ставят под сомнение целесообразность своей деятельности. Модификации (адаптация учебных занятий, долгосрочное планирование способов включения и степени участия) и взаимная коммуникация альтернативных видов деятельности (инклюзивных или сегрегированных) способны расширить спектр их возможного участия в ней. Необходимость модификации учебной деятельности студентов с ограниченными возможностями на занятиях по физической культуре объясняется существенными ее отличиями от других предметных дисциплин, поскольку включает в себя специфические объекты и оборудование, сезонные мероприятия и вопросы по обеспечению безопасности в ходе образовательного процесса.

Таким образом, можно сделать заключение о том, что в настоящее время следует уделять повышенное внимание адаптации образовательных стандартов, модификации учебной деятельности, а также формулированию критериев оценки (критериев) в соответствии с этими стандартами (если стандарты уровня оценки изменены). В настоящем исследовании мы рассмотрели взаимосвязи между преподаванием дисциплины «Элективные курсы по физической культуре и спорту» (уровнем профессиональной деятельности преподавателя) и уровнем самоэффективности студентов, что, на наш взгляд, обусловлено профессиональными навыками преподавателя и потенциалом возможностей студентов в ходе взаимодействия, которые в совокупности отражаются на степени «включенности» учащихся, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья, в учебную деятельность на занятиях по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту».

Организация и методы исследования

В опытно-экспериментальной части исследования приняли участие студенты с первого по третий курс ($n=239$, студенты с ограниченными возможностями здоровья – $n=76$) трех высших образовательных заведений. Все полученные в ходе педагогического эксперимента данные были систематизированы и подвергнуты анализу. Все студенты – участники опытно-экспериментальной части исследования были поделены на группы: группа А – студенты с ограниченными возможностями здоровья (ЭГ_А, $n=76$); группа Б – студенты с низкими оценками по физической культуре (ЭГ_Б, $n=68$); группа В – студенты с высокими оценками по физической культуре (ЭГ_В, $n=95$).

Отношения между указанными группами изучались в ходе проведения опроса,

составленного с целью выявления характера отношений между профессиональными навыками преподавания, предпосылками и общим климатом в учебных группах и уровнем самоэффективности, проявляемым в процессе занятий по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту».

Результаты и выводы исследования

Среди студентов и преподавателей полученные в результате проведенного педагогического эксперимента оценки, характеризующие климат сложившихся взаимоотношений в группах, достоверно коррелировали с самоэффективностью студентов, показателями их мотивированности к участию в спортивно-оздоровительных мероприятиях и специфической самоэффективностью (см. табл. 1).

Таблица 1 - Средние, стандартные отклонения и медиана для показателей самоэффективности мотивации в группах студентов

Показатель	ЭГ _А , n=76		ЭГ _Б , n=68		ЭГ _В , n=95	
	Ср. ар.	Ст. откл.	Ср. ар.	Ст. откл.	Ср. ар.	Ст. откл.
Общая самоэффективность	3,68	0,47	3,99	0,81	3,36	0,51
Социальная самоэффективность	3,50	0,64	3,43	0,74	3,18	0,85
Спортивная самоэффективность	4,32	0,39	4,90	0,72	4,15	0,30
Внутренняя мотивация	4,43	0,68	4,50	0,60	4,09	0,78
Интегрированная мотивация	4,20	0,85	4,47	0,58	3,87	0,64
Мотивация саморазвития	4,37	0,84	4,55	0,53	4,19	0,46
Мотивация самоотношения	4,40	0,56	4,14	0,61	3,85	0,86
Внешняя мотивация	4,08	0,81	3,18	1,39	2,61	1,34
Амотивация	3,42	1,19	2,35	0,96	2,80	1,40

Однако следует отметить, что оценки, полученные в результате ответов студентов с ограниченными возможностями здоровья, отличались от оценок, выставленных студентами других групп. При этом нами было выявлено, что по мере того, как преподаватель демонстрировал достаточно высокий уровень своих профессиональных навыков, студенты с ограниченными возможностями здоровья демонстрировали более низкую самоэффективность и снижение мотивации к участию в спортивно-оздоровительных мероприятиях вуза.

Заключение

Полученные в ходе реализации опытно-экспериментальной части настоящего исследования результаты позволили нам сделать вывод о том, что высокий уровень профессиональных качеств преподавателей наносит существенный ущерб студентам с ограниченными возможностями здоровья. Совершенствование процесса разработки и внедрения адаптированных стандартов обучения в этом случае является решающим прогностическим фактором для повышения самоэффективности студентов с ограниченными возможностями

здоровья. Сказанное обусловлено тем, что студенты с ограниченными возможностями здоровья должны быть уверены в том, что намеченные образовательные результаты обучения могут быть достигнуты ими путем выполнения учебной деятельности по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре», которая отлична от деятельности сверстников, относящихся к основной медицинской группе. Таким образом, оптимальная адаптация образовательных стандартов с учетом инклюзивных возможностей студентов с ограниченными возможностями здоровья и педагогическое специфическое сопровождение их со стороны педагога выступают предиктом эффективного инклюзивного физкультурного образования и повышения качества обучения в целом.

Библиография

1. Акимова Л.Н. Психология спорта: курс лекций. Одесса, 2004. 127 с.
2. Бабаева Ю.Д., Новова А.В., Варваричева Я.И. Взаимосвязь самоэффективности и прокрастинации у подростков // Материалы юбилейной конференции «От истоков к современности». М., 2015.
3. Bengoechea E.G., Streat W.B. On the interpersonal context of adolescents' sport motivation // *Psychology of sport and exercise*. 2007. Vol. 8. No. 2. P. 195-217.
4. Deci E.L., Ryan R.M. Self-determination theory: a macro theory of human motivation, development, and health // *Canadian psychology*. 2008. Vol. 49. P. 182-185.
5. Janz N.K., Friese C.R., Li Y., Graff J.J., Hamilton A.S., Hawley S.T. Emotional well-being years post-treatment for breast cancer: prospective, multi-ethnic, and population-based analysis // *Journal of cancer survivorship*. 2013. Vol. 8. P. 131-142.
6. Liao Y., Shonkoff E.T., Dunton G.F. The acute relationships between affect, physical feeling states, and physical activity in daily life: a review of current evidence // *Frontiers in psychology*. 2015. Vol. 6. P. 356-378.
7. Moritz S.E., Feltz D.L., Fahrbach K.R., Mack D.E. The relation of self-efficacy measures to sport performance: a meta-analytic review // *Research quarterly for exercise and sport*. 2000. Vol. 71. P. 280-294.
8. Nasuti G., Rhodes R.E. Affective judgment and physical activity in youth: review and meta-analyses // *Annals of behavioral medicine*. 2013. Vol. 45. P. 357-376.
9. Rogers L.Q., Fogleman A., Verhulst S., Bhugra M., Rao K., Malone J., Robbs R., Robbins K.T. Refining measurement of social cognitive theory factors associated with exercise adherence in head and neck cancer patients // *Journal of psychosocial oncology*. 2015. Vol. 33. P. 467-487.
10. Shneerson C., Taskila T., Holder R., Greenfield S., Tolosa I., Damery S., Gale N. Patterns of self-management practices undertaken by cancer survivors: variations in demographic factors // *European journal of cancer care*. 2015. Vol. 24. P. 683-694.
11. Wagenmakers R., van den Akker-Scheek I., Groothoff J.W., Zijlstra W., Bulstra S.K., Kootstra J.W., Wendel-Vos G.C., van Raaij J.J., Stevens M. Reliability and validity of the short questionnaire to assess health-enhancing physical activity (SQUASH) in patients after total hip arthroplasty // *BMC musculoskeletal disorders*. 2008. Vol. 9. P. 141.
12. Williams D.M., Evans D.R. Current emotion research in health behavior science // *Emotion review*. 2014. Vol. 6. P. 277-287.

Self-efficacy as a predictor of effective inclusive physical training in higher education institutions

Marina Zh. Zangieva

PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of physical training and sports,
North Ossetian State Pedagogical Institute,
362003, 36 Karla Marksa st., Vladikavkaz, Russian Federation;
e-mail: Marina_Zangieva@mail.ru

Abstract

Students with disabilities are increasingly demonstrating an increase in academic underachievement. High-quality training and appropriate pedagogical support can help to improve the level of self-efficacy, which acts as a predictor of academic performance of students in higher education institutions. Physical training can provide students with the necessary conditions for an increase in self-efficacy, preservation and strengthening of physical, psychological and social health, which will improve the quality of education in general. The aims of the research are scientific justification and experimental verification of the positive interrelation between motor activity and the level of self-efficacy of students in the course “Elective courses in physical training and sports”. The author uses the following methods: theoretical analysis, pedagogical experiment, survey, psychodiagnostic method, mathematical methods of data processing. The results of the research allow the author to conclude that the improvement of the process of the development and implementation of adapted educational standards acts as a decisive prognostic factor in the improvement of the self-efficacy of students with disabilities. The optimal adaptation of educational standards with due regard to the inclusive capacities of students with disabilities and the pedagogical support of their lecturers are viewed as a predictor of effective inclusive physical training and improved quality of education in general.

For citation

Zangieva M.Zh. (2019) Samoeffektivnost' kak prediktor effektivnogo inklyuzivnogo fizkul'turnogo obrazovaniya v vuze [Self-efficacy as a predictor of effective inclusive physical training in higher education institutions]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 345-352.

Keywords

Inclusive education, students with disabilities, physical training, health, quality of education, self-efficacy.

References

1. Akimova L.N. (2004) *Psikhologiya sporta: kurs lektsii* [The psychology of sports: a course of lectures]. Odessa.
2. Babaeva Yu.D., Novova A.V., Varvaricheva Ya.I. (2015) Vzaimosvyaz' samoeffektivnosti i prokrastinatsii u podrostkov [The interrelation between self-efficacy and procrastination in adolescents]. *Materialy yubileinoi konferentsii "Ot istokov k sovremennosti"* [Proc. Conf. "From the origins to modernity"]. Moscow.
3. Bengoechea E.G., Streat W.B. (2007) On the interpersonal context of adolescents' sport motivation. *Psychology of sport and exercise*, 8 (2), pp. 195-217.
4. Deci E.L., Ryan R.M. (2008) Self-determination theory: a macro theory of human motivation, development, and health. *Canadian psychology*, 49, pp. 182-185.
5. Janz N.K., Friese C.R., Li Y., Graff J.J., Hamilton A.S., Hawley S.T. (2013) Emotional well-being years post-treatment for breast cancer: prospective, multi-ethnic, and population-based analysis. *Journal of cancer survivorship*, 8, pp. 131-142.
6. Liao Y., Shonkoff E.T., Dunton G.F. (2015) The acute relationships between affect, physical feeling states, and physical activity in daily life: a review of current evidence. *Frontiers in psychology*, 6, pp. 356-378.
7. Moritz S.E., Feltz D.L., Fahrenbach K.R., Mack D.E. (2000) The relation of self-efficacy measures to sport performance: a meta-analytic review. *Research quarterly for exercise and sport*, 71, pp. 280-294.
8. Nasuti G., Rhodes R.E. (2013) Affective judgment and physical activity in youth: review and meta-analyses. *Annals of behavioral medicine*, 45, pp. 357-376.
9. Rogers L.Q., Fogleman A., Verhulst S., Bhugra M., Rao K., Malone J., Robbs R., Robbins K.T. (2015) Refining measurement of social cognitive theory factors associated with exercise adherence in head and neck cancer patients. *Journal of psychosocial oncology*, 33, pp. 467-487.
10. Shneerson C., Taskila T., Holder R., Greenfield S., Tolosa I., Damery S., Gale N. (2015) Patterns of self-management

practices undertaken by cancer survivors: variations in demographic factors. *European journal of cancer care*, 24, pp. 683-694.

11. Wagenmakers R., van den Akker-Scheek I., Groothoff J.W., Zijlstra W., Bulstra S.K., Kootstra J.W., Wendel-Vos G.C., van Raaij J.J., Stevens M. (2008) Reliability and validity of the short questionnaire to assess health-enhancing physical activity (SQUASH) in patients after total hip arthroplasty. *BMC musculoskeletal disorders*, 9, p. 141.
12. Williams D.M., Evans D.R. (2014) Current emotion research in health behavior science. *Emotion review*, 6, pp. 277-287.

УДК 37.013**Опыт педагогического проектирования технологии обучения (на примере дисциплины «Таможенное право»)****Коровяковский Денис Геннадьевич**

Кандидат юридических наук, доцент,
старший научный сотрудник центра финансового мониторинга,
Институт мировой экономики и финансов,
Всероссийская академия внешней торговли
Министерства экономического развития Российской Федерации,
119285, Российская Федерация, Москва, ул. Пудовкина, 4а;
e-mail: sirah13@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена вопросам педагогического проектирования технологий обучения для учебной дисциплины «Таможенное право». Автор подробно рассматривает существующие подходы к определению понятия «педагогическая технология» и делит их на виды. Анализ определений понятия «педагогическая технология» позволяет сделать вывод о том, что возможно обобщить технологические методы, приемы в некие «множества», «совокупности». Учебная дисциплина «Таможенное право» занимает ведущее место в подготовке специалистов по специальности 38.05.02 – «Таможенное дело». В этой связи автор подробно рассматривает педагогический процесс как разновидность технологии, и тот факт, что он должен предусматривать действия по изменению и дальнейшему определению результата учебного процесса. Высшим уровнем педагогической деятельности, проявляющимся в творчестве педагога, в т.ч. по данной дисциплине, в непрерывном совершенствовании искусства обучения, воспитания и развития человека является педагогическое проектирование. При проектировании технологии обучения дисциплины «Таможенное право» используются: компьютерное и мультимедийное оборудование; приборы и оборудование учебного назначения; пакет прикладных обучающих программ; видео- аудиовизуальные средства обучения; электронная библиотека курса; ссылки на интернет-ресурсы и т.д.

Для цитирования в научных исследованиях

Коровяковский Д.Г. Опыт педагогического проектирования технологии обучения (на примере дисциплины «Таможенное право») // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 353-361.

Ключевые слова

Педагогическое проектирование, таможенное право, технологии обучения, интерактивное обучение, дистанционное обучение, обучение.

Введение

Использование современных педагогических технологий в учебном процессе высшего учебного заведения создает совершенно новые возможности для реализации дидактических принципов индивидуализации и дифференциации обучения, положительно влияет на развитие познавательной деятельности студентов, их творческую деятельность, сознание, реализует условия перехода к самообразованию. Технологии обучения в последнее время все чаще рассматриваются как средства, благодаря которым может быть реализована новая образовательная парадигма. Наиболее общая интерпретация понятия «технология» заключается в том, что она представляет собой научную и практически обоснованную систему деятельности, применяемую человеком с целью преобразования окружающей среды, производства материальных или духовных ценностей [Трубицына, 2007].

В настоящее время широкий спектр педагогических технологий представляет собой одну из реалий современной образовательной картины мира. Внедряются такие технологии, которые способствуют развитию личности студента, формированию их мышления, умению разрабатывать стратегию решения практических задач и реализации принятых решений на основе реконструированных изученных объектов и процессов.

Кроме того, различные аспекты педагогических технологий активно исследуются в теоретическом и научно-прикладном направлениях. Первое связано с поиском статуса педагогической технологии как категории педагогики; формированием единого представления о ее сущности, структурных составляющих. Второе – с изучением научной базы технологий в различных сферах педагогической деятельности (дидактической, воспитательной, управление образованием); выработкой методологии и теории проектирования педагогических технологий.

Такое пристальное внимание к данной проблеме обусловлено тем, что технологизация – это процесс реформации образования, требующийся для решения различных задач педагогики [Афанасьев, 2001].

Основная часть

Существующие подходы к определению понятия «педагогическая технология» можно разделить на сопряженные с применением в педагогическом процессе различного оборудования, а также те, которые основаны на комплексном использовании технического и человеческого ресурсов.

1. С инструментально-технической точки зрения педагогическая технология трактуется экономистом М. Кларком, профессором Г.К. Селевко: использование в образовательной среде изобретений, промышленных изделий и процессов, являющихся компонентом технологии (М. Кларк) [Кларк, 1935].

2. С процессуальных позиций педагогическая технология исследуется академиком В.П. Беспалько, педагогом-теоретиком М.И. Махмутовым, профессором М.А. Чошановым: это составная процессуальная часть дидактической системы (М.А. Чошанов) [Черняк, 2000].

3. В операционно-деятельностном контексте педагогическая технология исследуется доктором педагогических наук С.А. Мавриным, профессором Г.Ю. Ксензовой: это операционно-организованная деятельность педагога (учителя), взаимодействующего с учениками с целью достижения наиболее рациональным путем своего рода педагогического стандарта на специфической методической основе (С.А. Маврин) [Маврин, 1993].

Анализ определений понятия «педагогическая технология» позволяет сделать вывод о том, что авторы стремятся обобщить технологические методы, приемы в некие «множества», «совокупности». Так, М.В. Кларин систематизирует педагогические технологии как совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей [Кларин, 1996]. Представляется, что педагогическая технология – это последовательность процедур и операций, составляющая целую дидактическую систему в целом, которая реализует достижение гарантированных целей обучения и воспитания в педагогической практике. При этом она должна отвечать таким методологическим требованиям, как концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость [Зайцев, 2012].

Концептуальность педагогической технологии означает, что педагогическая технология должна опираться на конкретную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

Системность определяет, что педагогическая технология должна быть наделена всеми признаками системы: логикой процесса, а также взаимосвязью его частей, целостностью.

Управляемость указывает на возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средств и методов с целью улучшения результатов.

Эффективность предполагает, что действующие педагогические технологии существуют в определенных условиях и должны отличаться эффективностью по результатам и быть приемлемыми по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

Воспроизводимость представляет собой вероятность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в иных однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами. Если педагогический процесс рассматривать как разновидность технологии, то он должен предусматривать действия по изменению и дальнейшему определению результата учебного процесса. Высшим уровнем педагогической деятельности, проявляющимся в творчестве педагога, в непрерывном совершенствовании искусства обучения, воспитания и развития человека является педагогическое проектирование.

С технологической точки зрения педагогическое проектирование представляет собой предварительную разработку ключевых деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов. Педагогическое проектирование является важной функцией любого педагога наряду с организаторской, гностической или коммуникативной. Возникновение этой важной отрасли педагогики связано с появлением в 1989 г. самостоятельного труда по педагогическому проектированию известного педагога В.П. Беспалько [Беспалько, 1989].

Объектами педагогического проектирования выступают: педагогические системы, педагогический процесс, педагогические ситуации.

Педагогические системы являются наиболее масштабным объектом педагогического проектирования. Они представляют собой комплексное единство всех факторов, позволяющих достичь поставленных целей развития человека. Так, частью системы выступают люди: педагоги и учащиеся; материально-технические предметы ТСО, ЭВМ; функции, присущие каждому из них.

Педагогический процесс представляет собой единую совокупность компонентов, способствующих развитию обучающихся и педагогов в их непосредственном взаимодействии. Педагогическая ситуация в качестве объекта проектирования всегда занимает место в рамках

какого-либо педагогического процесса, а через него – в рамках определенной подсистемы. Педагогическая ситуация – составляющая педагогического процесса, характеризующая его состояние в определенное время и в определенном пространстве. Ситуации являются конкретными, они создаются в ходе проведения лекций, семинаров, экзаменов, и, преимущественно, сразу разрешаются. Проектирование педагогических ситуаций являются частью проектирования самого процесса. Проектирование педагогических систем, процессов или ситуаций – довольно сложная многоступенчатая деятельность. Кем бы она ни осуществлялась и какому объекту ни была бы посвящена, совершается как ряд последовательно следующих друг за другом этапов, приближая разработку предстоящей деятельности от общей идеи к точно описанным конкретным действиям.

Процесс разработки конкретной педагогической технологии считается процессом педагогического проектирования, этапами которого выступают:

- выбор приоритетных целей, на которые должен опираться преподаватель (определение компетенций, а также профессиональных и личностных качеств, которые будут сформированы у обучаемых в процессе преподавания проектируемой дисциплины);

- выбор содержания обучения, предусмотренного учебно-методическим комплексом;

- выбор технологии, направленной на совокупность целей или на одну приоритетную цель;

- собственно разработка технологии обучения.

В более широком смысле (проектирование педагогических систем, процессов или ситуаций) этапы педагогического проектирования определяются так:

Создание модели, т. е. педагогическое моделирование – это разработка целей (общей концепции) создания педагогических систем, процессов или ситуаций и основных направлений их достижения.

Создание проекта, т. е. педагогическое проектирование – последующая разработка созданной модели и доведение ее до уровня практического использования.

Создание конструкта, т. е. педагогическое конструирование – это последующая проработка созданного проекта, приближающая его для использования в конкретных условиях реальными сторонами воспитательных отношений.

Структурными составляющими технологии обучения как системной категории являются: цели обучения; содержание обучения; средства педагогического взаимодействия (средства преподавания и мотивация), организация учебного процесса; субъекты обучения (студент, преподаватель); результат деятельности (в том числе и уровень профессиональной подготовки) [Буланова-Топоркова, 2002].

Проектирование технологии отдельной дисциплины по логике производственного процесса должно использовать наиболее рациональный и эффективный способ для получения в ходе учебного процесса заданного качества и оптимизированного по основным параметрам. Проектирование технологии обучения подразумевает проектирование содержания дисциплины, форм организации учебного процесса, выбор методов и средств обучения.

Под содержанием технологии обучения понимается содержание и структура учебной информации, предъявляемой студентам, комплекс задач, упражнений и заданий, обеспечивающих формирование учебных и профессиональных навыков и умений, накопление первоначального опыта профессиональной деятельности.

Большое значение имеют формы организации учебных занятий, ориентированные на формирование компетенций, их соотношение по объему, взаимозаменяемость, а также формы контроля, способствующие их развитию.

Ориентируясь на задачу обеспечения необходимого качества профессиональной подготовки, огромную роль играет правильный подбор организационных форм: фронтальных, индивидуальных или групповых, позволяющих достигать определенный уровень усвоения содержания обучения.

Для лучшего понимания педагогического проектирования технологии обучения, его содержания и этапов, стоит рассмотреть его на примере конкретной дисциплины – «Таможенное право» (для студентов специальности 38.05.02 «Таможенное дело» или для студентов, обучающихся по направлению «Юриспруденция»). Дисциплина выступает в качестве педагогической ситуации и является объектом проектирования в рамках педагогического процесса.

В общем смысле под педагогическим проектированием технологии обучения дисциплины «Таможенное право» понимается разработка учебных планов и рабочих программ согласно ФГОС ВО. Они разрабатываются в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлениям подготовки (специальности), например, 38.05.02 «Таможенное дело» (уровень специалитета).¹

В соответствии с теорией педагогического проектирования, в первую очередь, необходимо выбрать приоритетные цели проектируемой дисциплины.

Так, в результате изучения дисциплины «Таможенное право» студенты должны:

1) иметь представление: о месте, роли и значении таможенного права в системе российского законодательства; о предмете, принципах, объекте, субъектах, методах и источниках таможенного права; о содержании основных законодательных и нормативно-правовых актов, регулирующих таможенное дело в Российской Федерации и ЕАЭС и др.;

2) знать: правовые основы порядка осуществления таможенных операций; таможенные процедуры; порядок начисления и уплаты таможенных платежей и др.;

3) уметь: применять полученные знания в области таможенного дела при решении задач и проблем в профессиональной деятельности; работать с основными правовыми документами, применяемыми в таможенном деле; работать с информационно-правовыми и поисковыми системами для решения вопросов, связанных с правовым регулированием таможенного дела и др. Знания и умения в рамках учебной дисциплины отбираются, прежде всего, с учетом требований самого курса и особенностей решаемой проблемы.

Далее определяется содержание проектируемой дисциплины. Содержание и структура курса «Таможенное право» отражает современный уровень развития данной правовой отрасли, ее связь с другими науками, передовой опыт таможенных, следственных и судебных органов России, а также имеющийся опыт преподавания данной учебной дисциплины в высших учебных заведениях. Идеи педагогического проектирования, которые касаются содержательной стороны, могут выражаться:

а) во внесении новых тем, вопросов или разделов (например, включение в курс «Таможенное право» темы «Таможенное законодательство ЕАЭС: текущий статус»);

б) в использовании нового подхода (например, синергетического) к изложению содержания обучения в рамках дисциплины.

¹ Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 августа 2015 г. N 850 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 38.05.02 Таможенное дело (уровень специалитета)».

Следует отметить, что содержание дисциплины формируется в зависимости от представлений педагога-проектировщика о том, что должен включать тот или иной раздел дисциплины. Выбор содержания обучения определяется в зависимости от выявленных аспектов, имеющих отношение к достижению ее общей цели. При этом реализация каждого аспекта возможна в нескольких вариантах на основе того информационного обеспечения, которым обладает педагог. Например, тема «Таможенный контроль: понятие, виды и формы» может быть дана в разном объеме: можно ограничиться представлением только комплексной правовой регламентации таможенного контроля и его форм либо представить также освещение таких узких вопросов, как «Личный досмотр как исключительная форма таможенного контроля», «Недопустимость причинения неправомерного вреда при проведении таможенного контроля». Далее необходимо спроектировать формы организации учебного процесса.

Главной организационной формой обучения, ориентированной на первичное овладение знаниями, является лекция. Ее назначение состоит в том, чтобы обеспечить теоретическую основу обучения, развить интерес к учебной деятельности и конкретной учебной дисциплине, сформировать у студентов ориентиры для самостоятельной работы над курсом.

Основные фундаментальные положения о таможенном праве раскрываются на лекциях, при этом лекции обязательно носят проблемно-поисковый характер.

Семинар – один из наиболее сложных и в то же время плодотворных видов организации учебного процесса. На семинарские занятия выносятся разделы, темы, модули, требующие особого участия преподавателя в их успешном усвоении. При выборе темы семинарского занятия (например, «Таможенное право и его источники») формулируется цель занятия (например, закрепление и углубление знаний о понятии, принципах, методах, субъектах и источниках таможенного права). Кроме того, выносятся на изучение основные вопросы по теме (например, «Классификация источников таможенного права») и дается рекомендуемая нормативная и учебная литература.

Еще одна форма организации учебного процесса – самостоятельная работа студентов (СРС). Она представляет собой вид активного, целенаправленного приобретения студентом новых для него компетенций без участия преподавателей. Самостоятельная работа включает разделы и темы для самостоятельного изучения, а также виды и содержание самостоятельной работы. Например, при самостоятельной работе в рамках дисциплины «Таможенное право» темой может являться «Таможенные процедуры», а содержание самостоятельной работы «решение задач, упражнений». На самостоятельную работу также выносятся тематика докладов и рефератов. В рамках дисциплины «Таможенное право» темы могут быть следующими: 1) место таможенного права в правовой системе Российской Федерации; 2) субъекты деятельности в области таможенного дела; 3) источники таможенного права.

Наряду с организационными формами учебного процесса, проектирование технологии обучения подразумевает выбор методов и средств обучения.

В настоящее время наибольшую популярность приобрели интерактивные методы обучения специалистов таможенного дела, поскольку они позволяют активизировать и развивать познавательную и творческую деятельность, повышать результативность учебного процесса. Например, одним из таких методов обучения, используемых при изучении дисциплины «Таможенное право», является деловая игра. При выборе данного метода обучения определяется тема, к которой будет относиться деловая игра, например, «Формы таможенного контроля», «Перемещение физическими лицами товаров через таможенную границу: особенности таможенных операций и таможенного контроля». Кроме того, определяются цели

игры: закрепление у студентов теоретических знаний по наиболее важным темам дисциплины «Таможенное право»: «Правовые основы применения процедур таможенного оформления», «Правовые основы применения специальных таможенных процедур»; ознакомление с порядком перемещения товаров физическими лицами через таможенную границу. Определяются участники игры, их роли и создается игровая ситуация.

Наряду с вышеуказанным методом обучения, студентам часто предлагаются методы ситуационного обучения (например, кейс-стади или мозговые штурмы), которые позволяют раскрыть свои теоретические знания в области таможенного права, показать уровень владения нормативно-правовыми актами для обоснования своего решения.

При педагогическом проектировании технологии обучения также планируется использование материально-технического и информационного обеспечения дисциплины (курса). При проектировании технологии обучения дисциплины «Таможенное право» используются: компьютерное и мультимедийное оборудование; приборы и оборудование учебного назначения; пакет прикладных обучающих программ; видео- аудиовизуальные средства обучения; электронная библиотека курса; ссылки на интернет-ресурсы и т.д.

Педагогическое проектирование с технологической точки зрения представляет собой систему, ключевыми составляющими которой являются высокая общая культура, гуманистическая направленность, профессиональные знания и умения, творчество и педагогические способности, технологическая компетентность педагога. Владение педагогическими технологиями совершенствует педагогическое проектирование.

Описание опыта проектирования дисциплины «Таможенное дело» позволило прийти к выводу: проектирование технологии обучения – это сложный комплексный процесс, который включает выбор содержания дисциплины, форм организации учебного процесса, выбор методов и средств обучения. Проектирование должно быть отражено на материальном носителе, как правило, это учебно-методические комплексы.

Заключение

Заключение об эффективности функционирования созданного проекта учебной дисциплины можно дать только по истечении всего времени ее изучения. Наряду с этим, требуется мониторинг уровня сформированности компетенций у студентов, позволяющий своевременно фиксировать возникающие отклонения и вносить коррективы.

Библиография

1. Афанасьев В. Проектирование педагогических технологий // Высшее образование в России. 2001. №4. С. 147-150.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М., 1989. 192 с.
3. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. 544 с.
4. Зайцев В.С. Педагогические технологии. Челябинск, 2012. 424 с.
5. Кларк М. Экономика планирования общественных работ. Колумбия, 1935.
6. Кларин М.В. Технология обучения: идеал и реальность. Рига: Эксперимент, 1996. 118 с.
7. Маврин С.А. Педагогические системы и технологии. М., 1993. 98 с.
8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 августа 2015 г. № 850 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 38.05.02 Таможенное дело (уровень специалитета)».
9. Черняк Ю.И. Системный анализ в управлении экономикой. М.: Экономика, 2000. 326 с.

Experience of teaching the training design (on the example of the Customs Law course)

Denis G. Korovyakovskii

PhD in Law, Associate Professor,
Senior Researcher, Center for Financial Monitoring,
Institute of World Economy and Finance,
Russian Foreign Trade Academy,
Ministry of Economic Development of the Russian Federation,
119285, 4a, Pudovkina str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: sirah13@mail.ru

Abstract

The article presented here is devoted to the issues of pedagogical design of teaching technologies for the “Customs Law” academic discipline. The author considers in detail the existing approaches to the definition of the concept “pedagogical technology” and divides them into types. The analysis of the definitions of the “pedagogical technology” concept allows us to conclude that it is possible to generalize technological methods, techniques in certain “sets”, and “aggregates”. The discipline called "Customs Law" occupies a leading place in the training of specialists in the specialty 38.05.02, "Customs". In this regard, the author of the paper considers in detail the pedagogical process as a type of technology, and the fact that it should include actions to change and further define the result of the educational process. The highest level of pedagogical activity, manifested in the work of the teacher, including in this discipline, should evolve in the continuous improvement of the art of teaching, education and development of a person is pedagogical design. When designing technology training discipline "Customs Law" several tools were used: computer and multimedia equipment; devices and equipment for educational purposes; application training package; video-audio-visual aids; electronic library of the course; links to Internet resources, etc.

For citation

Korovyakovskii D.G. (2019) Opyt pedagogicheskogo proektirovaniya tekhnologii obucheniya (na primere distsipliny «Tamozhennoe pravo») [Experience of teaching the training design (on the example of the Customs Law course)]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 353-361.

Keywords

Pedagogical design, customs law, learning technologies, interactive learning, distance learning, training.

References

1. Afanas'ev V. (2001) Proektirovanie pedagogicheskikh tekhnologii [Designing pedagogical technologies]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 4, pp. 147-150.
2. Bepal'ko V.P. (1989) *Slagaemye pedagogicheskoi tekhnologii* [The components of educational technology.]. Moscow.
3. Bulanova-Toporkova M.V. (2002) *Pedagogika i psikhologiya vysshei shkoly* [Pedagogy and psychology of higher education]. Rostov-on-Don: Feniks Publ.

4. Chernyak Yu.I. (2000) *Sistemnyi analiz v upravlenii ekonomikoi* [System analysis in the management of the economy]. Moscow: Ekonomika Publ.
5. Clark M. (1935) *Ekonomika planirovaniya obshchestvennykh rabot* [Economics of public works planning]. Columbia.
6. Klarin M.V. (1996) *Tekhnologiya obucheniya: ideal i real'nost'* [Technology training: the ideal and reality]. Riga: Eksperiment Publ.
7. Mavrin S.A. (1993) *Pedagogicheskie sistemy i tekhnologii* [Pedagogical systems and technologies]. Moscow.
8. *Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 17 avgusta 2015 g. № 850 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazo-vatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po spetsial'nosti 38.05.02 Tamozhennoe delo (uroven' spetsialiteta)»* [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of August 17, 2015 No. 850 "On approval of the federal state educational standard of higher education in the specialty 38.05.02 Customs (specialty level)"].
9. Zaitsev V.S. (2012) *Pedagogicheskie tekhnologii* [Pedagogical technology]. Chelyabinsk.

UDC 378.1

The CLIL method as a new educational technology

Tamara V. Agapova

PhD in Cultural Studies,
Associate Professor at the Department of foreign languages and professional communication,
Krasnoyarsk State Agrarian University,
660049, 90 Mira av., Krasnoyarsk, Russian Federation;
e-mail: agapova-07@mail.ru

Larisa Yu. Aisner

PhD in Cultural Studies, Docent,
Head of the Department of foreign languages and professional communication,
Krasnoyarsk State Agrarian University,
660049, 90 Mira av., Krasnoyarsk, Russian Federation;
e-mail: larisa-ajsner@yandex.ru

Abstract

The article aims to consider the possibility of using the CLIL method in the process of teaching students a foreign language in a higher education institution. Modern requirements for the training of a future specialist in a higher education institution include not only the development of a number of specific competencies, but also the mastering of one or more foreign languages at a high professional level. The article points out that CLIL is a didactic method that allows students to form linguistic and communicative foreign language competences when they acquire general educational knowledge and skills. Today the CLIL method is successfully used in practice in different countries. The authors of the article make an attempt to identify the main aspects of CLIL, each of them being implemented differently depending on the age of students, the social linguistic environment and the level of penetration into CLIL. The article pays special attention to the advantages and disadvantages of the CLIL method. The authors highlight three basic models of the CLIL method: expansion of language education, modular teaching, partial merging with the subject. The article deals with such models of teaching as multilingual learning, additional integrated subject and language teaching, subject courses with language support.

For citation

Agapova T.V., Aisner L.Yu. (2019) The CLIL method as a new educational technology. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 362-370.

Keywords

Content and Language Integrated Learning, foreign language, educational technology, method, teaching, higher education institution, curriculum, general educational knowledge, skills.

Introduction

In modern society, the issues of socialisation of a progressive person in the interethnic and intercultural space are priorities, while speaking a foreign language is viewed as one of the tools for expanding professional knowledge and possibilities. In this regard, there are new educational technologies for teaching foreign languages, CLIL (Content and Language Integrated Learning) being one of them. The purpose of the article is to show the necessity and effectiveness of using the CLIL method.

Analysis of recent studies and publications

Many foreign specialists [Anderson, Krathwohl, 2001; Bloom, 1956; Byram, www; Coyle, Content and Language Integrated Learning..., www; Coyle, Developing CLIL..., www] note that the approach to teaching using the CLIL method is quite flexible, taking into account a wide range of contexts studied within it. Individual contents should consider, according to S.A. Gudkova [Gudkova, 2013], integrated selected teaching, as well as clearly identify this integration and determine the specifics and level of the CLIL language (for example, medium complexity) and language content. Conclusions of S.A. Gudkova are supported by D.Yu. Burenkova [Gudkova, Burenkova, 2014], T.A. Laletina [Laletina, 2012, www], considering that the main responsibility of teachers who participate in the process of teaching a particular context (content of a subject), is how they interpret that context taking into account regional, national, social and all other established requirements, showing that will affect the quality of the content and integration of the teacher in the teaching process. This approach to components' formation of specialists' rapid adaptation in different fields of professional activity to a foreign language completely corresponds to the priorities of the state policy, which, according to L.V. Glukhova [Glukhova, 2010], should be focused on the development of the scientific and intellectual component of the modern economy, characterized by globalization and growth of intercultural relations. In this regard, the research problem can be formulated as follows: how and under which psycho-pedagogical conditions a mechanism for rapid adaptation of professionally-oriented personality to international communication in English can be formed.

Analysis of recent studies and publications showed that, first of all, foreign specialists in teaching are interested in these questions [Grievesson, Superfine, 2012; Kelly, www]. In our country the publications in this field began to appear only recently [Kochenkova, www; Krashennnikova, www; Salekhova, Grigor'eva, 2013].

Content and Language Integrated Learning

CLIL considers learning a foreign language as a tool for learning other subjects, thus forming students' need for studying, which allows them to develop their abilities in communication, including his native language. This is the most common definition: CLIL is a didactic method that allows students to form linguistic and communicative foreign language competences in the same learning context, when they form and acquire general educational knowledge and skills.

The term CLIL was introduced by David Marsh in 1994 to define educational situations in which disciplines or their individual sections are taught in a foreign language [Coyle, Hood, Marsh, 2010]. Its purpose is the simultaneous study of a subject and a foreign language, i. e. the language is viewed not as the object of study, but as a tool for studying other subjects. Thus, education in native and foreign

languages is a whole. The CLIL method has two objectives: to study a subject through a foreign language and a foreign language through a taught subject.

In 1994, the definition of CLIL was formed and approved: "Content and language integrated learning or CLIL is a bi-directional competence approach to learning, in which a foreign language is used to teach both the main subject and the language itself" [Montalto, Walter, Theodorou, www].

The relevance of the research is justified by the need to adapt to intercultural communication in its professional field from higher education.

Using the CLIL method in practice

Today, many countries successfully use the CLIL method in practice. Thus, in Hungary, there are bilingual schools, in which academic disciplines are taught in a foreign language. The use of the CLIL method in Bulgaria has been carried out for about 50 years and is of great interest for specialists working in this field. With its help bilingual schools teach subjects such as history, geography, biology, philosophy; English, German, French, Spanish, and other languages are used to implement the learning process.

This technique is used at universities preparing not only specialists in certain professional areas, but also specialists who speak foreign languages.

When planning a course of study based on this method, it is necessary to take into account 4 "C" methods of CLIL: content, communication, cognition, culture.

Defining the basic principles of CLIL, five aspects are distinguished, each of them being implemented differently depending on the age of students, the social linguistic environment and the level of penetration into CLIL:

- 1) the cultural aspect;
- 2) the social aspect;
- 3) the linguistic aspect;
- 4) the subject aspect;
- 5) the learning aspect.

The use of this technique in practice allowed us to identify its advantages, as well as some problems of its implementation in the educational process. One of the main advantages of this technique is to increase the motivation to study a foreign language. Language learning becomes more focused, as it is used to solve specific communication problems. Getting into the situation of communication in a foreign language, students are unable to show their knowledge in specialised areas such as construction, pedagogy, medicine, culture, art, etc. without knowledge of a foreign language. So, they do not have the ability to communicate in a professional context.

Thus, the ability to communicate in a foreign language in a professional context becomes a priority. In addition to this, students have the opportunity to learn and understand the culture of the studied language better, which leads to the development of the socio-cultural competence in students. Student take a large amount of language material, which is a complete immersion in the natural language environment. It should also be noted that the work on various topics allows you to learn specific terms, certain language constructions, which contributes to the replenishment of a learner's vocabulary with subject terminology and prepares him/her for further study and application of the acquired knowledge and skills.

The difficulties of implementing the CLIL method

Despite the large number of advantages of implementing this method into the educational process, there are a number of problems. One of the main problems is the lack of sufficient knowledge of foreign language teachers, and vice versa, the bad knowledge of a foreign language by subject teachers. So, for the implementation of such programs in universities, highly qualified teachers are required who are able to give lectures and conduct practical classes and seminars at least in two languages. One of the solutions that is successfully implemented in many universities in Russia is studying a foreign language with teachers and their consultations in the preparation of lectures and teaching materials. In addition, teachers are sent for internships in the country of the studied language to improve their foreign language skills. Today many universities work closely with large foreign companies.

Another problem is students' poor knowledge of foreign languages, which leads to an increase in students' workload, as well as to a number of psychological problems connected with learning some material in a foreign language. Undoubtedly, it is necessary to mention the problem of the curriculum development and preparation of educational material that would satisfy the needs of students. It is also necessary to understand the fact that learning through a foreign language can aggravate the process of mastering the subject.

In this case, great demands are made on the teachers. In addition to mastering a foreign language, CLIL requires a completely new approach to conducting classes. Teachers need to use different forms of material presentation, organisation of work, focus on individual and creative activities of students. It means that studying basic subjects will be much more interesting and effective for students if it occurs within the framework of an active and communicative approach, which is typical for foreign language classes. Thus, we can talk about the specific professional competencies of the teachers of CLIL.

One of the important problems is the problem of students' assessment. Should we assess the linguistic achievements of the students or acquired knowledge of the discipline? And if both, then how to do it?

Despite all the difficulties of implementing the CLIL method, it represents a functional approach to the teaching a foreign language, which allows to solve much more expanded educational tasks.

The basic models of the CLIL method

There are three basic models of the CLIL method.

- 1) Expansion of language education – one or two hours a week are devoted to working with materials on specific topics of the subject or several subjects. In some modern tutorials there is a page called CLIL or Curriculum, in which the content and terminology on some subjects are introduced. At the end of the English tutorials, which are used at our university, there is a section, where students are given some terminology on special subjects (Veterinary Medicine, Land Surveying, Energy, Mechanical Engineering, Management).
- 2) Modular teaching – at different stages of the educational process modules for studying one or several subjects in a foreign language are included. If we consider the foreign language curriculums at our university, we can see that each of them contains some modules for studying special subjects. Due to them the students are taught professional material, terminology etc.
- 3) Partial merging with the subject – up to 50% of foreign language classes are conducted in the CLIL format.

So, the specificity of the CLIL method is that knowledge of the language becomes a tool for

studying the content of the subject. At the same time, attention is focused both on the content of the texts and on the necessary subject terminology. The language is integrated into the curriculum, and the need to have the language immersion to be able to discuss the thematic material significantly increases the motivation for using the language in the context of the studied topic.

Sophie Ioannou-Georgiou and Pavlos Pavlou state that among the features of the CLIL method there are three main ones [Ioannou-Georgiou, Pavlou, www]:

a) learning a foreign language integrated into the content of the subject itself, such as science, history, geography. Students learn a foreign language through the simple content of the subject;

b) CLIL has its origin in various socio-linguistic and political contexts and refers to any language, age and level of education: from pre-school, primary to higher, professional education. In this case, CLIL meets all European educational programs for all citizens, where multilingualism and multiculturalism are considered to contribute to integration, understanding and mobility among Europeans;

c) CLIL is an approach that involves the development of social, cultural, cognitive, linguistic, academic and other learning skills, which in turn contribute to the progress in the field of the study both the subject and the language [Mehisto, Marsh, Frigols, 2008].

Researchers in the field of CLIL distinguish 3 models of teaching [Burdakova, Jalalova, Raud, www]:

1) Model C1: Multilingual learning. In integrated learning, more than one language is used in different years and in teaching different subjects. Having completed learning on this model, a student acquires professional knowledge in several languages;

2) Model C2: Additional integrated subject and language teaching. Language teaching goes parallel to the teaching of subjects, with emphasis on the development of knowledge and skills to use the language for ensuring thought processes;

3) Model C3: Subject courses with language support. The programmes of teaching specialty are developed with language skills. Teaching is conducted both by subject teachers and specialists in the field of language teaching. The model is suitable for teaching students with different language and cultural backgrounds.

Modern requirements for the training of a graduate from a higher education institution as a future specialist include not only a number of specific competencies, including self-education, knowledge of innovative technologies, understanding of the prospects and possibilities of their use, the ability to make their own decisions, adaptability to new social and professional conditions, teamwork skills, the ability to overcome stress, but also the mastering of one or more foreign languages at a high professional level.

In most higher education institutions, according to the curriculum, intensive foreign language teaching (most often English) of students of non-linguistic specialties ends in the second year, but it is worth noting that, due to the lack of constant speech practice in the following years of study, there is a gradual loss of communication skills. Therefore, there is a need to integrate a foreign language and professional subjects during the period of study at the university, both for Bachelor's and Master's degree students.

A successful lesson according to the CLIL method is facilitated by carefully selected educational materials both for studying a specific subject and for teaching the language: lexical and grammatical units and structures, all types of speech activity (reading, speaking, writing and listening).

Types of tasks should be developed according to the level of complexity, based on the subject content, its understanding, verification and subsequent discussion.

At various stages of work with a text, attention is focused on the vocabulary, the content of a text,

and then on the specific grammatical material.

The stages of while- and post-reading can include a number of independent and creative tasks (describe, compare, match, ask a question, make a presentation).

Thus, there are special requirements for the choice of educational material and the development of tasks:

- tasks on the processing of the text should be built with an emphasis on the subject content, it is necessary to involve students in the process of understanding, checking, discussing the main idea of the text;
- tasks should stimulate independent and creative activity of students; communicative tasks should be used for oral and written communication in a foreign language;
- students should be acquainted with compensatory strategies to solve language, content and communication difficulties.

Conclusion

In conclusion, we can say that CLIL is a relatively new method of teaching, which can be viewed as a unique way of teaching students the main subjects through a foreign language, as well as teaching a foreign language through the main subjects. This method arouses the interest of foreign language teachers, as well as a number of teachers who speak a foreign language and teach the main subjects at the university. Thus, combining the two directions, the subject teachers are able to teach not only their subject in a foreign language, but also to use important means of language teaching: to teach grammar, vocabulary, etc., including in their lessons the elements of communicative methods of teaching a foreign language. This helps to simplify and modernise the curriculum at the university.

References

1. Anderson L.W., Krathwohl D.R. (2001) A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. New York: Longman Higher Education.
2. Bloom B.S. (1956) Taxonomy of educational objectives, Handbook I: Cognitive domain. New York: Longman Higher Education.
3. Burdakova O.N., Jalalova A.A., Raud N.P. The method of integrated teaching a subject and a language in educational process of Narva College. Available at: <http://www.narva> [Accessed 18/04/19].
4. Byram M. From foreign language education to education for intercultural citizenship: essays and reflections. Clevedon: Multilingual Matters. Available at: ec.europa.eu/education/languages/pdf/com/2008_0566_en.pdf [Accessed 18/04/19].
5. Coyle D. Content and Language Integrated Learning. Motivating learners and teachers. Available at: <http://blocs.xtec.cat/clilpractiques1/files/2008/11/slrcoyle.pdf> [Accessed 18/04/19].
6. Coyle D. Developing CLIL: towards a theory of practice. Available at: www.unifg.it/coyle_hood_marshall_clil_toolkit.pdf [Accessed 18/04/19].
7. Coyle D., Hood P., Marsh D. (2010) CLIL Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press.
8. Glukhova L.V. (2010) Opredelenie prioritetov gosudarstvennoi podderzhki upravleniya i razvitiya funktsionirovaniya natsional'noi innovatsionnoi sistemy [Determining the priorities of state support for the management and development of the functioning of the national innovation system]. Vestnik Povolzhskogo gosudarstvennogo universiteta servisa. Seriya: Ekonomika [Bulletin of the Volga Region State University of Service. Series: Economics], 9, pp. 118-122.
9. Grieson M., Superfine W. (2012) The CLIL resource pack. New York: Delta Publishing.
10. Gudkova S.A. (2013) Metodika sistemnoi adaptatsii konkurentosposobnykh spetsialistov avtoproma k mezhdunarodnomu sotrudnichestvu v usloviyakh globalizatsii [A technique for systemic adaptation of competitive specialists of the automotive industry to international cooperation in the context of globalisation]. Sbornik statei IV Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Ekonomika i upravlenie: novye vyzovy i perspektivy" [Proc. 4th Int. Conf. "Economics and management: new challenges and prospects"]. Tolyatti, pp. 261-263.
11. Gudkova S.A., Burenkova D.Yu. (2014) Metodologiya CLIL: preimushchestva i nedostatki prakticheskogo ispol'zovaniya v vuze [CLIL methodology: the advantages and disadvantages of practical use in higher education]. Materialy IV Mezhdunarodnoi nauchnoi zaochnoi konferentsii "Aktual'nye problemy teoreticheskoi i prikladnoi

- lingvistiki i optimizatsiya prepodavaniya inostrannykh yazykov” [Proc. 4th Int. Conf. “Topical problems of theoretical and applied linguistics and the optimisation of foreign language teaching”]. Tolyatti, pp. 167-173.
12. Ioannou-Georgiou S., Pavlou P. (eds.) Guidelines for CLIL implementation in primary and pre-primary education. Available at: http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/Anglika/teaching_material/clil/guidelinesforclilimplementation1.pdf [Accessed 18/04/19].
 13. Kelly K. Ingredients for successful CLIL. Available at: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/keith-kelly-ingredients-successful-clil-0> [Accessed 18/04/19].
 14. Kochenkova O.M. Vozmozhnosti profilizatsii prepodavaniya inostrannykh yazykov s pomoshch'yu primeneniya elementov metodiki CLIL [The possibilities of profilisation of foreign language teaching through the use of the elements of the CLIL technique]. Available at: http://kochenkova.ru/publ/vozmozhnosti_profilizatsii_prepodavaniya_inostrannykh_yazykov_s_pomoshhju_primeneniya_elementov_metodiki_clil_i_integrirovaniye_prepodavaniya_inostrann/1-1-0-1 [Accessed 18/04/19].
 15. Krashennnikova A.E. K voprosu ob ispol'zovanii predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya CLIL [On the use of CLIL subject-language integrated learning]. Available at: http://www.rusnauka.com/5_126661.doc.htm [Accessed 18/04/19].
 16. Laletina T.A. (2012) Integrirovannyi podkhod i ispol'zovanie predmetno-yazykovo integratsii pri obuchenii inostrannomu yazyku [The integrated approach and the use of subject-language integration in teaching a foreign language]. Sbornik materialov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii “Modernizatsiya podgotovki upravlencheskikh kadrov Rossii v kontekste mirovoi sistemy obrazovaniya” [Proc. Int. Conf. “Modernising the training of managers in Russia in the context of the world education system”]. Krasnoyarsk. Available at: http://conf.sfukras.ru/uploads/3_Laletina%20T%5B1%5D.A.pdf [Accessed 18/04/19].
 17. Mehisto P., Marsh D., Frigols M. (2008) Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in bilingual and multilingual education. Oxford: Macmillan Education.
 18. Montalto S.A., Walter L., Theodorou M. The CLIL guidebook. Available at: <https://www.languages.dk/archive/clil4u/book/CLIL%20Book%20En.pdf> [Accessed 18/04/19].
 19. Salekhova L.L., Grigor'eva K.S. (2013) Content and Language Integrated Learning kak osnova formirovaniya professional'noi inoyazychnoi kompetentsii studentov tekhnicheskikh vuzov [Content and Language Integrated Learning as a basis for the development of professional foreign language competence in students of technical higher education institutions]. Sbornik statei II zaochnogo respublikanskogo simpoziuma “Inostrannyi yazyk dlya professional'nykh tselei: traditsii i innovatsii” [Proc. 2nd Symp. “Foreign languages for professional purposes: traditions and innovations”]. Kazan, pp. 89-94.

Метод CLIL как новая образовательная технология

Агапова Тамара Вадимовна

Кандидат культурологии,
доцент кафедры «Иностранных языков и профессиональной коммуникации»,
Красноярский государственный аграрный университет,
660049, Российская Федерация, Красноярск, просп. Мира, 90;
e-mail: agapova-07@mail.ru

Айснер Лариса Юрьевна

Кандидат культурологии, доцент,
завкафедрой «Иностранных языков и профессиональной коммуникации»,
Красноярский государственный аграрный университет,
660049, Российская Федерация, Красноярск, просп. Мира, 90;
e-mail: larisa-ajsner@yandex.ru

Аннотация

В статье рассматривается возможность использования метода CLIL в процессе обучения студентов иностранному языку в вузе. Современные требования к подготовке выпускника вуза включают в себя не только ряд конкретных компетенций, но и овладение одним или несколькими иностранными языками на высоком профессиональном уровне. CLIL – это дидактический метод, позволяющий студентам формировать лингвистические и коммуникативные компетенции на иностранном языке, развивая общеобразовательные знания и навыки. Сегодня метод CLIL успешно применяется на практике. Авторы выделяют основные аспекты CLIL, каждый из которых реализуется по-разному в зависимости от возраста обучающихся, социально-языковой среды и уровня погружения в CLIL. В статье представлены некоторые преимущества и недостатки CLIL. Авторы выделяют три основные модели метода CLIL: расширение языкового образования, модульное обучение, частичное слияние с предметом. Рассматриваются следующие модели обучения: многоязычное обучение, дополнительное интегрированное предметное и языковое обучение, предметные курсы с языковым сопровождением.

Для цитирования в научных исследованиях

Агапова Т.В., Айснер Л.Ю. The CLIL method as a new educational technology // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 362-370.

Ключевые слова

Содержательное и языковое интегрированное обучение, иностранный язык, образовательная технология, метод, обучение, высшее учебное заведение, учебный план, общеобразовательные знания, навыки.

Библиография

1. Глухова Л.В. Определение приоритетов государственной поддержки управления и развития функционирования национальной инновационной системы // Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика. 2010. № 9. С. 118-122.
2. Гудкова С.А. Методика системной адаптации конкурентоспособных специалистов автопрома к международному сотрудничеству в условиях глобализации // Сборник статей IV Международной научно-практической конференции «Экономика и управление: новые вызовы и перспективы». Тольятти, 2013. С. 261-263.
3. Гудкова С.А., Буренкова Д.Ю. Методология CLIL: преимущества и недостатки практического использования в вузе // Материалы IV Международной научной заочной конференции «Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики и оптимизация преподавания иностранных языков». Тольятти, 2014. С. 167-173.
4. Коченкова О.М. Возможности профилизации преподавания иностранных языков с помощью применения элементов методики CLIL. URL: http://kochenkova.ru/publ/vozmozhnosti_profilizacii_prepodavaniya_%20inost%20rannykh_jazykov_s_pomoshhju_primeneniya_ehlementov_metodiki_clil_i%20ntegrirovanie_prepodavaniya_inostrann/1-1-0-1
5. Крашенинникова А.Е. К вопросу об использовании предметно-языкового интегрированного обучения CLIL. URL: http://www.rusnauka.com/5_126661.doc.htm
6. Лалетина Т.А. Интегрированный подход и использование предметно-языковой интеграции при обучении иностранному языку // Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Модернизация подготовки управленческих кадров России в контексте мировой системы образования». Красноярск, 2012. URL: http://conf.sfukras.ru/uploads/3_Laletina%20T%5B1%5D.A.pdf
7. Салехова Л.Л., Григорьева К.С. Content and Language Integrated Learning как основа формирования профессиональной иноязычной компетенции студентов технических вузов // Сборник статей II заочного республиканского симпозиума «Иностранный язык для профессиональных целей: традиции и инновации». Казань, 2013. С. 89-94.

8. Anderson L.W., Krathwohl D.R. A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. New York: Longman Higher Education, 2001. 336 p.
9. Bloom B.S. Taxonomy of educational objectives. Handbook I: Cognitive domain. New York: Longman Higher Education, 1956. 288 p.
10. Burdakova O.N., Jalalova A.A., Raud N.P. The method of integrated teaching a subject and a language in educational process of Narva College. URL: <http://www.narva>
11. Byram M. From foreign language education to education for intercultural citizenship: essays and reflections. Clevedon: Multilingual Matters. URL: ec.europa.eu/education/languages/pdf/com/2008_0566_en.pdf
12. Coyle D. Content and Language Integrated Learning. Motivating learners and teachers. URL: <http://bloccs.xtec.cat/clilpractiques1/files/2008/11/slrcoyle.pdf>
13. Coyle D. Developing CLIL: towards a theory of practice. URL: www.unifg.it/coyle_hood_marsh_clil_toolkit.pdf
14. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, 2010. 184 p.
15. Grieveson M., Superfine W. The CLIL resource pack. New York: Delta Publishing, 2012. 148 p.
16. Ioannou-Georgiou S., Pavlou P. (eds.) Guidelines for CLIL implementation in primary and pre-primary education. URL: http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/Anglika/teaching_material/clil/guidelinesforclilimplementation1.pdf
17. Kelly K. Ingredients for successful CLIL. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/keith-kelly-ingredients-successful-clil-0>
18. Mehisto P., Marsh D., Frigols M. Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in bilingual and multilingual education. Oxford: Macmillan Education, 2008. 238 p.
19. Montalto S.A., Walter L., Theodorou M. The CLIL guidebook. URL: <https://www.languages.dk/archive/clil4u/book/CLIL%20Book%20En.pdf>

UDC 008**The influence of anglicisms on the development of Russian language****Tamara V. Agapova**

PhD in Culturology, Associate Professor,
Krasnoyarsk State Agrarian University,
660130, 90, Mira ave., Krasnoyarsk, Russian Federation;
e-mail: agapova-07@mail.ru

Larisa Yu. Aisner

PhD in Culturology, Associate Professor,
Krasnoyarsk State Agrarian University,
660130, 90, Mira ave., Krasnoyarsk, Russian Federation;
e-mail: larisa-ajsner@yandex.ru

Abstract

Nowadays there is a number of Russian scientists, politicians, linguists who wonder how Russian language changes with the emergence of new words borrowed from other languages. There are some foreign words, terms in the Russian language, especially in the field of economy, politics, technology. The authors describe three ways of borrowing: mixed way, transcription, transliteration. They present direct borrowings, hybrids, calques, semi-calques, terms, professionalisms and others. In the article some reasons for borrowing are mentioned, among them: historical and geographical interaction of languages and cultures; development of science and technology; differentiation of existing and emergence of new concepts; terminological insufficiency (lack of concepts in the native language); socio-psychological reasons; the processes of globalization. The authors show the positive and negative influence of borrowings. On the one hand, borrowing is a natural process of enriching the vocabulary of the language, but on the other hand, this process needs to be consciously regulated to preserve the purity of the native language. On the one hand, numerous anglicisms penetrating into the Russian language are a natural phenomenon, reflecting the economic, political, cultural, social relationship between Russia and other countries that have intensified in the last decade. On the other hand, it is sad to note that in the pursuit of foreign things, in an effort to copy Western patterns, we are increasingly losing our identity, including language, because language reflects the way of life and way of thinking.

For citation

Agapova T.V., Aisner L.Yu. (2019) The influence of anglicisms on the development of Russian language. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 371-377.

Keywords

Globalization, culture, language, borrowing, anglicism, hybrid, calque, semi-calque, term, professionalism, exoticism, purity of the language.

Introduction

Russian scientists wondered how the Russian language changes with the emergence of new words borrowed from other languages. There are some foreign words, terms in the Russian language, especially in the field of economy, politics, technology. English vocabulary becomes common; a sharp increase in the percentage of English borrowings in the Russian language has a twofold attitude; whether English is a stage of evolution or it means the beginning of the deformation process in the lexical structure of the language. The integration of economy and culture has always caused the interaction of language systems. The emergence of English borrowings in the Russian language is explained by the leading role of England and America in the world economy and politics. On the one hand, borrowing is a natural process of enriching the vocabulary of the language, and on the other hand, this process needs to be consciously regulated to preserve the purity of the native language.

Fashion for foreign culture has always been and it will be, but it passes, sometimes leaving negative consequences in the language. In order to avoid it, every nation that wants to preserve the beauty and purity of its language for future generations should think about the culture of speech and, if possible, try not to distort the language.

Linguistic borrowing

The reasons for borrowing can be different, mostly extralinguistic:

- historical and geographical interaction of languages and cultures;
- development of science and technology;
- differentiation of existing and emergence of new concepts;
- terminological insufficiency (lack of concepts in the native language);
- socio-psychological reasons;
- the processes of globalization.

The development of science and technology has allowed the term *nylon* to spread to many developed languages of the world due to the extensive use of the material.

The emergence of a new concept of *bikini* led to the emergence of the term, which has not been before in any language of the world.

There is a language fashion: the wish to be fashionable, to have prestigious forms of speech. A person receives a higher social assessment, using fashionable words and expressions in his speech. Using new foreign vocabulary, we demonstrate not the level of education in general, but the level of awareness of the latest trends, the level of knowledge.

E. Haugen indicates the ambiguity of the term "borrowing", as it can be defined as the process of borrowing (in its initial stage), and its result. Therefore, E. Haugen allocates the full borrowing and partial reproduction, which allows to take into account not only linguistic, but also historical and social factors [Haugen, 1972], [Haugen, 1953].

This point of view is reflected in the works of V.N. Yartseva, who notes that for borrowed terminology (in the field of science, technology, etc.) is a complete reproduction of someone else's words typical, except the adaptation to the phonetic and accent system of the borrowing language; as for the vocabulary of every day (neutral style of speech), when it enters the lexico-semantic sphere of the borrowing language collision with members of synonymic and word-formative series should lead to noticeable changes in the semantic volume of the borrowed element [Yartseva, 1975].

Chronological aspect of the language study

The chronological aspect of the language study affects the theoretical understanding of the scientific confirmation of the borrowing fact. Scientists ambiguously determine the starting point in the history of borrowing. For example, G. Huttle Worth said about the first fixation of foreign words [Fogarasi, 1958]. E. Ya. Ryst formulated possible ways of “prehistory” of a word in the borrowing language. One and the same foreign language material can pass several acts of borrowing [Popova, 2000].

If we consider the history of English borrowings in Russian since the beginning of the XX century, we can note that in the last century foreign language vocabulary appeared not often. It is explained by extralinguistic reasons (isolation of the Soviet state). Since the second half of the 20-ies the process of borrowing new foreign language vocabulary has been activated. A number of scientific and technical terms, such as *bulldozer, boom, grader, trawler, trolley, combine, conveyor, container, radar*, etc. was borrowed.

Since the mid-50s, the filling of Russian vocabulary with English words has been increasing again. For example, the development in the field of sports has led to the borrowing of such terms as *box, match, coach, record, start, finish, football, cross*.

Just a strong impetus for borrowing was the study of medicine, for example, *laser*. At the same time, the development of radio technology has led to the use of such words as *stand, teletype*. The beginning of flights in space contributed to borrowing many words, for example, *lunokhod, vacuum*. A little later appeared the words of everyday life, such as *comfort, gentleman, service, motel, etc*.

As for the end of the XX century, the Russian language was enriched with a number of new foreign words, mainly related to social and political vocabulary, press and international trade, for example, *meeting, club, leader, speaker, cheque, etc*.

Many words borrowed in the XX century, unlike the previous century, were mastered by the Russian language and it is an essential part of Russian vocabulary now.

Types of foreign borrowings

Borrowing occurs in three ways:

1. Mixed way is a way of interpretation of the original lexical unit by recreating its sound and graphic form.
2. Transcription is a way of interpretation of the original lexical unit by recreating its sound form.
3. Transliteration is a way of interpretation of the original lexical unit by recreating its grammatical form.

Revealing the concept of borrowing from the point of view of its structural composition, L.P. Krysin considers it appropriate to call borrowing the process of moving various elements from one language to another. Different elements mean units of different language tiers: phonology, morphology, syntax, vocabulary, semantics [Krysin, 1990].

The statement of Baudouin de Courtenay in the work "On the mixed character of all languages «that ...there is and cannot be any pure, not mixed linguistic whole. Confusion is the beginning of all the life...», is impossible to be refuted [Baudouin de Courtenay, 1963].

There are different types of foreign borrowings: direct borrowings, hybrids, calques, semi-calques, terms, professionalisms and others [Trubinova, 2016]. Let's consider them. We can find that direct borrowings were taken from the English language studying them carefully. For example, such words

as *club*, *sport* and many others were formed with the help of direct borrowing and have already firmly merged with the Russian language. The word in Russian and in the original language is found in the same meaning, for example, the word *weekend*. Foreign terms have become dominant in various fields of knowledge and activities. In mass media you can hear a lot of new words; in the field of politics: *summit*, *briefing*, *parliament*, *speaker*; in the field of culture: *hit*, *single*, *chart*, *horror*, *thriller*; in the field of technology: *scanner*, *computer*, *display*, *mixer*, etc. It is interesting that in the development of any modern language there are some periods of purism (from the Latin *purus* – pure), when everybody starts to struggle with foreign-language vocabulary, replacing it with vocabulary of the native language.

Calques are the words of foreign origin, used with the preservation of their phonetic and graphic structure: *menu*, *club*, *virus*, and so on. There are various methods of calques: lexical, word-formation, semantic and some others. Calques can be seen as a way of borrowing, and as a way of word production. Lexical calques appear as a result of literal translation of a foreign word in parts. For example, *skyscraper*. Semantic calques are the desired words, which, in addition to their meaning in the Russian lexical system, receive new meanings under the influence of another language. For example, a picture denoting a work of painting, *spectacle*, under the influence of the English language was also used in the meaning of the movie. Now in Russian you can see the formation of new words in a new way, as in English: *shopping+centre*, *post+card*.

Hybrids are formed by joining the foreign basis Russian prefixes, suffixes and endings. The borrowed word was rarely assimilated by the Russian language in the form in which it existed in the native language. Differences in the sound system of the Russian and foreign language led to the fact that the words changed, adapted to Russian phonetic norms, unusual Russian language sounds disappeared. In this case, the meaning of the foreign word often changes. For example, *ascat* (*to ask*).

In addition to lexically borrowed words in modern art, newspapers and other texts there are words that are not peculiar to Russian life. Exotic words (exoticisms) are words not peculiar to the native language, which are mainly used to give the speech local color in the description of foreign customs and traditions. Exoticism do not have Russian synonyms. For example, *sir*, *mister*, *miss*, *Lord*, *chips*, *hot dog* and others. Exotic words can be monetary units (*pound*, *mark*, *pence*, *sterling*). Exotic words are often used in fiction.

Using of Anglicisms

Anglicisms are used in various fields of human activity, in such as: politics, business, computer technology, everyday communication, sports and media. In politics and business, anglicisms are used to show the names of the units of the English monetary system: *pence*, *pound*, *shilling*; political phenomena: *summit*, *briefing*, *Parliament*, *speaker*, *President*; economic phenomena: *auditor*, *barter*, *broker*, *business*, *dealer*, *investment*, *sponsor*, *holding*, *offshore*. In computer technology, anglicisms are used to name programs, computer terms, verbs for work. For example, *ICQ*, *display*, *modem*, *chip*, *blog*. In any textbook on computer science you can find the words: *interface*, *chip*, *driver*, *animation*, *virtual*, *printer*.

Foreign borrowings are common and normal for the development of any language. As a result of cultural, political and economic relations between states, we can see the exchange of local realities with their own names. The development of Russian vocabulary has been influenced by anglicisms. On the one hand, the emergence of anglicisms is a natural phenomenon. Quite often, foreign borrowings are convenient to use in speech, sometimes one concept can replace the whole expression in the Russian language, as well as foreign borrowings expand the vocabulary of the language. On the other hand,

recently there has been a tendency to copy Western patterns of thinking and realities, excessive use of anglicisms, fashion to celebrate St. Valentine's day and Halloween. As a result of this is the loss of interest in the native (Russian) language, reduction of literacy and culture. Foreign borrowings should not be used often. Thoughtless use of anglicisms leads to the fact that we confuse our consciousness, debase the language with unnecessary concepts, calling ordinary things with intricate words.

The great Russian writer I.S. Turgenev said: «Take care of the purity of the language as a Shrine! Never use foreign words. The Russian language is so rich and flexible that we have nothing to take from those who are poorer than us». [Turgenev, 1940]. «My request is to take care of our language, our wonderful Russian language, this treasure, this wealth, given us by our predecessors <...> Treat this powerful instrument respectfully; in the hands of clever people it is able to perform miracles!» [Turgenev, 1868-1869].

The global influence of English damages the modern Russian language, as people replace existing perfectly adequate Russian words with «cooler», more «attractive» English equivalents.

Changes in language

In linguistics, there are two main points of view on changes in language: evolution and degradation. Evolutionists see any change in language as a natural process that cannot be stopped; language is the only true democracy: we all vote when we speak or write, and, for better or worse, we force language to change. The supporters of the degradation doctrine are the purists who see the change of language as its destruction, simplification, the victory of human ignorance, etc.

Both points of view are true to some extent. All languages evolve over time and have a natural tendency to be simplified. Language is controlled by people who decide what words will be included in the dictionary and will become the generally accepted norm. But the use of existing words and expressions in the native language should be encouraged, rather than using foreign borrowings, when they are equivalents. This is especially actual for the modern Russian language.

Borrowing from English to Russian is not a new phenomenon, it is not the first century. However, the modern Russian language is bugged with anglicisms, thanks to the media, the Internet and the marketing industry. Today to go to a business lunch is «cooler» than to go just to lunch. Even if you eat the same, the context will be completely different.

E.V. Senko says that "the introduction of numerous foreign words leads to the displacement of native lexical units, to the destruction of important national images of the world. So, there is a pressure on our spirituality» [Senko, 2012].

On the one hand, numerous anglicisms penetrating into the Russian language are a natural phenomenon, reflecting the economic, political, cultural, social relationship between Russia and other countries that have intensified in the last decade. On the other hand, it is sad to note that in the pursuit of all foreign, in an effort to copy Western patterns, we are increasingly losing our identity, including language, because language reflects the way of life and way of thinking.

Conclusion

The number of Russian-speaking people who know English has increased significantly. Often in a speech situation the English word becomes more prestigious, than Russian, expression of its novelty is attractive. The use of anglicism in the speech of an authoritative person (or in advertising) can be an impetus to its assimilation in Russian speech.

Language is a self-developing mechanism that can «clean» itself, get rid of unnecessary things.

This also happens with foreign words. But in general, foreign language terminology is an interesting linguistic phenomenon, which role in the Russian language is very important.

References

1. Baudouin de Courtenay I.A. (1963) On the mixed character of all languages. In: *General linguistics*. Vol. 2.
2. Fogarasi M. (1958) European borrowings in the mirror of a Russian diplomatic document collection (1488-1699). In: *Studia Slavica akademiae Scientific Hungaricae*. Budapest. Vol. IV.
3. Haugen E. (1972) Language contact. In: *New in linguistics*. Issue VI.
4. Haugen E. (1953) The Process of Borrowing. In: *The Norwegian Language in America*. Philadelphia. Vol. 2.
5. Krysin L.P. (1990) Parametry var'irovaniya russkogo yazyka v inoyazychnoi srede [Parameters of the variation of the Russian language in a foreign language environment]. In: *Natsional'no-yazykovye problemy SSSR i zarubezhnykh stran* [National-language problems of the USSR and foreign countries]. Moscow.
6. Popova M.V. (2000) *Germanskie zaimstvovaniya v russkoi morekhodnoi terminologii*. Doct. Dis. [German borrowing in the Russian nautical terminology. Doct. Dis.]. Voronezh.
7. Sen'ko E.V. (2012) *Leksicheskie innovatsii v sovremennoi yazykovo kartine: novye slova, znacheniya, slovosochetaniya* [Lexical innovations in the modern language picture: new words, meanings, phrases]. Vladikavkaz.
8. Trubinova E.A. (2016) *Zaimstvovaniya kak protsess izmeneniya yazyka* [Borrowing as a process of language change]. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 10, pp. 1209-1212.
9. Turgenev I.S. (1940) Iz pis'ma E.V. L'vovoi [From the letter of E.V. Lvova]. In: *Materialy i issledovaniya* [Materials and research]. Orel.
10. Turgenev I.S. (1868-1869) Po povodu «Ottsov i detei» [Concerning "Fathers and Children"]. In: *Soch. 1868-1869* [Op. 1868-1869]. Vol. XI.
11. Yartseva V.N. (1975) Ierarkhiya grammaticheskikh kategorii i tipologicheskaya kharakteristika yazyka [The hierarchy of grammatical categories and typological characteristics of the language]. In: *Tipologiya grammaticheskikh kategorii* [Typology of grammatical categories]. Moscow.

Влияние англицизмов на развитие русского языка

Агапова Тамара Вадимовна

Кандидат культурологических наук, доцент,
Красноярский государственный аграрный университет,
660130, Российская Федерация, Красноярск, пр. Мира, 90;
e-mail: agarova-07@mail.ru

Айснер Лариса Юрьевна

Кандидат культурологических наук, доцент,
Красноярский государственный аграрный университет,
660130, Российская Федерация, Красноярск, пр. Мира, 90;
e-mail: larisa-ajsner@yandex.ru

Аннотация

В настоящее время существует ряд российских ученых, политиков, лингвистов, которые задаются вопросом, как меняется русский язык с появлением новых слов, заимствованных из других языков. В русском языке присутствуют иностранные слова, термины, особенно в области экономики, политики, техники. Авторы описывают три способа заимствования: смешанный способ, транскрипция, транслитерация. Они представляют прямые

заимствования, гибриды, кальки, полукальки, термины, профессионализмы и другие. В статье среди причин заимствования названы: историко-географическое взаимодействие языков и культур; развитие науки и техники; дифференциация существующих и появление новых понятий; терминологическая недостаточность (отсутствие понятий в родном языке); социально-психологические причины; процессы глобализации. Показано положительное и отрицательное влияние заимствований. С одной стороны, заимствование – это естественный процесс обогащения словарного запаса языка, но с другой стороны, этот процесс необходимо сознательно регулировать, чтобы сохранить чистоту родного языка. С одной стороны, многочисленные англицизмы, проникающие в русский язык, явление закономерное, отражающее экономические, политические, культурные, социальные отношения между Россией и другими странами. С другой стороны, печально отметить, что в погоне за иностранным, в попытке скопировать западные модели, мы все больше теряем свою идентичность, включая язык, потому что язык отражает образ жизни и образ мышления.

Для цитирования в научных исследованиях

Агапова Т.В., Айснер Л.Ю. The influence of anglicisms on the development of Russian language // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 371-377.

Ключевые слова

Глобализация, культура, язык, заимствование, англицизм, гибрид, калька, полукалька, термин, профессионализм.

Библиография

1. Бодуэн де Куртене И.А. О смешанном характере всех языков // Избранные труды по общему языкознанию. М., 1963. Т.2. 366 с.
2. Крысин Л.П. Параметры варьирования русского языка в иноязычной среде // Национально-языковые проблемы СССР и зарубежных стран. М., 1990. 84 с.
3. Попова М.В. Германские заимствования в русской мореходной терминологии: дис. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2000. 208 с.
4. Сенько Е.В. Лексические инновации в современной языковой картине: новые слова, значения, словосочетания. Владикавказ, 2012. 268 с.
5. Трубинова Е.А. Заимствования как процесс изменения языка // Молодой ученый. 2016. №10. С. 1209-1212.
6. Тургенев И.С. Из письма Е.В. Львовой // Материалы и исследования. Орел, 1940. 155 с.
7. Тургенев И.С. По поводу «Отцов и детей» // Соч. 1868-1869. Т. XI. С. 468-469.
8. Фогараси М. Европейские заимствованные слова в зеркале русского дипломатического собрания документов (1488-1699) // Studia Slavica akademiae Scientific Hungaricae. Budapest, 1958. Т. IV.
9. Хауген Э. Процесс заимствования // Норвежский язык в Америке. Филадельфия, 1953. Т. 2. 383 с.
10. Хауген Э. Языковой контакт // Новое в лингвистике. М., 1972. В. VI. 80 с.
11. Ярцева В.Н. Иерархия грамматических категорий и типологическая характеристика языка // Типология грамматических категорий. М., 1975. 53 с.

УДК 377**Психолого-педагогическая характеристика студентов-сирот как отдельной специфической социальной группы****Иманмухаметова Бахтыгуль Меглипалатовна**

Аспирант,
Северо-Кавказская государственная академия,
старший преподаватель кафедры специальной педагогики
и естественнонаучных дисциплин,
филиал Ставропольского государственного
педагогического института в г. Буденновске,
356800, Российская Федерация, Буденновск, ул. Льва Толстого, 123;
e-mail: bahtygul87@mail.ru

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы сиротства в условиях профессионального образования, дается психолого-педагогическая характеристика студентов-сирот как отдельной специфической социальной группы. Автором рассматриваются различные группы факторов риска: медико-биологические, социальные, педагогические и психологические (отчуждение от социальной среды, неприятие себя, невротические реакции, нарушения общения с окружающими, эмоциональная неустойчивость, неуспех в деятельности и социальной адаптации). Утверждается, что студенты-сироты являются особой социальной категорией, нуждающейся в поддержке со стороны государства и общества. Указывается на то, что необходимы меры педагогической поддержки, направленные на формирование у студентов-сирот положительных ценностей в процессе социализации, на накопление положительного опыта в различных сферах жизни как основы для развития компетентности в самостоятельной жизнедеятельности, на преодоление тяги к негативным жизненным выборам.

Для цитирования в научных исследованиях

Иманмухаметова Б.М. Психолого-педагогическая характеристика студентов-сирот как отдельной специфической социальной группы // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 378-384.

Ключевые слова

Сиротство, социальное сиротство, дети группы риска, адаптация, педагогическая адаптация, психическая и социальная дезадаптация, факторы риска, педагогическая характеристика сирот.

Введение

В последние годы наблюдается значительный рост числа детей, оказавшихся без попечения родителей, т. е. «социальных сирот», детей, которые стали сиротами при живых родителях. Социальное сиротство – трудно объяснимая и неестественная ситуация. Назвать все его причины довольно трудно, поскольку это многоаспектная проблема, которой занимаются ученые разных областей наук (медики, психологи, социологи, педагоги и др.) и которая до конца еще не исследована.

Традиционные подходы к организации жизни, воспитанию и обучению детей-сирот в существующих образовательно-воспитательных учреждениях признаны неадекватными потребностям развития ребенка большинством зарубежных и отечественных исследователей.

Когда говорят о «детях группы риска», подразумевают, что это «дети с различными формами психической и социальной дезадаптации, поведением, не адекватным нормам и требованиям ближайшего окружения» [Воронкова, 1996, 50]. Фактически речь идет о двух сторонах риска. С одной стороны, дети данной категории создают риск для общества своим поведением, противоречащим общепринятым социальным нормам и правилам. С другой стороны, сами дети постоянно подвергаются риску в обществе – риску потери жизни, здоровья, нормальных условий для полноценного развития. Наиболее характерными проявлениями социальной и психолого-педагогической дезадаптации этих детей являются их агрессивное поведение, конфликты с взрослыми и сверстниками, употребление алкоголя и наркотиков, совершение правонарушений, бродяжничество, попытки суицида.

Результаты и обсуждение

Ученые выделяют различные группы факторов риска: медико-биологические, социальные, психологические и педагогические.

Медико-биологические факторы обусловлены наследственными причинами, нарушениями в психическом и физическом развитии. Условия рождения ребенка, заболевания матери и ее образ жизни, травмы внутриутробного развития позволяют отнести эту категорию детей к «группе риска».

При исследовании причин, послуживших социальными факторами риска для названной категории детей, было выявлено, что все они обусловлены социальным статусом ребенка-сироты. Такого ребенка называют по-разному: «отказной», «казенный», «рожденный, чтобы быть покинутым». Участь «горькой сироты» отягощается тем, что наряду с утратой полнокровной семейной атмосферы, несущей ребенку ощущение радости от самого себя, чувство нужности своей жизни родителям, другим близким, дети лишаются возможности естественного формирования, проверенного веками представления о счастливой жизни и надежных способах ее построения. У них отмечается недостаток социальных связей и навыков общения со сверстниками и взрослыми, ограниченность, а порой и искаженность социального опыта. Их эмоциональное состояние и поведение определяются главным образом текущими событиями, стремлением жить сегодняшним днем, получить сиюминутное удовольствие.

Выпадение детей из пространства социально значимых людей и проживание в интернатных учреждениях разрушают родственные связи, усугубляют чувство одиночества, незащищенности. Дети не осваивают целые пласты социальных связей и отношений, необходимых им для полноценного развития своей личности [Куликова, 2005]. Ведь богатство

отношений с окружающим миром – главное условие нормального развития личности. Ощущение сиротства сопровождает человека на протяжении всей жизни, как бы она ни сложилась. От того, насколько благополучно или неблагополучно сложилась жизнь, зависят частота воспоминаний о детстве и отождествление себя с референтной группой сирот. Все свои проблемы сироты заслуженно или незаслуженно видят как результат одиночества, воспитания в детском доме и предвзятого отношения окружающих. Так, З. Бауман отмечает, что очень часто сироты не отождествляют себя с обществом, окружающими людьми, а противопоставляют себя им [Бауман, 1996]. Они продолжают называть себя сиротами, даже получая образование, специальность, создавая семью, рождая детей и воспитывая внуков.

Отчуждение от социальной среды, неприятие себя, невротические реакции, нарушения общения с окружающими, эмоциональная неустойчивость, неуспех в деятельности и социальной адаптации – все эти явления относятся к психологическим факторам риска.

У оторванного от родителей и помещенного в условия интерната ребенка снижается общий психический тонус, нарушаются процессы саморегуляции, доминирует пониженное настроение. У большинства детей развиваются чувства неуверенности в себе, тревоги, исчезает заинтересованное отношение к миру. Ухудшаются эмоциональная регуляция и эмоционально-познавательные взаимодействия; как следствие, тормозится интеллектуальное развитие.

Обедненность общения со взрослыми, его ограниченность приводят к тому, что дети не могут налаживать контакт с другими людьми, находить общее между требованиями других значимых взрослых и своими желаниями и возможностями. Их контакты поверхностны, малоэмоциональны, что приводит к отсутствию потребности находить близкие отношения со взрослыми, доверять им, видеть уважение к себе с их стороны. Нуждаясь в любви и внимании, они не умеют вести себя таким образом, чтобы с ними общались в соответствии с этой потребностью. Неполнота эмоциональной жизни в сиротском учреждении вызывает у ребенка различные психические расстройства и нарушения социальной адаптации: у одних это тенденция к понижению активности, ведущая к апатии, к большему интересу к вещам, чем к людям; у других – гиперактивность с уходом в асоциальную и криминальную деятельность; у многих наблюдается тенденция вести себя вызывающе в обществе, пытаясь привлечь к себе внимание взрослых, при неумении создавать прочные эмоциональные привязанности.

Особой проблемой является социально-психологическая неадаптированность детей-сирот. Они не готовы к самостоятельной жизни, обыденные житейские дела (рассчитать деньги, чтобы их хватило до следующей стипендии, определить первоочередность покупок, приготовить еду и т. д.) оказываются для них подчас чрезвычайно сложными.

Условия жизни детей-сирот на полном государственном обеспечении приводят к формированию иждивенческой позиции по отношению ко всем окружающим. Она проявляется в том, что сформирована позиция: «Вы нам должны», «Вы обязаны», «Дайте нам» и т. п.

Нормальное развитие человека предполагает наличие у него жизненной перспективы, знания о своем прошлом, планов на будущее. Отсутствие постоянного общения с родными нарушает представления о временных характеристиках становления личности, лишает ребенка прошлого (так как только от близких он может узнать, каким был в детстве, что пережил раньше, оценить свой прошлый опыт). Неясность в собственном прошлом препятствует формированию представления о будущем, приводит к тому, что такие дети живут лишь сегодняшним днем, не накапливают подлинного личностного опыта [Галигузова, Мещерякова, Царегородцева, 1990].

Педагогические факторы риска ученые часто связывают с социально-педагогической запущенностью детей-сирот, перегруженностью отрицательным опытом, негативными

ценностями и образцами поведения. Отсутствие нормальных условий для развития детей приводит к разного рода депривациям, нарушающим развитие ребенка, со всеми вытекающими из этого негативными последствиями психологического и социального характера, о которых шла речь выше.

Проживание ребенка-сироты в семье опекуна имеет свои характерные особенности. Как правило, опекуны – это люди пожилого и преклонного возраста, которые в силу своих возрастных особенностей, болезней, ограничивающих активную деятельность в воспитании ребенка, не могут обеспечить полноценного воспитания опекаемого. Часто воспитание в таких семьях не соответствует требованиям педагогики, что не проходит бесследно для формирования здоровой и полноценной личности.

Имеет существенные недостатки и традиционная система воспитательного процесса в детских домах и школах-интернатах. Учреждения, призванные выполнять функцию замены семьи для несовершеннолетнего ребенка, не всегда в полном объеме с нею справляются. Ни материальное благополучие, ни методическая организованность, ни педагогические ухищрения, ни наполненность учреждений различными мероприятиями не влияют на то, что, выходя из учреждения для детей-сирот, воспитанники в большинстве своем становятся асоциальными личностями: зависимыми, не способными к самостоятельной ответственной жизни, эмоционально глухими и жестокими. Такой тип личности в большинстве своем формирует сама система ценностей всей жизни в учреждениях для детей-сирот.

Взрослые ориентируют воспитанников на абсолютную дисциплину, подчинение и выполнение требований взрослых. Активность детей не находит отклика, так как отсутствуют условия ее поддержания. Свобода выбора и возможность самостоятельного принятия решения исключаются. Личность ребенка подавляется, деформируется, что приводит к осложненному поведению.

В процессе формирования личности сирота следует определенным образцам поведения. Для ребенка первыми и наиболее устойчивыми образцами поведения являются родители. Лишенные этого стержневого стандарта поведения, сироты вынуждены ориентироваться на официально принятые нормативы, которые нередко носят условно-атрибутивный характер, категоричны или односторонни. Систематическое пребывание в среде себе подобных, имеющих невысокий уровень социальных притязаний, как указывает И.Ф. Дементьева, формирует у сирот заниженные жизненные стандарты [Дементьева, 1992]. Более чем скромная степень когнитивного развития ребенка-сироты не позволяет ему самостоятельно конструировать правила и нормы поведения и руководствоваться ими в обществе. Специфические взаимодействия с социальным окружением вырабатывают в нем конформность, безынициативность, уход от решения насущных проблем, отсутствие значимых жизненных целей, которые затрудняют процесс адаптации.

Все сказанное выше указывает на ряд особенностей социальной адаптации изучаемого нами контингента (сироты), который характеризуются:

- переживанием глубокого психологического стресса, связанного с потерей родителей;
- острой неразрешимой проблемой современности в вопросах охраны детства – невозможностью полной изоляции детей от вредного, травмирующего влияния родителей, лишенных родительских прав, продолжающих вести асоциальный, аморальный образ жизни;
- ограниченностью контакта со зрелыми социально активными взрослыми, занятыми в профессиональном трудовом процессе, ограниченностью идентификации;

- неизбежностью «конфликта поколений» между опекуном и опекаемым ввиду большой разницы в возрасте;
- отстраненностью от реальной жизни, формирующей иждивенчество и боязнь внешнего мира;
- дефицитом социального опыта;
- низким уровнем социальной компетентности.

Эти факторы нарушают процесс включения сирот в жизнь общества, снижают возможность усвоения принятой системы ценностей, норм, знаний, представлений.

Проанализируем проблемы, обусловленные возрастной спецификой, которые, безусловно, накладывают отпечаток на процесс социальной адаптации студентов-сирот. Студенчество – это возраст юности. При этом он обозначается различными терминами: «старший юношеский возраст» (И.С. Кон); «возраст взросления» (М. Ремшмидт); «третий мир», существующий между детством и взрослостью (Л.В. Мардахаев); «ранняя зрелость» и т. д. Время учебы в вузе (от 17 до 23 лет) является переходным периодом, сочетающим в себе черты юношеского возраста и черты взрослости. Очевидно, что жизненный период с 17 до 23 лет является чрезвычайно важным с точки зрения становления личности. Это этап формирования самосознания и собственного мировоззрения, этап человеческой близости, когда ценности дружбы, любви, интимной близости могут быть первостепенными. Это период «ролевого моратория», потому что он связан с постоянным осуществлением выбора (в самом широком смысле этого слова): профессии, партнера по браку, системы ценностей и т. д. Для данного возраста характерно стремление к переустройству, самоутверждению, самореализации.

В студенческом возрасте осуществляется интенсивное преобразование мотивации, всей системы ценностных ориентации, происходит формирование специальных способностей в связи с профессионализацией, выстраивается стратегия жизни, «лично-профессиональная траектория развития» (Л.Н. Куликова). Это период самобытности, когда способности предшествующего периода должны стать собственными способностями, делающими человека уместным, адекватным и успешным в пространстве культуры и во времени истории, в пространстве собственной индивидуальности [Слободчиков, Исаев, 2013].

Данное обстоятельство в полной мере относится к процессу социальной адаптации студентов-сирот в вузе. Для них высшее образование – это своего рода «путевка в жизнь», возможность стать полноценным членом общества, готовым к самостоятельной жизни, к решению самых сложных социальных проблем, которые ждут их на жизненном пути, а также возможность перейти в более престижную социальную группу. Поэтому важно не упустить возможность интенсифицировать процесс их личностного становления, пока они находятся в «подходящем» месте – в стенах высшего учебного заведения – и ими «удобно» заниматься.

Заключение

Студенты-сироты являются особой социальной категорией, нуждающейся в поддержке со стороны государства и общества. Мы считаем, что необходимы меры педагогической поддержки, направленные на формирование у студентов-сирот положительных ценностей в процессе социализации, на накопление положительного опыта в различных сферах жизни как основы для развития компетентности в самостоятельной жизнедеятельности, на преодоление тяги к негативным жизненным выборам.

Библиография

1. Бауман З. Мыслить социологически. М.: Аспект Пресс, 1996. 255 с.
2. Воронкова И.В. Опыт построения модели педагогической поддержки детей в образовании // Материалы всероссийской конференции «Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании». М., 1996.
3. Галигузова Л.Н., Мещерякова С.Ю., Царегородцева Л.М. Психологические аспекты воспитания детей в домах ребенка и детских домах // Вопросы психологии. 1990. № 6. С. 17-25.
4. Дементьева И.Ф. Социальная адаптация детей-сирот: проблемы и перспективы в условиях рынка // Социологические исследования. 1992. № 10. С. 62-70.
5. Куликова Л.Н. Саморазвитие личности: психолого-педагогические основы. Хабаровск: Издательство Хабаровского государственного педагогического университета, 2005. 320 с.
6. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе. М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2013. 540 с.

Psychological and pedagogical characteristics of orphan students as a specific social group

Bakhtygul' M. Imanmukhametova

Postgraduate,
North Caucasus State Academy,
Senior Lecturer at the Department of special pedagogy and natural sciences,
Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Budennovsk,
356800, 123 Lva Tolstogo st., Budennovsk, Russian Federation;
e-mail: bahtugul87@mail.ru

Abstract

The article aims to identify and analyse the problems of orphanhood in professional education, deals with psychological and pedagogical characteristics of orphans as a specific social group. The author considers different groups of risk factors: medical and biological, social, pedagogical and psychological (alienation from the social environment, self-rejection, neurotic reactions, problems with communication with others, emotional instability, failure in activity and social adaptation). Orphan students are viewed as a special social category that needs support from the state and society. The author points out the need for taking measures of pedagogical support aimed at the development of positive values in orphan students in the process of socialisation, the accumulation of positive experience in various spheres of life as a basis for the development of competence in independent life, the overcoming of the craving for negative life choices. The process of social adaptation of orphan students in a higher education institution is considered to be of prime importance. Higher education is a great opportunity for them to become a full-fledged member of society, ready for independent life, solving the most complex social problems that they will face, as well as an opportunity to move to a more prestigious social group. Therefore, it is essential not to miss this opportunity to intensify the process of their personal development.

For citation

Imanmukhametova B.M. (2019) Psikhologo-pedagogicheskaya kharakteristika studentov-sirot kak otdel'noi spetsificheskoi sotsial'noi gruppy [Psychological and pedagogical characteristics of orphan students as a specific social group]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 378-384.

Keywords

Orphanhood, social orphanhood, children at risk, adaptation, pedagogical adaptation, mental and social maladjustment, risk factors, pedagogical characteristic of orphans.

References

1. Bauman Z. (1990) *Thinking sociologically*. Basil Blackwell. (Russ. ed.: Bauman Z. (1996) *Myslit' sotsiologicheski*. Moscow: Aspekt Press Publ.)
2. Dement'eva I.F. (1992) Sotsial'naya adaptatsiya detei-sirot: problemy i perspektivy v usloviyakh rynka [Social adaptation of orphan children: problems and prospects under market conditions]. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological studies], 10, pp. 62-70.
3. Galiguzova L.N., Meshcheryakova S.Yu., Tsaregorodtseva L.M. (1990) Psikhologicheskie aspekty vospitaniya detei v domakh rebenka i detskikh domakh [Psychological aspects of bringing up children in children's homes and orphanages]. *Voprosy psikhologii* [Issues of psychology], 6, pp. 17-25.
4. Kulikova L.N. (2005) *Samorazvitie lichnosti: psikhologo-pedagogicheskie osnovy* [Self-development of personality: psychological and pedagogical foundations]. Khabarovsk: Khabarovsk State Pedagogical University.
5. Slobodchikov V.I., Isaev E.I. (2013) *Psikhologiya razvitiya cheloveka. Razvitie sub"ektivnoi real'nosti v ontogeneze* [The psychology of human development. The development of subjective reality in ontogenesis]. Moscow: Saint Tikhon's Orthodox University of the Humanities.
6. Voronkova I.V. (1996) Opyt postroeniya modeli pedagogicheskoi podderzhki detei v obrazovanii [The experience of building a model of pedagogical support for children in education]. *Materialy vserossiiskoi konferentsii "Vospitanie i pedagogicheskaya podderzhka detei v obrazovanii"* [Proc. Conf. "Upbringing of and pedagogical support for children in education"]. Moscow.

УДК 811:378.147.88**Роль инновационных методов обучения в языковой подготовке будущих специалистов****Стрекалова Ирина Валерьевна**

Кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры русского и иностранных языков,
Брянский государственный инженерно-технологический университет,
241037, Российская Федерация, Брянск, пр. Станке Димитрова, 3;
e-mail: priem@bgitu.ru

Аннотация

В данной статье рассмотрена роль иностранного языка для современного специалиста и его значение в подготовке квалифицированных кадров и формирования профессиональной компетентности. Проанализирована основная цель обучения иностранному языку в высшем учебном заведении – развитие умения свободно пользоваться зарубежной литературой в определенной области науки, а также осуществлять межкультурную коммуникацию с зарубежными партнерами. Наиболее эффективно мотивировать обучаемого к саморазвитию позволяет применение активных и интерактивных методов обучения, в основе которых лежат принципы активной групповой работы, интенсивного обмена опытом, коррекции обучения. Активное обучение предполагает использование такой системы методов, которая направлена, преимущественно, не на изложение преподавателем готовых знаний и их воспроизведение, а на самостоятельную познавательную деятельность в процессе обучения. Интерактивные методы обучения – методы, при которых сам процесс передачи информации построен на принципе двустороннего активного взаимодействия преподавателя и обучаемого. Рациональное использование активных и интерактивных форм и методов обучения оказывает благоприятное воздействие на протекание всей учебно-познавательной деятельности в процессе языковой подготовки, так как они соответствуют психолого-возрастным особенностям студентов, позволяют развить творчество и теоретический тип мышления, способствуют формированию познавательного интереса к предмету, росту качества обучения, развитию личности обучаемого.

Для цитирования в научных исследованиях

Стрекалова И.В. Роль инновационных методов обучения в языковой подготовке будущих специалистов // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 385-391.

Ключевые слова

Языковая подготовка кадров, инновационные методы, активные и интерактивные методы обучения, обучение, педагогика.

Введение

В настоящее время, в связи с развитием рыночных отношений, целенаправленной интеграцией России в мировую экономику, изучение иностранного языка приобретает все большее значение и становится средством формирования высококвалифицированного специалиста, способного к самообразованию и творчеству. Роль иностранного языка изменилась, сегодня из учебного предмета он превратился в базовый элемент современной системы образования, в средство достижения профессиональной реализации личности. Поэтому в современных условиях для подготовки квалифицированного специалиста крайне необходимы прочные иноязычные знания, умение свободно общаться на языке в целях установления профессиональной коммуникации.

Современное вузовское и послевузовское образование выполняет роль создателя кадров, способных развивать профессиональную деятельность, преобразовывать новые знания и ценности, расширять, а не только повторять социальный опыт. Однако эта социальная функция образования – подготовка грамотных, высококвалифицированных, творчески мыслящих специалистов утрачивается в ходе стихийного развития, не опирающегося на выбор научно-обоснованных стратегий, при этом сам институт высшей школы теряет свой творческий потенциал.

В связи с этим растет потребность в осмыслении сущности предлагаемых направлений и разработке инновационных методов и приемов обучения, обеспечивающих повышение качества подготовки будущего специалиста. В условиях гуманизации, демократизации, индивидуализации образования необходимо внедрять в учебный процесс альтернативные формы организации учебной деятельности, применение которых будет способствовать совершенствованию языковой подготовки обучаемых.

Наиболее эффективно мотивировать студента к саморазвитию позволяет применение активных и интерактивных методов, в основе которых лежат принципы активной групповой работы в ходе учебного процесса, интенсивного обмена опытом, коррекции обучения. Активное обучение предполагает использование такой системы методов, которая направлена, преимущественно, не на изложение преподавателем готовых знаний и их воспроизведение, а на самостоятельную познавательную деятельность в процессе обучения. Интерактивные методы обучения – методы, при которых сам процесс передачи информации построен на принципе двустороннего активного взаимодействия преподавателя и обучаемого. Применение данного метода предполагает высокую активность студента при условии творческого переосмысления им полученных сведений. К основным критериям интерактивной модели обучения можно отнести следующие: возможность неформальной дискуссии, свободное изложение материала, наличие групповых заданий, которые требуют коллективных усилий, инициативность каждого обучаемого, оптимально организованный контроль, систематическая самостоятельная подготовка.

Активные и интерактивные методы включают в себя, в частности, следующее: дискуссии, «круглые столы», различные виды имитационных игр, так называемый кейс-метод, приемы «мозгового штурма», предвосхищения и прогнозирования. Рассмотрим особенности применения некоторых инновационных методов при обучении иностранному языку в вузе.

Основная часть

Занятие иностранным языком в силу своей специфики является занятием в форме общения и диалога. Дискуссионные и игровые формы организации занятия рассчитаны именно на диалогическое взаимодействие, они способствуют развитию мышления, формированию собственного мнения, освоению социально значимых ценностей, становлению креативности, готовности к самообразованию.

Для обучения вести неподготовленный (или подготовленный) спор, словесное состязание на иностранном языке, используется дискуссия. Основная черта дискуссии – взаимодействие слушателей друг с другом и с преподавателем. Для успешного ведения дискуссии участники должны обладать знаниями о предмете обсуждения, иметь собственное мнение по данному вопросу, владеть приемами воздействия на партнеров и управления беседой. К достоинствам дискуссии относятся спонтанность, высказывания, непринужденность атмосферы, обогащение информацией участников дискуссии [Ульянова, 2007, 118].

Вышеизложенное свидетельствует о том, что ведение дискуссии на иностранном языке требует высокого уровня развития коммуникативных умений. Поэтому в зависимости от уровня овладения иностранным языком и умением вести беседу на занятиях возможно применение различных видов дискуссии. Направляемая дискуссия используется при недостаточно свободном владении иностранным языком и строится вокруг определенной темы или на основе текста. Данный вид дискуссии носит контролируемый, в значительной степени предсказуемый характер. Свободная дискуссия используется на продвинутых этапах владения иностранным языком, ей присущ более регламентируемый и более творческий характер по сравнению с направляемой дискуссией. Участники дискуссии проявляют большую самостоятельность в определении проблематики, содержания и хода обсуждения [Бондаренко, 2007].

Следующим нетрадиционным способом освоения иностранного языка является так называемый «круглый стол», который представляет собой обмен мнениями по какой-либо проблеме, интересующей участников общения. Участие в «круглом столе» требует от коммуникантов достаточного высокого уровня владения языком и наличия определенных знаний по обсуждаемой проблеме. Поэтому данный прием целесообразно использовать по окончании работы над определенной темой или несколькими смежными темами.

Сделать процесс обучения иностранному языку интересным и эффективным помогает также использование имитационных игр, что является важнейшим фактором формирования интереса к изучению иностранного языка. Игра является одним из наиболее эффективных приемов реализации коммуникативного принципа в обучении иностранному языку как средству делового и профессионального общения специалистов [Виноградова, 2007, 27].

Имитационная игра представляет собой условное воспроизведение ее участниками практической деятельности людей, создавая тем самым условия для реальной коммуникации. При подготовке и проведении интерактивных игр обучаемые применяют усвоенные знания в условиях, имитирующих реальную социальную и профессиональную практику взаимодействия с представителями иных культур, осваивают опыт эффективного межкультурного взаимодействия, воссоздают акт естественной коммуникации, изображая вымышленных персонажей. Преподаватель моделирует в учебном процессе разнообразные социальные и профессиональные ситуации, коммуникативное взаимодействие обеспечивается путем освоения типичных разговорных моделей. Имитационные игры характеризуются следующими признаками: 1. Моделирование профессиональной деятельности. 2. Наличие общих целей игровых коллективов. 3. Наличие ролей и назначение на них участников игры. 4. Различие

интересов участников и учет условий неопределенности, то есть вероятностного характера деятельности. 5. Принятие и реализация в процессе игры определенной последовательности решений. 6. Наличие мощной системы стимулирования. 7. Объективность оценки результатов игровой деятельности. [Воронцова, 2001, 113].

Учебные интерактивные игры можно условно подразделить на ролевые и деловые.

Ролевая игра представляет собой организованное на базе смоделированной реальной ситуации речевое общение в соответствии с распределенными социальными ролями и игровым сюжетом; имитирует реальность и ставит цель обучить участников поведению в стандартных типовых ситуациях. Таким образом, ролевая игра обладает большими обучающими возможностями, так как это наиболее точная модель общения. В ролевой игре на занятиях по иностранному языку в условиях коллективной работы обучаемые приобретают не только навыки говорения на изучаемом языке, но и ценностные ориентации, навыки социального взаимодействия, установки, присущие современному специалисту. Ролевая игра придает учебному общению коммуникативную направленность, укрепляет мотивацию, и интерес к изучению иностранного языка и значительно повышает качество овладения им.

Деловая игра представляет собой эффективный прием обучения иностранному языку, цель которого состоит в формировании комплекса знаний и умений для выработки стратегии и тактики профессиональной коммуникации. Характерными признаками деловой игры являются имитационное моделирование, позволяющее воссоздать реальную обстановку. Деловая игра как метод обучения выполняет несколько функций: вооружает участников профессиональными знаниями и умением применять их в деятельности, развивает творческое мышление, самостоятельность, формирует нравственные профессиональные отношения и представления.

Разновидностью деловой игры является так называемый кейсовый метод обучения, который представляет собой действенное средство повышения эффективности обучения в высшей школе. Он обладает значительными функциональными возможностями, соответствует преобразованиям, происходящим в настоящее время в образовательной системе. Главным достоинством кейс-метода является тот факт, что он позволяет реализовать в наибольшей степени творческий потенциал как обучаемых, так и преподавателя. Но данная методика должна пройти период адаптации, вследствие которой ее можно будет эффективно включать в учебный процесс.

Таким образом, применение различных видов имитационных игр способствует повышению качества обучения и интереса к изучению предмета, обучает естественной коммуникации, позволяет активизировать слушателей в процессе освоения иностранного языка, побуждает их к совершенствованию своих коммуникативных умений, расширению и углублению профессиональных знаний, которые открывают специалисту перспективы личностного и карьерного роста в современных общественно-экономических условиях.

При так называемом «мозговом штурме» обучаемые совместными усилиями или индивидуально разрабатывают какую-либо тему или понятие, свободно и спонтанно высказывая идеи, мнения и фиксируя их неупорядоченно, в виде отдельных слов, словосочетаний, незаконченных фраз, коротких предложений. Данный прием особенно эффективен при подготовке монологических высказываний в устной и письменной форме.

Метод предвосхищения/прогнозирования способствует формированию общеречевого психологического механизма вероятностного прогнозирования [Зимняя, 1985]. Выдвижение наиболее вероятных гипотез относительно содержания текста и их последующее подтверждение или отклонение может касаться общего содержания, отдельных деталей и персонажей, а также последовательности событий. Задания на прогнозирование обеспечивают

интенсивную речемыслительную практику в том случае, если побуждать обучаемых видеть причинно-следственные связи, предсказывать возможное развитие сюжета и предполагать события. Речевая и мыслительная активность обучаемых поддерживается не только благодаря выдвижению гипотез, но и в процессе их сравнения, обсуждения и оценивания.

Заключение

Итак, применение вышеназванных интерактивных форм и методов обучения оказывает благоприятное воздействие на протекание всей учебно-познавательной деятельности в процессе языковой подготовки, так как они соответствуют психолого-возрастным особенностям студентов, позволяют развить творчество и теоретический тип мышления, способствуют формированию познавательного интереса к предмету, росту качества обучения, развитию личности обучаемого.

Библиография

1. Бондаренко С.И. Основные способы активизации речемыслительной деятельности обучаемых на занятиях по второму иностранному языку в условиях языкового вуза // Лингводидактические проблемы преподавания иностранных языков в школе и вузе: Материалы Межрегиональной научно-практической конференции. Краснодар, 2007. С. 44-48.
2. Виноградова С.Г. Ролевая игра для обучения бизнес-коммуникации на английском языке // Альманах современной науки и образования. Теория и методика преподавания языка и литературы: сравнительно-историческое изучение и современные подходы. Тамбов: Грамота, 2007. С. 27-29.
3. Воронцова Ю.А. Игровые методы обучения иностранному языку студентов педагогических вузов // Совершенствование образовательного процесса как социально-педагогическая проблема. Брянск, 2001. С. 113-115.
4. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1985. 160 с.
5. Красикова Е.Н. Организация обучения иностранным языкам с использованием кейс-метода в ВУЗе // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики иностранного языка делового и профессионального общения. 2006. С. 26-27.
6. Куркина М.П. Роль активных методов обучения в формировании профессиональных компетенций и развитии творческого потенциала экономистов-менеджеров // Методика преподавания в заочном вузе. Курск, 2009. 158 с.
7. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения. М.: Просвещение, 1990. 192 с.
8. Прядехо А.Н. Развитие технических интересов и способностей подростков. М., 1990. 218 с.
9. Ульянова С.В. Нетрадиционные формы и методы обучения иностранному языку студентов экономического факультета // Лингводидактические проблемы преподавания иностранных языков в школе и вузе. Краснодар, 2007. С.117-122.

The role of the innovative teaching methods in the foreign language training of future professionals

Irina V. Strekalova

PhD in Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Russian and Foreign Languages,
Bryansk State University of Engineering and Technology,
241037, 3, Stanke Dimitrova ave., Bryansk, Russian Federation;
e-mail: priem@bgitu.ru

Abstract

This article deals with the role of foreign languages for the modern specialist and its importance in the training of qualified staff and forming of professional competence. The main goal of foreign language training at the higher education institution is the development of ability of easy using of the foreign literature in the particular scientific sphere as well as the realization of intercultural communication with foreign partners is analyzed. The application of active and interactive teaching methods which are based on the principles of the active group work intensive exchange of experience, correction of training lets stimulate the student to the self-education most effectively. Active learning involves the use of such a system of methods, which is aimed mainly not at the presentation by the teacher of ready-made knowledge and their reproduction, but at independent cognitive activity in the learning process. Interactive teaching methods are methods in which the process of information transfer is built on the principle of two-way active interaction between the teacher and the student. The rational use of active and interactive teaching forms and methods exerts positive influence on proceeding of the whole cognitive activity in the process of the foreign language training because they conform to psychological and age features of students, lets develop the creation and the theoretic type of thinking, promotes forming of the cognitive interest to the subject, increasing of training quality, personal development of the student.

For citation

Strekalova I.V. (2019) Rol' innovatsionnykh metodov obucheniya v yazykovo podgotovke budushchikh spetsialistov [The role of the innovative teaching methods in the foreign language training of future professionals]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 385-391.

Keywords

Foreign language training of future specialists, innovative methods, active and interactive teaching methods, learning, pedagogy.

References

1. Bondarenko S.I. (2007) Osnovnye sposoby aktivizatsii rechemyslitel'noi deyatelnosti obuchaemykh na zanyatiyakh po vtoromu inostrannomu yazyku v usloviyakh yazykovogo vuza [The main ways of enhancing students' vocabulary activities in the classroom in the second foreign language in a language university]. In: *Lingvodidakticheskie problemy prepodavaniya inostrannykh yazykov v shkole i vuze: Materialy Mezhregional'noi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Linguo-didactic problems of teaching foreign languages at school and university: Materials of the Interregional Scientific and Practical Conference]. Krasnodar.
2. Krasikova E.N. (2006) Organizatsiya obucheniya inostrannym yazykam s ispol'zovaniem keis-metoda v VUZe [Organization of teaching foreign languages using the case method at the university]. In: *Aktual'nye problemy lingvistiki i lingvodidaktiki inostrannogo yazyka delovogo i professional'nogo obshcheniya* [Actual problems of linguistics and linguo-didactics of a foreign language for business and professional communication]. 2006. S. 26-27.
3. Kurkina M.P. (2009) Rol' aktivnykh metodov obucheniya v formirovanii professional'nykh kompetentsii i razvitiia tvorcheskogo potentsiala ekonomistov-menedzherov [The role of active teaching methods in the formation of professional competencies and the development of the creative potential of economists-managers]. In: *Metodika prepodavaniya v zaochnom vuze* [Teaching methods in the correspondence university]. Kursk.
4. Markova A.K. et al. (1990) *Formirovanie motivatsii ucheniya* [Formation of motivation teachings]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
5. Pryadkha A.N. (1990) *Razvitie tekhnicheskikh interesov i sposobnostei podrostkov* [Development of technical interests and abilities of undergrowths]. Moscow.
6. Ul'yanova S.V. (2007) Netraditsionnye formy i metody obucheniya inostrannomu yazyku studentov ekonomicheskogo fakul'teta [Non-traditional forms and methods of teaching foreign language to students of the Faculty of Economics]. In: *Lingvodidakticheskie problemy prepodavaniya inostrannykh yazykov v shkole i vuze* [Linguistic and didactic

-
- problems of teaching foreign languages in schools and universities]. Krasnodar.
7. Vinogradova S.G. (2007) Rolevaya igra dlya obucheniya biznes-kommunikatsii na angliiskom yazyke [Role-playing game for teaching business communication in English]. In: *Al'manakh sovremennoi nauki i obrazovaniya. Teoriya i metodika prepodavaniya yazyka i literatury: sravnitel'no-istoricheskoe izuchenie i sovremennyye podkhody* [Almanac of Modern Science and Education. Theory and methods of teaching language and literature: a comparative historical study and modern approaches]. Tambov: Gramota Publ.
 8. Vorontsova Yu.A. (2001) Igrovye metody obucheniya inostrannomu yazyku studentov pedagogicheskikh vuzov [Game methods of teaching foreign language to students of pedagogical universities]. In: *Sovershenstvovanie obrazovatel'nogo protsessa kak sotsial'no-pedagogicheskaya problema* [Improvement of the educational process as a socio-pedagogical problem]. Bryansk.
 9. Zimnyaya I.A. (1985) *Psikhologicheskie aspekty obucheniya govoreniyu na inostrannom yazyke* [Psychological aspects of learning to speak in a foreign language]. Moscow: Prosveshchenie Publ.

УДК 378.14.014.13**Организация самостоятельной работы студентов как важный компонент в профессиональном образовании студентов****Олесова Марианна Маратовна**

Кандидат педагогических наук,
и.о. завкафедрой общеобразовательных дисциплин,
Октемский филиал,
Якутская государственная сельскохозяйственная академия,
677007, Российская Федерация, Якутск, ул. Красильникова, 15;
e-mail: olesova1964@mail.ru

Аннотация

Самостоятельная работа студентов всегда была одним из приоритетных вопросов в профессиональной подготовке специалистов. От умелой организации самостоятельных работ по учебным дисциплинам, постоянному мониторингу, и обмену опытом по ее организации зависит качество самостоятельных работ со студентами. В настоящее время данная проблема связано с новой ролью самостоятельной работы, которую она приобретает в связи с переходом на деятельностную парадигму образования. Данное исследование, актуально, поскольку через разработку системы организации самостоятельной работы студентов возможно повышение качества обучения. Главной задачей преподавателя является активизация самостоятельной работы в образовательном процессе. Это значительно повысит ее роль в достижении новых образовательных целей, придав ей проблемный характер, мотивирующий субъектов на отношение к ней как к ведущему средству формирования учебной и профессиональной компетенции. На кафедре общеобразовательных дисциплин Октемского филиала ФГБОУ ВО Якутская ГСХА накоплен немалый опыт по организации и проведению самостоятельных работ студентов. В статье рассматриваются практические вопросы организации самостоятельной работы на кафедре общеобразовательных дисциплин. Проанализирован, обмен опытом работы по организации самостоятельной работы, по итогам семинара и даны выводы по ее улучшению. Данные наработки могут быть использованы преподавателями по интересующим дисциплинам.

Для цитирования в научных исследованиях

Олесова М.М. Организация самостоятельной работы студентов как важный компонент в профессиональном образовании студентов // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 392-399.

Ключевые слова

Учебный процесс, организация, системность, самостоятельная работа студентов, задания, методические указания, контроль, расписание, график, консультации.

Введение

В образовательном процессе любого учебного заведения нет важной и сложнее проблемы, чем постоянный мониторинг самостоятельной работы студентов по каждой учебной дисциплине. Важность этой проблемы связано с новой ролью самостоятельной работы, которую она приобретает в связи с переходом на деятельностную парадигму образования. В результате этого перехода самостоятельная работа становится ведущей формой организации учебного процесса.

Цель исследования: изучение опыта организации самостоятельной работы студентов на кафедре, направленной на повышение эффективности обучения.

Объект исследования: профессиональная подготовка студентов Октемского филиала Якутской ГСХА.

Предмет исследования: организация самостоятельной работы студентов в процессе изучения дисциплин.

В соответствии с поставленной целью определены следующие задачи:

1. Изучить теоретико-методологические подходы по организации самостоятельной работы студентов и определить ее роль и место в системе профессиональной подготовки.
2. Описание опыта преподавателей кафедры по организации самостоятельной работы студентов по итогам семинара.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

- 1) Теоретически обоснована система организации самостоятельной работы студентов в соответствии с целями обучения;
- 2) Выявлен и апробирован комплекс педагогических условий, обеспечивающий эффективность организации самостоятельной работы студентов по преподаваемым дисциплинам.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

- 1) уточнены содержание понятия «самостоятельная работа студентов»;
- 2) теоретически обоснованы роль и место самостоятельной работы студентов в системе профессиональной подготовки;
- 3) разработана и обоснована организация самостоятельной работы студентов по дисциплинам.

Практическая значимость исследования определяется тем, что: разработаны комплекс методических материалов по организации самостоятельной работы студентов, которые используются в учебном процессе на кафедре общеобразовательных дисциплин Октемского филиала Якутской ГСХА.

Основная часть

В данной работе опирались на фундаментальные положения теории организации самостоятельной деятельности студентов вуза (Н.Г. Грибова и другие, В.Е. Степенко, С.Н. Гайдай, А.С. Пидкасистый) [Грибова, 2014; Степенко, 2015; Гайдай, 2018; Пидкасистый, 2013]; теории, концепции, идеи, положения, посвященные особенностям организации самостоятельной работы обучающихся (О.Д. Гнедая, Ю.А. Гончарова, Е.Н. Иванова, К.Э. Казарьянц, А.А. Кошелев. И.И. Ушатикова) [Гнедая, www; Гончарова, www; Иванова, 2016;

Казарьянц, 2016; Кошелев, Козырева, 2012; Ушатикова, 2017]; программно-педагогическое сопровождение основ научного поиска в педагогической деятельности определяется для обучающихся различных возрастных групп и уровня развития [Олесова, Афанасьева, 2018].

Активизация самостоятельной работы состоит в том, чтобы повысить эффективность самостоятельной работы в достижении качественно новых целей вузовского образования. Активизировать самостоятельную работу в образовательном процессе - значит значительно повысить ее роль в достижении новых образовательных целей, придав ей проблемный характер, мотивирующий субъектов на отношение к ней как к ведущему средству формирования учебной и профессиональной компетенции.

Олесова М.М., Афанасьева С.Р. отмечают, что активизация учебной деятельности, в том числе и коммуникативная активность, подразумевают активное участие всех студентов в учебной деятельности, для чего последняя должна быть мотивированной и достаточно интересной. Важно, чтобы вся учебная деятельность студентов протекала в обстановке непосредственного общения. Групповое взаимодействие студентов, направленное на решение стоящей учебной задачи, в которое каждый студент вносит свой вклад, стимулирует активность, способствует созданию атмосферы взаимопонимания, взаимопомощи, заинтересованности каждого в результате деятельности. В этой связи приоритетными должны быть творческие виды работы, требующие совместного поиска решения поставленной задачи [там же, 13].

Организация и проведение самостоятельной работы студентов – первоочередная задача преподавателя.

Анализ учебного плана показывает, что доля академических часов, преподаваемых на кафедре – 44%, самостоятельной работы студентов – 45% и часы контроля преподавателя – 11%.

Доля самостоятельных работ и контроля по курсам:

I курс 37%, 10%

II курс 33%, 12%

III курс 33%, 16%

IV курс 43%, 15%

Основная задача преподавателей на первых и вторых курсах умело организовать формирование первоначальных навыков самостоятельной организации выполнения учебных заданий по каждой дисциплине.

Традиционными стали семинары для преподавателей по организации самостоятельной работы студентов по преподаваемым дисциплинам.

Своими опытами по организации самостоятельной работы студентов поделились преподаватели кафедры по дисциплинам: информатика, математика, физика, химия, иностранный язык, психология и педагогика

Накоплен не малый опыт по организации самостоятельной работы студентов на кафедре.

Семинар проводился по следующим разделам:

Раздел 1: Виды и формы самостоятельной работы студента.

Раздел 2: Информатизация самостоятельной работы студентов.

Раздел 4. Составление учебно- методических изданий СРС очного и заочного обучения.

Раздел 5. Формы проверки знаний студентов.

Так, по разделу: Виды и формы самостоятельной работы студента выступила Олесова М.М., к.п.н., завкафедрой общеобразовательных дисциплин по теме «Организация самостоятельной работы студентов в форме рефератов по дисциплине «Психологии и педагогика», отметила, что сущность и назначение реферата заключается в кратком изложении

основного содержания источника, в передаче новой проблемной информации, содержащейся в первичном документе. Реферат дает ответ на вопрос, что имеют, что нового, существенного содержится в первичном документе. Реферат является вторичным документом, дающим краткое изложение содержания первичного документа с указанием на характер документа, методику исследования и его результаты, а также место и время проведения исследования. Реферат должен быть написан просто, доходчиво с четкими формулировками основных положений должно сочетаться убедительное изложение конкретных примеров и суждений автора по данному вопросу.

Преподаватель осуществляет общее руководство процессом подготовки рефератов помогает студентам составить план, рекомендует литературу, ход выполнения работы и проводит индивидуальные или групповые консультации.

За 3-5 дней до защиты реферат должен быть представлен преподавателю для заключения и оценки. Если оценка положительная, то реферат допускается к защите.

Во время защиты студент коротко сообщает основные положения реферата, отвечает на вопросы студентов, присутствующих на защите, вопросы могут задаваться не только по теме реферата, но и по всей учебной программе дисциплины [Олесова, 2017].

По разделу: Информатизация самостоятельной работы студента выступил Алексеев Д.П., старший преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин по теме «Организация и проведение самостоятельной работы студентов по информатике с использованием современных компьютерных технологий» Методические указания для студентов по проведению лабораторных работ является учебным пособием нового поколения, призвано помочь студентам выполнить лабораторные работы по дисциплине Информатика. Работа с предлагаемыми методическими указаниями требует знания теоретических положений, внимательного изучения информатики на лекционных занятиях. В начале каждой работы дается теоретическое и методическое разъяснение текущей темы. Некоторые технологические приемы изложены непосредственно в тексте лабораторных работ. Выполнение студентами лабораторных работ направлено на обобщение, систематизацию, углубление и закрепление полученных теоретических знаний по конкретным темам. К лабораторным работам входят: тема лабораторной работы, цель работы, пояснения к работе.

Для успешного выполнения лабораторной работы, студент должен размышлять, задавать вопросы, наводить дополнительные справки до тех пор, пока полностью не уяснил себе задачу. Очень важно осуществить домашний этап подготовки, а именно, в полном объеме выполнить предварительную подготовку к лабораторной работе, а в нее входят: подготовка ответа подготовка контрольных вопросов, составление алгоритма. Тесты – экзаменатор применяет в итоговом контроле знаний студентов. Тесты – обучающего характера используются для самостоятельной работы студентов. Студенты изучают темы по разделам курса и закрепляют свои знания по пройденному материалу курса. Тексты – самоконтроля студентов. Тесты – данного типа могут использоваться как для тематического контроля знаний, так и контроля по основным разделам курса.

Саввинова А.В., доцент кафедры общеобразовательных дисциплин по теме «Использование компьютерных программ обучения для СРС по английскому языку». Опыт преподавания иностранного языка в Октемском филиале позволяет подвести определенные выводы об уровне подготовки по английскому языку поступающих в наше учебное заведение. Из года в год наблюдается тенденция к увеличению количества студентов, изучавших в школе английский язык. В этом году из 110 студентов 1 курса только 10 человек не изучали английский

в школе или изучали другой язык. Но, к сожалению, качество овладения школьной программой иностранного языка в таком же объеме снижается. Из 100 студентов нынешнего набора 90 человек не владеют навыками чтения и письма. Т.е. порядка 94% поступающих имеют уровень подготовки по английскому языку ниже среднего.

Налиткина О.В. в своей работе подчеркивает, что практика работы в вузе ясно показывает, что достижения данной цели препятствует недостаточный исходный уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетентности у выпускников средней школы, а также крайне неравномерная подготовка студентов, оказавшихся в одной языковой группе [Налиткина, 2017, 261].

СРС по английскому языку ведется в следующих направлениях в соответствии с целями и задачами курса обучения: [Саввинова, Олесова, 2017, 234]. Вводный контроль. Для успешного освоения дисциплины в целом и осознанного выполнения практических работ необходима серьезная подготовка студентов. Одним из наиболее эффективных способов контроля является предварительный тестовый опрос, позволяющий преподавателю в короткое время (10-15 минут) опросить всю группу. Электронный вариант тестов обеспечивает более быструю обработку результатов.

Фонетический курс языка, который включает в себя обучение произносительным навыкам, навыкам чтения с использованием обучающих компьютерных программ (1 курс).

Грамматический курс в соответствии с рабочей программой (1,2 курсы). Кроме традиционных форм изучения (при помощи учебных пособий, словарей) современные технологии дают возможность применять в организации СРС технические средства обучения. Именно такая форма вызывает наибольший интерес у студентов.

Индивидуализация домашней подготовки студентов. Внеаудиторное чтение общественно-политических статей по англоязычным СМИ. Вышеперечисленные формы СРС внесены в рабочую программу курса и являются обязательными для выполнения всеми студентами. Однако по дисциплине предусмотрены и другие дополнительные виды деятельности студентов, обеспечивающие не только систематическое изучение предмета, но и требующие внесения в работу элементов творчества.

К таким видам СРС относятся, например:

- написание рефератов на языке по различным темам;
- изготовление иллюстративного материала по дисциплине;
- составление студентами кроссвордов по пройденной лексике.

Заключение

Выполнение всех видов самостоятельной работы, в комплексе или частично, позволяет студентам более глубоко и полно изучить дисциплину, получить первоначальные навыки для дальнейшего творчества и, кроме того, дает возможность значительно повысить свой рейтинг по дисциплине, а преподавателю – использовать различные меры поощрения при аттестации студентов.

Таким образом

1. Структурными элементами при организации СРС являются:

Планирование СРС

Методическое обеспечение или методические рекомендации по выполнению отдельных видов работ с указанием учебно-методических пособий.

При планировании СРС каждый студент должен получить в начале учебного года:

1. Перечень дисциплин

Подробное расписание объема и содержания занятий: лекции, семинары, ЛПЗ, СРС и форм проверки.

Графики СРС (количество и характер заданий, сроки выполнения, наличие коллоквиумов и контрольных работ, сроки сдачи контрольных точек).

От преподавателя требуется при планировании:

Разработка форм контроля (текущий, рубежный).

Установление времени консультаций на СРС.

Установление требований по СРС и общих сроков сдачи заданий.

Определение рекомендуемой списка литературы

Разработка методических рекомендаций по организации СРС.

Определение критериев оценок

Выдача заданий СРС (в начале семестра)

2. *Методическое обеспечение или методические рекомендации по СРС по* минимальному списку УМК, утвержденному ЯГСХА, они включают: план СРС, цели СРС, исходную информацию, последовательность выполнения, требования к структуре и оформлению работы, среднее количество часов, необходимых для выполнения работы, порядок представления и защиты, критерии оценки.

Библиография

1. Гайдай С.Н. Самостоятельная работа как средство самореализации студента в образовательном процессе вуза // Образование и право. 2018. №2. С. 221-226.
2. Гнедая О.Д. Организация самостоятельной работы студентов и формы ее контроля. URL: <http://nsportal.ru/sites/default/files/2011/09/17/>
3. Гончарова Ю.А. Организация самостоятельной работы студентов метод. рекомендации для преподавателей. URL: <http://econ.vsu.ru/downloads/havactik/samrab.doc>
4. Грибова Н.Г. Самостоятельная работа студента в современном вузе // Инновации в науке. 2014. №31-2. С. 22-27.
5. Иванова Е.Н. Самостоятельная работа в учебной деятельности студента вуза // Инновации в науке. 2016. № 55-2. С. 16-21.
6. Казарьянц К.Э. Самостоятельная работа студента как объект оценки дидактического качества образовательного процесса в вузе // Университетские чтения 2016. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. 2016. С. 88-93.
7. Кошелев А.А., Козырева О.А. Культура самостоятельной работы обучающегося. Новокузнецк, 2012. 113 с.
8. Налиткина О.В. К вопросу об организации самостоятельной работы студентов в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетентности // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2017. № 1 (38). С. 260-263.
9. Олесова М.М., Афанасьева С.Р. Теоретические аспекты проблемы формирования познавательной активности студентов // Педагогический журнал. 2018. Т.8. №1А. С. 9-18.
10. Олесова М.М. Организация практики по получению первичных навыков для студентов агрономов // Успехи современной науки и образования. 2017. Т. 1. №4. С. 114-117.
11. Пидкасистый П.И. Педагогика. М., 2013. 511 с.
12. Саввинова А.В., Олесова М.М. Профессионально-ориентированное чтение как средство формирования рецептивной компетенции студентов неязыковых вузов. 2017. С. 233-237.
13. Степенко В.Е. Самостоятельная работа студента: есть ли возможность ее организовать в вузе // Ученые заметки ТГОУ. 2015. Т.6. № 4. С. 148-153.
14. Теория деятельности в трудах Леонтьева. URL: <http://psylist.net/obh/00007.htm>
15. Ушатикова И.И., Ушатикова К.С. Внеаудиторная самостоятельная работа как средство самореализации студента вуза // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2017. № 4(8). С. 68-70.

Organization of independent work of students as an important component of professional education of students

Marianna M. Olesova

PhD in Pedagogy,
Head of the Department of General educational disciplines,
Oktemsky Branch,
Yakut State Agricultural Academy
677007, 15, Krasil'nikova str., Yakutsk, Russian Federation;
e-mail: olesova1964@mail.ru

Abstract

Independent work of students has always been one of the priority issues in the professional training of specialists. The quality of independent work with students depends on the skillful organization of independent work in academic disciplines, continuous monitoring, and the exchange of experience in its organization. At present, this problem is connected with the new role of independent work, which it is acquiring in connection with the transition to the activity paradigm of education. This study is relevant, because through the development of a system for organizing independent work of students, it is possible to improve the quality of education. The main task of the teacher is to activate independent work in the educational process. This will significantly enhance its role in achieving new educational goals, giving it a problematic character, motivating subjects to treat it as the leading means of developing educational and professional competence. At the department of general education disciplines of the Oktem branch of FSBEI HE Yakutsk State Agricultural Academy have accumulated considerable experience in organizing and conducting independent work of students. The article discusses the practical issues of organizing independent work at the department of general educational disciplines. Analyzed, the exchange of experience in the organization of independent work, according to the results of the seminar and conclusions on its improvement. These developments can be used by teachers in disciplines of interest.

For citation

Olesova M.M. (2019) Organizatsiya samostoyatel'noi raboty studentov kak vazhnyi komponent v professional'nom obrazovanii studentov [Organization of independent work of students as an important component of professional education of students]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 392-399.

Keywords

Educational process, organization, systematic, independent work of students, tasks, methodical instructions, control, schedule, schedule, consultations, teacher, discipline, department.

References

1. Gaidai S.N. (2018) Samostoyatel'naya rabota kak sredstvo samorealizatsii studenta v obrazovatel'nom protsesse vuza [Independent work as a means of self-realization of the student in the educational process of the university]. *Obrazovanie i pravo* [Education and law], 2, pp. 221-226.
2. Gnedaya O.D. *Organizatsiya samostoyatel'noi raboty studentov i formy ee kontrolya* [Organization of independent work

- of students and forms of its control]. Available at: <http://nsportal.ru/sites/default/files/2011/09/17/> [Accessed 02/02/2019]
3. Goncharova Yu.A. *Organizatsiya samostoyatel'noi raboty studentov metod. rekomendatsii dlya prepodavatelei* [Organization of independent work of students: recommendations for teachers]. Available at: <http://econ.vsu.ru/downloads/havactik/samrab.doc> [Accessed 02/02/2019]
 4. Gribova N.G. (2014) Samostoyatel'naya rabota studenta v sovremennom vuze [Independent work of a student in a modern university]. *Innovatsii v nauke* [Innovations in science], 31-2, pp. 22-27.
 5. Ivanova E.N. (2016) Samostoyatel'naya rabota v uchebnoi deyatel'nosti studenta vuza [Independent work in the educational activities of a university student]. *Innovatsii v nauke* [Innovations in science], 55-2, pp. 16-21.
 6. Kazar'yants K.E. (2016) Samostoyatel'naya rabota studenta kak ob"ekt otsenki didakticheskogo kachestva obrazovatel'nogo protsessa v vuze [Independent work of a student as an object of evaluation of the didactic quality of the educational process in a university]. In: *Universitetskie chteniya 2016. Materialy nauchno-metodicheskikh chtenii PGLU* [University readings 2016. Materials of scientific and methodological readings in PSLU].
 7. Koshelev A.A., Kozyreva O.A. (2012) *Kul'tura samostoyatel'noi raboty obuchayushchegosya* [The culture of independent work of the student]. Novokuznetsk.
 8. Nalitikina O.V. (2017) K voprosu ob organizatsii samostoyatel'noi raboty studentov v protsesse formirovaniya inoyazychnoi kommunikativnoi kompetentnosti []. *Biznes. Obrazovanie. Pravo. Vestnik Volgogradskogo instituta biznesa* [Business. Education. Right. Bulletin of the Volgograd Institute of Business], 1 (38), pp. 260-263.
 9. Olesova M.M., Afanas'eva S.R. (2018) Teoreticheskie aspekty problemy formirovaniya poznavatel'noi aktivnosti studentov [Theoretical aspects of the problem of the formation of students' cognitive activity]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 1A, pp. 9-18.
 10. Olesova M.M. (2017) Organizatsiya praktiki po polucheniyu pervichnykh navykov dlya studentov agronomov [Organization of practice in obtaining primary skills for agronomist students]. *Uspekhi sovremennoi nauki i obrazovaniya* [Advances in modern science and education], 1, 4, pp. 114-117.
 11. Pidkasisty P.I. (2013) *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow.
 12. Savvinova A.V., Olesova M.M. (2017) *Professional'no-orientirovannoe chtenie kak sredstvo formirovaniya retseptivnoi kompetentsii studentov neyazykovykh vuzov* [Professionally-oriented reading as a means of forming receptive competence of students of non-linguistic universities].
 13. Stepenko V.E. (2015) Samostoyatel'naya rabota studenta: est' li vozmozhnost' ee organizovat' v vuze [Independent work of a student: is there an opportunity to organize it in a higher school]. *Uchenye zametki TGOU* [Proc. of TSOU], 6, 4, pp. 148-153.
 14. *Teoriya deyatel'nosti v trudakh Leont'eva* [Theory of activity in the works of Leontiev]. Available at: <http://psylist.net/obh/00007.htm> [Accessed 02/02/2019]
 15. Ushatikova I.I., Ushatikova K.S. (2017) Vneauditornaya samostoyatel'naya rabota kak sredstvo samorealizatsii studenta vuza [Out-of-class independent work as a means of self-realization of a university student]. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki* [Pedagogy. Questions of theory and practice], 4(8), pp. 68-70.

УДК 796.011.3**Оздоровительный потенциал учебных дисциплин «физическая культура» и «элективные курсы по физической культуре и спорту»: реальность и перспективы****Касатова Людмила Васильевна**

Доцент общеуниверситетской кафедры физического воспитания и спорта,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
420008, Российская Федерация, Казань, ул. Кремлевская, 18;
e-mail: rad1612@yandex.ru

Бикмуллина Аделя Рашитовна

Преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
420008, Российская Федерация, Казань, ул. Кремлевская, 18;
e-mail: rad1612@yandex.ru

Бикмуллина Зарина Рашитовна

Студентка,
Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
119991, Российская Федерация, Москва, Ленинские горы, 1;
e-mail: zarina.bikmullina@bk.ru

Аннотация

Предпринята попытка проанализировать уровень здоровья и физической подготовленности студентов первого курса КФУ за 2013-2019 учебные годы с точки зрения формирования компетенций, связанных с укреплением здоровья в процессе обучения. Анализ различных направлений подготовки бакалавров показывает, что необходима интеграция всех учебных дисциплин по формированию культуры здоровья как общекультурного и профессионального компонента (через соответствующие компетенции, в том числе профессиональные). Отсутствие такой интеграции ведет к отрицательным явлениям, связанным с показателями физической подготовленности, и, в целом, проявляется в ухудшении состояния здоровья обучающихся в вузе. При разработке новых рабочих программ дисциплин «Физическая культура» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту» нового стандарта 3++ необходимо учитывать не только универсальные, но и профессиональные компетенции, связанные с укреплением здоровья.

Для цитирования в научных исследованиях

Касатова Л.В., Бикмуллина А.Р., Бикмуллина З.Р. Оздоровительный потенциал учебных дисциплин «физическая культура» и «элективные курсы по физической культуре и спорту»: реальность и перспективы // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 400-410.

Ключевые слова

Компетенция, уровень здоровья, физическая подготовленность, образовательный стандарт, обучение.

Введение

В настоящее время изучению показателей здоровья молодежи, подверженности вредным привычкам, отношения к спорту и физической культуре в целом уделяется особое внимание исследователей [Журавлева, 2014; Корденко, 2011; Халилова, 2014]. Сформирован целостный взгляд на здоровье как феномен, интегрирующий по крайней мере четыре его составляющие – физическую, психическую (умственную), социальную и духовную. Отмечается, что здоровье является интегральной характеристикой личности и определяет качество жизни [Георгиевский, 2009].

Вопрос сохранения и укрепления здоровья студентов представляется актуальным и в педагогическом (образовательном) аспекте. В соответствии с рабочими программами дисциплин «Физическая культура» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту» в КФУ основными оздоровительными задачами являются: формирование у молодых людей стойкой мотивации к сохранению здоровья; воспитание культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению; ценностных установок к ведению здорового образа жизни. Достигнуть этого в условиях вуза можно, создавая особую образовательную среду для формирования культуры здоровьесбережения, одним из элементов которой является применение соответствующих образовательных технологий [Бикмухаметов, 2007].

Установки на здоровьесбережение создают для личности социальную микросреду, в условиях которой возникают реальные предпосылки для высокой работоспособности, учебной и общественной активности, эффективной профессиональной деятельности в будущем. Ответственность за здоровье формируется у студентов как часть общекультурного и профессионального развития, что проявляется в единстве общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Отсюда следует, что студенты должны осознать тот факт, что высокий уровень здоровья позволит обеспечить достижение тех целей, которые они перед собой ставят как в профессиональном, так и в личностном плане.

Цель исследования: теоретически обосновать необходимость включения в рабочие учебные программы по дисциплинам «Физическая культура» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту» стандарта 3++ профессиональные компетенции по направлениям подготовки.

Задачи исследования:

1) Проанализировать образовательные стандарты 3+ по всем направлениям, осуществляющим подготовку бакалавров в КФУ с точки зрения формирования компетенций, связанных с культурой здоровья.

2) Проследить динамику физической подготовленности студентов основной и подготовительной медицинских групп в КФУ за последние четыре года, а также результаты медицинского осмотра первокурсников за период с 2013 по 2019 годы.

Методы исследования. На основании количественного состава основной, подготовительной

и специальной медицинской групп анализировалась динамика результатов медицинского осмотра студентов. Также проводилась оценка физической подготовленности обучающихся и требований стандартов подготовки по всем направлениям в КФУ с позиции решения актуальных оздоровительных задач в вузе.

Основная часть

Процесс физического воспитания и формирования компетенций, связанных с установкой на здоровьесбережение в КФУ осуществляется через учебные дисциплины «Физическая культура» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту».

Анализ 68 образовательных стандартов 3+ (уровень бакалавриата), по которым осуществляется подготовка будущих специалистов в КФУ, показал, что применительно к проблеме формирования культуры здоровья наиболее значимой является общекультурная компетенция – способность использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (ОК-8). Для некоторых направлений подготовки мы выделили профессиональные и общепрофессиональные компетенции, важные с точки зрения здоровьесбережения (табл. 1).

Таблица 1 - Компетенции, формируемые в процессе обучения бакалавров в КФУ, связанные с укреплением здоровья (по направлениям подготовки)

Направление подготовки	Содержание компетенций		
	Общекультурная (ОК)	Общепрофессиональная (ОПК)	Профессиональная (ПК)
	«Математика», «Прикладная математика и информатика», «Механика и математическое моделирование», «Прикладная математика», «Математика и компьютерные науки», «Фундаментальная математика и информационные технологии», «Физика», «Радиофизика», «Химия», «Геология», «География», «Картография и геоинформатика», «Гидрометеорология», «Экология и природопользование», «Биология», «Почвоведение», «Биотехнические системы и технологии», «Прикладная информатика», «Программная инженерия», «Информационная безопасность», «Биотехнические системы и технологии», «Прикладная механика», «Техническая физика», «Природообустройство и водопользование», «Нефтегазовое дело», «Землеустройство и кадастры», «Геодезия и дистанционное зондирование», «Управление качеством», «Инноватика», «Нанотехнологии и микросистемная техника», «Конфликтология», «Экономика», «Менеджмент», «Управление персоналом», «Государственное и муниципальное управление», «Бизнес-информатика», «Торговое дело», «Социология», «Юриспруденция», «Зарубежное регионоведение», «Политология», «Востоковедение и афганистика», «Международные отношения», «Реклама и связи с общественностью», «Журналистика», «Телевидение», «Медиакоммуникации», «Гостиничное дело», «Профессиональное обучение (по отраслям)», «Филология», «История», «Антропология и этнология», «Философия», «Религионоведение», «Теология», «Культурология», «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия», «Дизайн».		
37.03.01 «Психология»	способность использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (ОК-8)	способность учитывать общие, специфические закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях (ОПК-1)	способность к реализации базовых процедур анализа проблем человека, социализации индивида, профессиональной и образовательной деятельности, функционированию людей с ограниченными возможностями, в том числе и при различных заболеваниях (ПК-9)

Направление подготовки	Содержание компетенций		
	Общекультурная (ОК)	Общепрофессиональная (ОПК)	Профессиональная (ПК)
44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»	способность использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (ОК-8)	способность использовать здоровьесберегающие технологии в профессиональной деятельности, учитывать риски и опасности социальной среды и образовательного пространства (ОПК-12)	способность к реализации психологических технологий, ориентированных на личностный рост сотрудников организации и охрану здоровья индивидов и групп (ПК-14)
44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование»	готовность укреплять здоровье, поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (ОК-8)	<p>способность осуществлять образовательно-коррекционный процесс с учетом психофизических, возрастных особенностей и индивидуальных образовательных потребностей обучающихся (ОПК-3)</p> <p>готовность к осуществлению психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, социализации и профессионального самоопределения обучающихся, в том числе лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОПК-4)</p>	
44.03.05 «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки» и 44.03.01 «Педагогическое образование»	готовность поддерживать уровень физической подготовки, обеспечивающий полноценную деятельность (ОК-8)	<p>способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся (ОПК-2)</p> <p>готовность к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся (ОПК-6)</p>	
43.03.02 «Туризм» 43.03.01 «Сервис»	способность поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности, пропаганды активного долголетия, здорового образа жизни и профилактики заболеваний (ОК-7)		
45.03.02 «Лингвистика»	способность применять методы и средства познания, обучения и		

Направление подготовки	Содержание компетенций		
	Общекультурная (ОК)	Общепрофессиональная (ОПК)	Профессиональная (ПК)
	самоконтроля для своего интеллектуального развития, повышения культурного уровня, профессиональной компетенции, сохранения своего здоровья, нравственного и физического самосовершенствования (ОК-8)		
09.03.02 «Информационные системы и технологии»	способность применять методы и средства познания, обучения и самоконтроля для своего интеллектуального развития, повышения культурного уровня, профессиональной компетенции, сохранения своего здоровья, нравственного и физического самосовершенствования (ОК-6)		
49.03.01 «Физическая культура»	способность использовать методы и средства фк для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (ОК-8)	способность определять анатомо-морфологические, физиологические, биохимические, биомеханические, психологические особенности физкультурно-спортивной деятельности и характер ее влияния на организм человека с учетом пола и возраста (ОПК-1)	способность применять средства и методы двигательной деятельности для коррекции состояния обучающихся с учетом их пола и возраста, индивидуальных особенностей (ПК-5)
		способность оценивать физические способности и функциональное состояние обучающихся, технику выполнения физических упражнений (ОПК-5)	способность осуществлять пропаганду и обучение навыкам здорового образа жизни (ПК-6)
		способность использовать средства избранного вида спорта для формирования навыков здорового образа жизни при проведении занятий рекреационной, оздоровительной направленности с лицами различного пола и возраста (ОПК-6)	способность выбирать средства и методы двигательной рекреации для коррекции состояния обучающихся различного пола и возраста с учетом их профессиональной деятельности (ПК-18)
		способность формировать осознанное отношение различных групп населения к физкультурно-	способность реализовать программы оздоровительной

Направление подготовки	Содержание компетенций		
	Общекультурная (ОК)	Общепрофессиональная (ОПК)	Профессиональная (ПК)
		спортивной деятельности, мотивационно-ценностные ориентации и установки ведения здорового образа жизни (ОПК-10)	тренировки для различного контингента обучающихся, включающие в себя технологии управления массой тела, рационального питания и регуляции психического состояния (ПК-19)
		способность использовать накопленные в области физической культуры и спорта духовные ценности, полученные знания об особенностях личности обучающихся для воспитания патриотизма, профилактики девиантного поведения, формирования здорового образа жизни, потребности в регулярных занятиях физической культурой (ОПК-12)	

В данной таблице жирным шрифтом выделены те компетенции, которые реализуются через учебные дисциплины «Физическая культура» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту». Остальные компетенции осваиваются в процессе обучения по другим дисциплинам. Реализация в процессе обучения всех компетенций, связанных с установками на здоровье, позволила бы повысить эффективность процесса физического воспитания.

Мы считаем, что было бы целесообразно включить в рабочую программу дисциплин «Физическая культура» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту» такие компетенции, как:

- ПК-9 по направлению подготовки «Психология»;
- ОПК-3 по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование»;
- ОПК-2 по направлениям подготовки «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки» и «Педагогическое образование»;
- ОПК-1, ОПК-10, ПК-6, ПК-18 по направлению подготовки «Физическая культура».

Таким образом, потенциал дисциплин «физическая культура» и «элективные курсы по физической культуре и спорту» не в полной мере реализуется для решения оздоровительных задач. Мы предположили, что это приводит к снижению уровня здоровья, негативному отношению к формированию культуры здоровья студентов в учебном заведении.

Результаты исследования и их обсуждение

Нами был проанализирован количественный состав студентов 1 курса КФУ, выполняющих учебные дисциплины «Физическая культура» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту» (рис. 1). В 2013-2014 учебном году число студентов, поступивших на первый курс, составило 5600 человек, в 2014-2015 г. – 4863 чел., в 2015-2016 г. – 4619 чел., 2016-2017 г. – 5130 чел., 2017-2018 г. – 5070 чел., 2018-2019 г. – 6032 чел.

В период с 2013 по 2016 год наблюдалось снижение доли студентов, отнесенных по состоянию здоровья к основной группе: с 2839 человек (50,7%) в 2013-2014 до 2304 человек (44,9 %) в 2016-2017 (рис. 2). В последующий период отмечалось незначительное увеличение данного показателя (до 2899 чел. (48 %) в 2018-2019 году), однако в целом выявлен тренд на

снижение.

Доля студентов подготовительной группы также снизилась: с 19% до 10,3%. При этом в 2014-2015 году данный показатель достигал своих максимальных значений (22,7%).

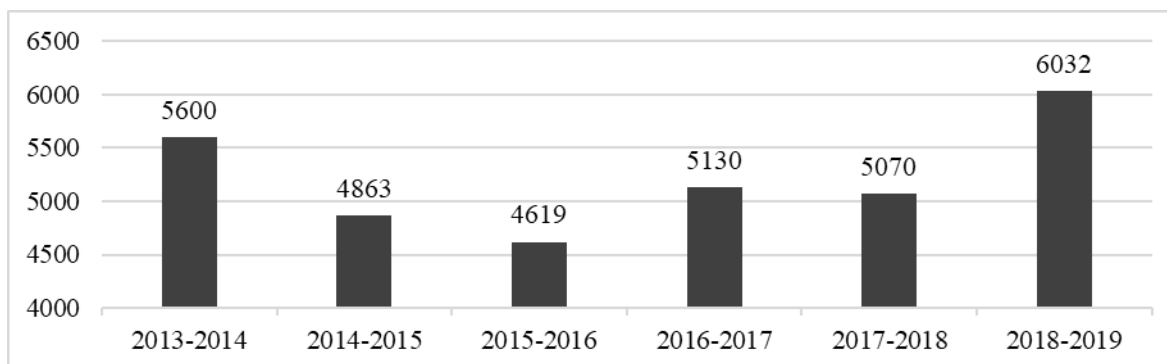


Рисунок 1 - Количество зачисленных студентов на 1 курс КФУ

Напротив, доля обучающихся специальной группы увеличивалась с 20,4% в начале до 36,0% в конце периода наблюдения. Для специальной группы II значения показателя колебались от 1,7% в 2016-2017 до 5,5% в 2017-2018 году и не имели выраженной тенденции к изменению.

Наконец, минимальное количество не прошедших медосмотр отмечалось в 2014-2015 (0,9%), максимальное – в 2016-2017 (13,0%). Стоит отметить, что в этот год наблюдалась также наименьшая доля студентов в основной группе.

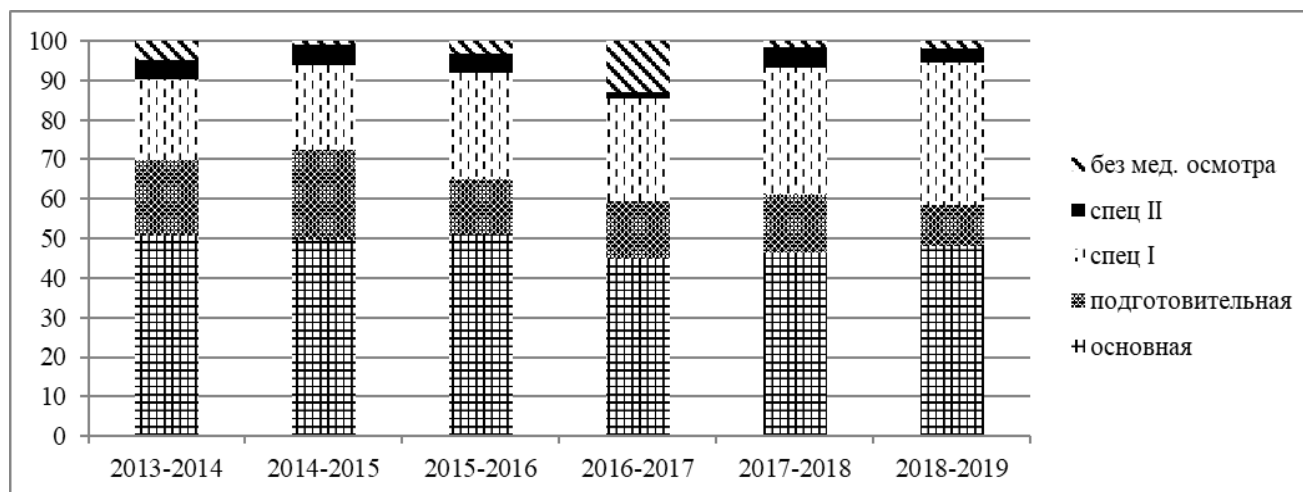


Рисунок 2 - Динамика распределения студентов 1 курса по медицинским группам за 2013-2019 годы

Таким образом, количество студентов, посещающих специальную группу, за последние 6 лет значительно выросло, что свидетельствует об ухудшении состояния здоровья выпускников школ. Необходимой представляется разработка отдельных программ по работе со студентами, имеющими отклонения в состоянии здоровья, в режиме учебных занятий. Многие из респондентов специальных медицинских групп отмечают, что в школе были освобождены от занятий по физической культуре по состоянию здоровья и, соответственно, не принимали участие в физкультурно-спортивной деятельности вообще.

Мы оценили исходный уровень физического развития и физической подготовленности у юношей и девушек основной и подготовительной групп за 2014-2018 учебные годы по следующим показателям: гибкость (наклон из исходного положения стоя, ноги вместе); прыжок с места; силовые показатели у юношей - подтягивание, у девушек – поднимание туловища из исходного положения лежа на спине, согнув ноги (рис. 3, 4). Все виды тестирований соответствовали требованиям, предъявляемым к сдаче нормативов по физическому воспитанию студентов основной и подготовительной групп в качестве получения зачета.

В 2014-2015 учебном году в исследовании приняли участие 4154 студента, из них 1420 юношей и 2734 девушек. Средние показатели физической подготовленности составили соответственно 212 и 157 см (прыжки с места), 5,9 и 9,5 см (наклон вперед из исходного положения стоя на скамейке), 8 подтягиваний для юношей и 37 раз для девушек.

В 2015-2016 году количество испытуемых составило 831 и 717 человек соответственно. Итоговые показатели у девушек составили 38 раз в поднимании туловища, гибкость – 10,5 см, прыжок с места – 155 см; у юношей – подтягивание – 8 раз, гибкость – 6,4 см, прыжок с места – 211 см.

В 2016-2017 учебном году 2367 человек приняло в исследовании по физической подготовленности. Из 1370 девушек 67 студенток успешно выполнили нормативы всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО: 37 – на золотой знак, 27 – серебряный и 3 – бронзовый. Средние показатели у девушек в прыжках с места – 160 см, гибкость – 10,5 см, а поднимание туловища – 34 раза. Из 997 юношей успешно с испытаниями ГТО справились 16 человек: 6 – на золотой знак, 8 – серебряный, 2 – бронзовый. Средний результат по подтягиванию составил 8 раз, гибкости – 5 см, прыжках с места – 206 см.

В 2017-2018 учебном году общее количество, принявший участие в тестах по физической подготовленности составило 3008 человек. Показатели у девушек были следующими: прыжок с места – 158 см, гибкость – 11 см, поднимание туловища – 36 раз. У юношей: подтягивание 7 раз, гибкость – 7 см, прыжок с места – 213 см.

Можно сделать вывод, что за последние пять лет уровень физической подготовленности сохраняется примерно на одном уровне, но при этом уровень здоровья снижается.

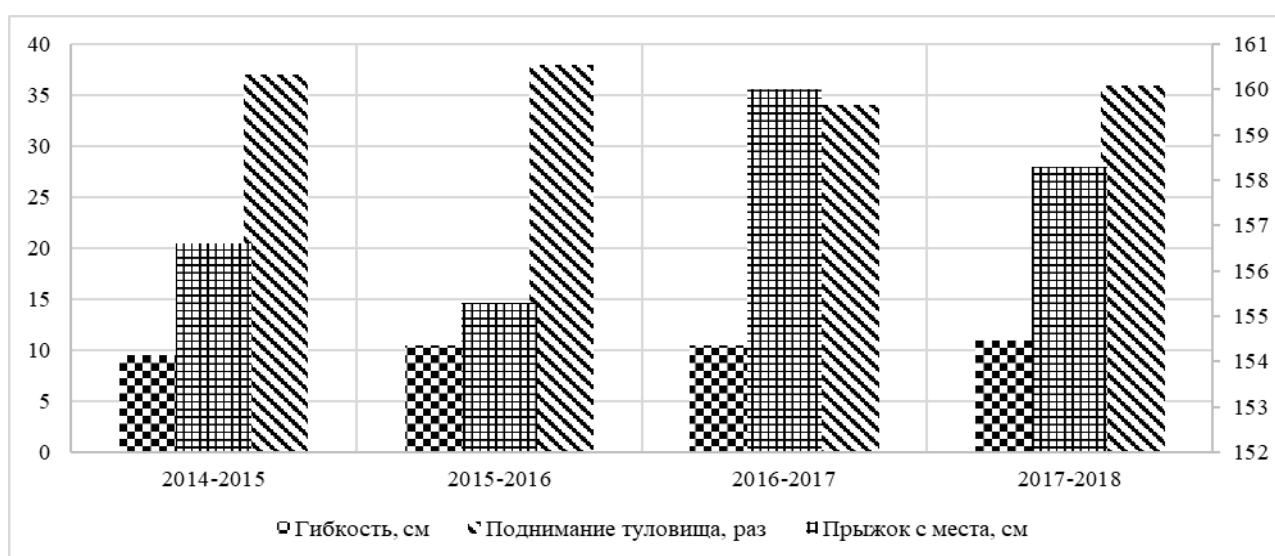


Рисунок 3 - Динамика результатов тестирования физической подготовленности у девушек 1 курса за 2014-2018 учебные годы

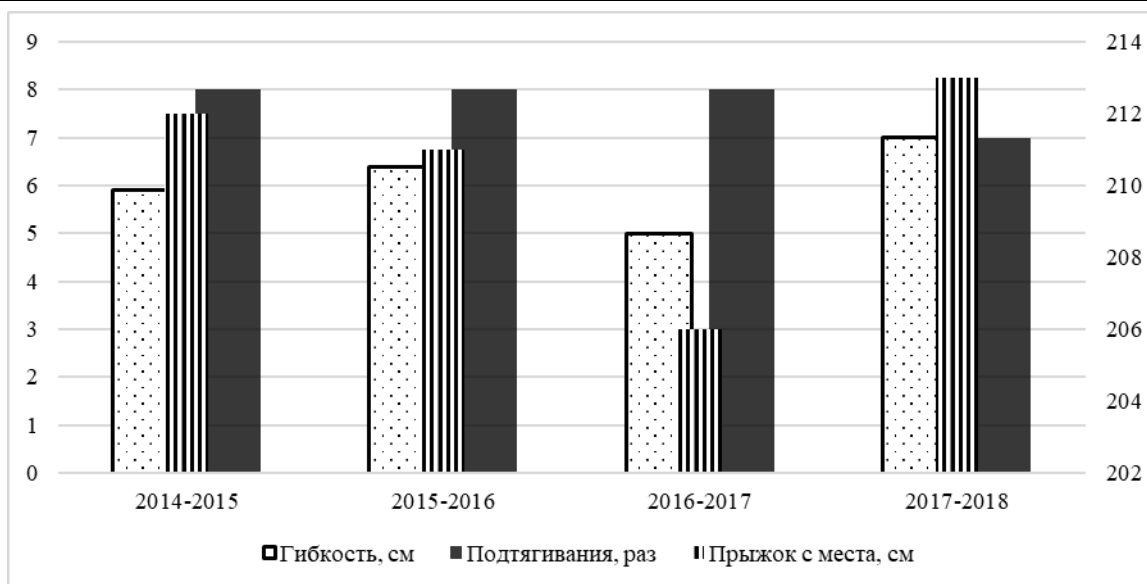


Рисунок 4 - Динамика результатов тестирования физической подготовленности у юношей 1 курса за 2014-2018 учебные годы

Заключение

1. Мы выявили, что не все общепрофессиональные и профессиональные компетенции оздоровительной направленности, которые было бы целесообразно реализовывать и по предметам «физическая культура» и «элективные курсы по физической культуре и спорту», находят отражение в рабочих программах данных дисциплин. Не в полной мере реализуется потенциал этих дисциплин для решения оздоровительных задач.

Анализ различных направлений подготовки бакалавров показывает, что необходима интеграция всех учебных дисциплин по формированию культуры здоровья как общекультурного и профессионального компонента (через соответствующие компетенции, в том числе профессиональные).

2. Обращение к статистике по показателям физической подготовленности, распределению студентов по медицинским группам именно на стадии включения в процесс профессиональной подготовки в вузе не случайно. Мы попытались проанализировать «здоровье» с точки зрения общечеловеческой, образовательной и профессиональной ценности.

Несмотря на многочисленные федеральные программы, решающие вопросы здоровьесбережения, стратегии формирования здорового образа жизни населения, на протяжении нескольких лет наблюдений позитивных изменений в студенческой среде обнаружить не удалось.

Отсутствие взаимосвязи между дисциплинами по направлениям подготовки ведет к отрицательному явлению, которое наблюдается на протяжении последних лет. Это проявляется в ухудшении состоянии здоровья обучающихся в вузе.

3. В настоящее время осуществляется подготовка к реализации нового стандарта 3+-. Все эти «пробелы» необходимо учитывать при разработке новых рабочих программ дисциплин «Физическая культура» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту», заложив в их основу профессиональные компетенции, связанные с укреплением здоровья.

Библиография

1. Бикмухаметов Р.К. Технологические механизмы реализации компетентного подхода в системе профессиональной подготовки педагогов по физической культуре и спорту. Казань, 2007. 76 с.
2. Георгиевский А.Ф. Формирование культуры здорового образа жизни младших подростков в общеобразовательных учреждениях: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2009. 22 с.
3. Журавлева И.В. Здоровье студентов: социологический анализ. М.: ИНФРА-М, 2014. 272 с.
4. Корденко А.Н. Проблемы здоровья и здоровьесбережения в современной школе и вузе // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2011. Т. 257. С. 128-133.
5. Образовательные стандарты. Бакалавриат. URL: <https://kpfu.ru/01180062-radiofizika-104744.html>
6. Учебный процесс. Основные образовательные программы. URL: <https://kpfu.ru/do/uchebnyj-process/osnovnyie-obrazovatelnye-programmy>
7. Халилова А.Ф. Современные тенденции в развитии здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе студентов вузов // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Т.17. №10. С. 334-338.

Health improving potential of academic disciplines “physical education” and “elective courses on physical culture and sport”: reality and prospects

Lyudmila V. Kasatova

Associate Professor of General Department of physical education and sport,
Kazan (Volga region) Federal University,
420008, 18, Kremlevskaya str., Kazan, Russian Federation;
e-mail: rad1612@yandex.ru

Adelya R. Bikmullina

Lecturer,
Kazan (Volga region) Federal University,
420008, 18, Kremlevskaya str., Kazan, Russian Federation;
e-mail: rad1612@yandex.ru

Zarina R. Bikmullina

Graduate Student,
Lomonosov Moscow State University,
119991, 1, Leninskie Gory, Moscow, Russian Federation;
e-mail: zarina.bikmullina@bk.ru

Abstract

The issue of preserving and strengthening the health of students is also relevant in the pedagogical aspect. In accordance with the work programs of the PT disciplines in KFU, the main health-improving tasks are: to develop in young people a strong motivation to preserve health; fostering a culture of health, personal qualities that contribute to its preservation and strengthening; values attitudes to maintaining a healthy lifestyle. This can be achieved in a university setting by creating a special educational environment for the formation of a culture of health preservation, one of the elements of which is the use of appropriate educational technologies. In this paper, we

attempted to analyze the level of health and physical fitness of first-year students of KFU for 2013-2019 academic years in terms of the formation of competencies related to health promotion in the educational process. The analysis of different directions of training of bachelors shows that it is necessary to integrate all academic disciplines on the formation of a culture of health as a general cultural and professional component (through appropriate competencies, including professional). The lack of such integration leads to negative phenomena associated with indicators of physical fitness, and, in general, manifested in the deterioration of the health of students in high school. When developing new work programs of disciplines "Physical culture" and "Elective courses in physical culture and sport" of the new 3++ standard, it is necessary to take into consideration not only universal but also professional competencies related to health promotion.

For citation

Kasatova L.V., Bikmullina A.R., Bikmullina Z.R. (2019) Ozdorovitel'nyi potentsial uchebnykh distsiplin «fizicheskaya kul'tura» i «elektivnye kursy po fizicheskoi kul'ture i sportu»: real'nost' i perspektivy [Health improving potential of academic disciplines “physical education” and “elective courses on physical culture and sport”: reality and prospects]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 400-410.

Keywords

Competence, health level, physical fitness, educational standard.

References

1. Bikmukhametov R.K. (2007) Tekhnologicheskie mekhanizmy realizatsii kompetentnogo podkhoda v sisteme professional'noi podgotovki pedagogov po fizicheskoi kul'ture i sportu [Technological mechanisms for implementing a competent approach in the system of professional training of teachers in physical culture and sport]. Kazan.
2. Georgievskii A.F. (2009) Formirovanie kul'tury zdorovogo obraza zhizni mladshikh podrostkov v obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh. Doct. Dis. [Forming a culture of healthy lifestyles of younger adolescents in educational institutions. Doct. Dis.]. Moscow.
3. Khalilova A.F. (2014) Sovremennye tendentsii v razvitiu zdorov'esberegayushchikh tekhnologii v obrazovatel'nom protsesse studentov vuzov [Current trends in the development of health saving technologies in the educational process of university students]. *Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta* [Bulletin of Kazan Technological University], 17, 10, pp. 334-338.
4. Kordenko A.N. (2011) Problemy zdorov'ya i zdorov'esberezheniya v sovremennoi shkole i vuze [Problems of health and health in modern school and university]. *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [News of the Voronezh State Pedagogical University], 257, pp. 128-133.
5. Obrazovatel'nye standarty. Bakalavriat [Educational standards. Undergraduate]. Available at: <https://kpfu.ru/01180062-radiofizika-104744.html> [Accessed 02/02/2019]
6. Uchebnyi protsess. Osnovnye obrazovatel'nye programmy [Educational process. Basic educational programs]. Available at: <https://kpfu.ru/do/uchebnyj-process/osnovnye-obrazovatelnye-programmy> [Accessed 02/02/2019]
7. Zhuravleva I.V. (2014) Zdorov'e studentov: sotsiologicheskii analiz [Student health: a sociological analysis]. Moscow: INFRA-M Publ.

УДК 37.013**Реализация дополнительных музыкальных программ в сфере музыкального искусства – основа адаптации традиций к новым условиям современного образовательного пространства****Кизин Михаил Михайлович**

Народный артист России, кандидат искусствоведения,
профессор кафедры вокального искусства и оперной подготовки
Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке,
123060, Российская Федерация, Москва, ул. Маршала Соколовского, 10;
e-mail: kizine@bk.ru

Павлова Наталия Владимировна

Кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры вокального искусства и оперной подготовки,
Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке,
123060, Российская Федерация, Москва, ул. Маршала Соколовского, 10;
e-mail: neptun67@list.ru

Аннотация

Музыкальное воспитание детей на современном этапе развития общества является актуальной проблемой российской педагогики и одной из главных государственных задач в сфере развития и воспитания личности. Особая миссия в этой связи уготовлена музыкальным школам и школам искусств. Академик РАН, доктор физико-математических наук, советник при дирекции Физического института имени П.Н. Лебедева Евгений Львович Фейнберг писал, что только искусство дополняет естественные и гуманитарные науки и может сообщить целостность восприятия мира современному человеку, что искусству замены нет, и функции образования, включая искусство, должны расти, если человечество желает сохранить здоровье. Детская музыкальная школа это многоплановая, многофункциональная учебная организация, по приобщению детей к искусству, воспитанию их эстетического вкуса на лучших образцах советского, классического, русского и зарубежного искусства, а также по подготовке наиболее одаренных детей к поступлению в соответствующие специальные учебные заведения. Поиск эффективных путей улучшения учебного процесса, выявление необходимых условий воспитания ребенка, предоставление ребенку возможностей выбора для самоопределения и самореализации, целенаправленное создание на практике особой образовательной среды, сохраняя при этом исторические традиции русского музыкального обучения, вот основные направления реализации образовательных программ в области искусства нашей страны.

Для цитирования в научных исследованиях

Кизин М.М., Павлова Н.В. Реализация дополнительных музыкальных программ в сфере музыкального искусства – основа адаптации традиций к новым условиям современного образовательного пространства // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 411-416.

Ключевые слова

Детские музыкальные школы, школы искусств, образовательные программы, обучение, воспитание.

Введение

Российское образование на современном этапе проводит комплексную систему мер по формированию профессионального роста, без которого в обществе невозможно понимание новых и сложных явлений, способствующих интеграции общества в целом. Создаются условия повышения конкурентоспособности личности, которые проявляются во всех сферах человеческой деятельности, формирующие универсального учащегося.

Для современного образования, как никогда, становятся актуальными идеи раннего музыкального образования для развития творческих интересов ученика, а также формирования ее мировоззренческих компонентов.

Основная часть

Методическую основу по развитию и воспитанию специалистов художественно-творческого профиля заложило советское образование, в ней принимали участие видные деятели Москвы и Ленинграда: Б.В. Асафьев, С.Л. Гинзбург, В.В. Софроницкий, В.Г. Каратыгин, А.В. Александров, Н.Я. Брюсова, А.Ф. Гедике, В.Н. Шацкая и др.

Формирование целостной системы непрерывного обучения школа-училище-вуз окончательно сложилась к середине семидесятых годов XX века:

- 1 ступень это семилетние музыкальные школы, дающие общее музыкальное образование по дисциплинам (игра на инструменте, сольфеджио, музыкальная грамота и теория, хоровое пение и ансамбли);

- 2 ступень это четырехлетние музыкальные училища, которые готовят музыкантов-профессионалов средней квалификации (инструменталистов, певцов, хормейстеров, теоретиков, педагогов детских музыкальных школ и педагогов детских садов). А также одиннадцатилетние специальные музыкальные школы при некоторых консерваториях и институтах, готовящие учащихся непосредственно к поступлению в вузы.

- 3 высшая ступень, рассчитана на пять лет обучения, это консерватории по подготовке специалистов высшей квалификации (композиторов, инструменталистов, певцов, симфонических, оперных и хоровых дирижеров, музыковедов и режиссеров музыкальных театров), это музыкально-педагогические институты по подготовке учителя музыки высшей квалификации, а также институты искусств.

При многих вузах организована аспирантура, которая предназначена для подготовки научных работников и педагогов для преподавания музыкальных дисциплин. Подготовка педагогов-исполнителей и педагогов-композиторов проводится при консерваториях и ведущих институтах в ассисентуре-стажировке. Также на базе ведущих музыкальных учебных организаций стали проводиться курсы повышения квалификации педагогов музыкальных школ, училищ и вузов.

Одним из главных показателей профессионализма личности является ее универсальность, понимаемая как совокупность различных профессиональных качеств, позволяющих ей

полноценно реализовать себя в различных сферах деятельности творческой, исполнительской, общественно-просветительской, педагогической, научно-исследовательской и пр.

Базой для качественно и гармонично воспитания и развития универсальной личности в целом остаются учреждения дополнительного образования детей, в том числе детские школы искусств и музыкальные школы, которые предполагают следующие воспитательно-развивающие функции: [Горлинский, 1999, 5]:

1. Расширение кругозора личности, формирование ее мировоззрения.
2. Воспитание воли, терпения и дисциплины.
3. Правдивое восприятие и понимание спектральной шкалы эмоций и чувств.
4. Развитие навыков общения (коммуникативные навыки).
5. Развитие структурного и пространственного мышления.

Раннее музыкальное образование помогает и в интеллектуально-физиологическом развитии личности. Игра на музыкальном инструменте, занятие вокалом или хоровым исполнительством развивают координацию, образное мышление, речь и логику. Также развивается образная память на изображения и чувство цвета, позволяющая учащемуся легко читать карты, схемы, диаграммы.

Благодаря занятиям музыкой дети учатся творчески мыслить, находить креативные и нестандартные решения [Алексеев, 1988, 320].

Последние исследования показывают, что дети, занимающиеся любым видом музыкального искусства, более успешно учатся в школе и сдают стандартизированные экзамены, также музыка способствует развитию здоровой психики.

Ребенок-музыкант учится ставить перед собой задачи и равномерно их выполнять, тем самым учится доводить дело до логического завершения и планомерно распределять свои эмоционально-физические ресурсы, что способствует самовыражению личности.

Музыка учит работать в команде, это наглядно просматривается при игре в ансамбле, оркестре или пении в хоре, когда дети учатся слышать друг друга, одновременно вступать, солировать, видеть руку дирижера и т.д.

Умение побеждать страх публичных выступлений очень важное качество, которое придется преодолевать личности все время, благодаря музыке это получается и жизнь ребенка становится более осмысленной и интересной.

Основным направлением учреждения дополнительного музыкального образования остается подготовка детей к профессиональной музыкально-исполнительской и музыкально-исследовательской деятельности.

Прием на обучение в учреждения дополнительного музыкального образования проводится на основании результатов индивидуального отбора, предполагающего выявление лиц, имеющих необходимые для освоения соответствующей образовательной программы творческие способности и физические данные.

В программах обучения в детских школах искусств и музыкальных школах закладываются основы музыкальной грамотности, сольфеджио, музыкальной литературы, гармонии, формируют элементарные знания о музыке, а также умения и навыки хоровой и инструментально-исполнительской деятельности. Восприятие и распознавание нотных знаков и их пропевание закладывают основы вокального интонирования и основы вокальной речи. Развитие чувства ритма дает возможность осваивать музыкальные размеры и соотношение длительностей звуков. Слушание музыки дает возможность образного представления рисунка мелодии с ее восходящими и нисходящими направлениями, плавного движения и

встречающимися скачками, это способствует решению задач, связанных с координацией слуховых и зрительных представлений и воспитанием внутреннего слуха. Занятия на музыкальном инструменте дает возможность интегрировать знания, умения и навыки, получаемые при изучении теоретических дисциплин с практическим воплощением в исполнительской игре.

В современной быстро меняющейся социальной структуре общества, которая затрагивает и музыкальное образование в формировании системы отбора квалифицированных творческих и педагогических работников в области искусств на начальном этапе музыкального обучения должно осуществляться посредством реализации образовательных программ, которые направлены не только на выявление одаренных детей в раннем возрасте. Перечень дополнительных предпрофессиональных программ в области искусств установленный федеральным органом исполнительной власти, должен помочь в решении таких педагогических проблем как [Сизова, 2007, 36]:

-развитие и воспитание учащегося-музыканта в современных условиях быстро меняющейся социальной структуре общества;

-формирование и развитие профессионально-интеллектуальных способностей и эмоционально-физических сил в процессе обучения;

-многогранно-комплексное воспитание учащегося-музыканта;

-введение в учебную практику новых научных исследований, отвечающих реалиям общекультурного мира;

-формирование и развитие мотивационно-творческой активности и научно-исследовательской инициативы учащегося-музыканта;

-формирование и развитие творческого самоанализа;

-совершенствование реализации профессионально-специфической направленности учащегося-музыканта;

-использование новых методико-технических средств и методов в процессе обучения;

-повышение уровня общеобразовательной успеваемости;

-повышение уровня музыкально-культурной компетенции для профессиональной реализации выпускников.

Освоение дополнительных музыкальных предпрофессиональных программ завершается итоговой аттестацией обучающихся, форма и порядок проведения которой устанавливаются Федеральными государственными образовательными стандартами исполнительной власти.

Заключение

Таким образом, учреждение дополнительного музыкального образования детей является не только воспитывает всесторонне гармонично развитую личности, но и является системой начального отбора, требующей наиболее точного индивидуально-личностного подхода, для последующего воспитания музыкантов-исполнителей и музыкантов-исследователей высокого класса, чье профессиональное образование сочеталось бы с всесторонним общим интеллектуальным, художественным и духовным развитием. Поэтому в учреждениях дополнительного музыкального образования необходимо создавать условия для приобретения обучающимися знаний, умений и навыков в области выбранного вида музыкальной деятельности, опыта творческой деятельности и осуществление подготовки обучающихся к получению профессионального образования в области искусств.

Реализация дополнительных музыкальных программ должна способствовать сохранению и развитию лучших традиций российского образования в сфере музыкального искусства и обеспечить адаптацию традиций к новым условиям в современном пространстве. Особенно, если речь идет о системе дополнительного образования в нашей стране, которая стоит во главе угла по обеспечению культурной, духовной и творческой жизни учащихся, где им предлагается уникальная возможность индивидуального развития и совершенствования во всех областях музыкально-исполнительской деятельности.

Библиография

1. Алексеев А.Д. История фортепианного искусства. М.: Музыка, 1988. 415 с.
2. Баренбойм Л.А. За полвека. Очерки. Статьи. Материалы. Л.: Советский композитор, 1989. 368 с.
3. Горлинский В.И. Модернизация системы музыкального образования и воспитания в современной России: актуальные проблемы переходного периода: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1999. 59 с.
4. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования. М.: Академия, 2001. 207 с.
5. Инайят Х. Мистицизм звука. М.: Мастерство, 1997. 188 с.
6. Коджаспиров А.Ю., Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике (междисциплинарный). М.: Март. 2005. 447 с.
7. Котляревский И.А., Полянский Ю.А. Актуальные проблемы музыкального образования. Киев, 1986. 128 с.
8. Лукин Ю.А. Культурология: вчера, сегодня, завтра: (Очерки теории и методологии. Библиография. Маргиналии). М.: АПРИКТ, 2001. 202 с.
9. Сизова Е.Р. Профессиональная компетентность специалиста-музыканта: структура, содержание, методы развития // Высшее образование сегодня. 2007. № 11. С. 36-39.
10. Фейнберг Е.Л. Обыкновенное и необыкновенное // Новый мир. 1985. № 8. С. 228-229.

Implementation of additional musical programs in the field of musical art as the basis for the adaptation of traditions to the new conditions of the modern educational space

Mikhail M. Kizin

People's artist of Russia, PhD in Art Criticism,
Professor of Department of Vocal art and opera preparation,
Moscow State Institute of Music,
123060, 10, Marshala Sokolovskogo str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: kizine@bk.ru

Nataliya V. Pavlova

PhD in Pedagogy, Senior Lecturer,
Department of vocal art and opera training,
Moscow State Institute of Music,
123060, 10, Marshala Sokolovskogo str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: neptun67@list.ru

Abstract

Musical education of children at the present stage of development of society is a current problem of the Russian pedagogics and one of the main national objectives in the sphere of development and

education of the personality. The special mission in this regard is prepared for music schools and schools of arts. The academician of RAS, the doctor of physical and mathematical sciences, the adviser at directorate of Physical institute E.L. Feynberg wrote that only art supplements natural and the humanities and can tell integrity of perception of the world to the modern person that art does not have replacement, and education function, including art, have to grow if the mankind wishes to keep health. The children's music school is the multidimensional, multipurpose educational organization, for familiarizing of children with art, education of their esthetic taste on the best models of the Soviet, classical, Russian and foreign art and also on training of the most exceptional children for receipt in the relevant special educational institutions. Search of effective ways of improvement of educational process, identification of necessary conditions of education of the child, providing the choice to the child of opportunities for self-determination and self-realization, purposeful creation in practice of special educational environment, keeping at the same time historical traditions of the Russian musical training, here the main directions of implementation of educational programs in the field of art of our country.

For citation

Kizin M.M., Pavlova N.V. (2019) Realizatsiya dopolnitel'nykh muzykal'nykh programm v sfere muzykal'nogo iskusstva – osnova adaptatsii traditsii k novym usloviyam sovremennogo obrazovatel'nogo prostranstva [Implementation of additional musical programs in the field of musical art as the basis for the adaptation of traditions to the new conditions of the modern educational space]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 411-416.

Keywords

Children's music schools, schools of arts, educational programs, training, education.

References

1. Alekseev A.D. (1988) *Istoriya fortepiannogo iskusstva* [History of piano art]. Moscow: Muzyka Publ.
2. Barenboim L.A. (1989) *Za polveka. Ocherki. Stat'i. Materialy* [For half a century. Sketches. Articles. Materials]. Leningrad: Sovetskii kompozitor Publ.
3. Feynberg E.L. (1985) Obyknovennoe i neobyknovennoe [Ordinary and unusual]. *Novyi mir* [New world], 8, pp. 228-229.
4. Gorlinskii V.I. (1999) *Modernizatsiya sistemy muzykal'nogo obrazovaniya i vospitaniya v sovremennoi Rossii: aktual'nye problemy perekhodnogo perioda. Doct. Dis.* [Modernization of a system of music education and education in modern Russia: current problems of a transition period. Doct. Dis.]. Moscow.
5. Inayit H. (1997) *Mistitsizm zvuka* [Mistitsizm of a sound]. Moscow: Masterstvo Publ.
6. Kodzhaspirov A.Yu., Kodzhaspirova G.M. (2005) *Slovar' po pedagogike (mezhdistsiplinarnyi)* [The dictionary on pedagogics (cross-disciplinary)]. Moscow: Mart Publ.
7. Kotlyarevskii I.A., Polyanskii Yu.A. (1986) *Aktual'nye problemy muzykal'nogo obrazovaniya* [Current problems of music education]. Kiev.
8. Lukin Yu.A. (2001) *Kul'turologiya: vchera, segodnya, zavtra: (Ocherki teorii i metodologii. Bibliografiya. Marginalii)* [Cultural science: yesterday, today, tomorrow: (Sketches of the theory and methodology. Bibliography. Marginalias)]. Moscow: APRIKT Publ.
9. Sizova E.R. (2007). Professional'naya kompetentnost' spetsialista-muzykanta: struktura, sodержanie, metody razvitiya [Professional competence of the specialist musician: structure, contents, development methods]. *Vyshee obrazovanie segodnya* [The higher education today], 11, pp. 36-39.
10. Zagvyazinskii V.I. (2001) *Metodologiya i metody psikhologo-pedagogicheskogo issledovaniya* [Methodology and methods of a psychology and pedagogical research]. Moscow: Akademiya Publ.

УДК 37.013**К вопросу об использовании дистанционных технологий в системе
вузовского образования****Пятко Лариса Александровна**

Старший преподаватель,
Институт пищевых технологий и дизайна,
Нижегородский государственный инженерно-экономический университет,
603062, Российская Федерация, Нижний Новгород, ул. Горная, 13;
e-mail: pyatko@mail.ru

Стародумова Людмила Анатольевна

Старший преподаватель,
Институт пищевых технологий и дизайна,
Нижегородский государственный инженерно-экономический университет,
603062, Российская Федерация, Нижний Новгород, ул. Горная, 13;
e-mail: starodumova@mail.ru

Аннотация

В статье рассмотрены вопросы информационно-коммуникационных дистанционных технологий в системе вузовского образования, представлена структура педагогического сценария курса дистанционного обучения, обращено внимание на необходимость организации специальной подготовки преподавателей к тьюторской деятельности, что будет способствовать развитию дистанционного обучения в образовательной системе ВУЗа. Отмечены положительные стороны и недостатки действующей модели дистанционного обучения. Дистанционная система обучения с опорой на информационно-коммуникационные интернет-технологии актуальна и востребована. Для ее эффективности преподавателем должна быть разработана четкая и понятная структура курса дистанционного обучения, отражающая авторское представление о содержании и структуре учебно-методического комплекса, но не противоречащая общим требованиям учебно-методического портала ВУЗа. Все блоки курса дистанционного обучения (организационный, информационный, практический, контролирующий и коммуникационный) должны быть методически верно спланированы и оформлены. Для профессиональной разработки и успешного ведения курса дистанционного обучения в ВУЗе нужны грамотные в плане информационно-коммуникационных технологий преподаватели-тьюторы, понимающие сущность и необходимость дистанционного обучения в современном обществе. Успешное решение проблемы подготовки преподавателей ВУЗа к работе в системе дистанционного образования будет способствовать ускоренному развитию и более широкому использованию высокого потенциала дистанционного обучения в российском образовании.

Для цитирования в научных исследованиях

Пятко Л.А., Стародумова Л.А. К вопросу об использовании дистанционных технологий в системе вузовского образования // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 417-423.

Ключевые слова

Дистанционное обучение, учебно-методический портал, массовый открытый онлайн-курс, педагогический сценарий, информационно-коммуникационные технологии.

Введение

В современном обществе, самым ценным товаром которого является информация, подготовка компетентного, конкурентоспособного специалиста должна вестись с опорой на информационно-коммуникационные технологии. За счет процесса информатизации образование становится более открытым. В рамках системного подхода открытость образования можно рассматривать, как способность системы воспринимать и учитывать изменения среды в целях собственного развития и находиться со средой в процессе саморазвития [Громова, 2011, 28]. У самого человека в новых и постоянно меняющихся условиях также возникает потребность в самореализации через применение информационно-коммуникационных технологий, в постоянном обновлении и непрерывном совершенствовании своих профессиональных возможностей [Прокудин, 2010, 64].

Необходимы новые дидактические модели обучения и воспитания, которые используя современные образовательные технологии, будут способны дать каждому возможность непрерывного образования в открытом информационном пространстве. В этой связи все большую актуальность приобретает развитие информационно-коммуникационных дистанционных технологий, открывающих принципиально новые дидактические возможности в сфере обучения. Такие технологии дополняют и развивают традиционные системы очного и заочного обучения, позволяя обучающимся удовлетворять потребности в образовательных услугах в том режиме, который для них наиболее эффективен и комфортен.

Электронная образовательная среда

Информатизация всех сфер человеческой деятельности диктует радикальные изменения в образовательной среде, заставляет искать новые формы и технологии обучения, такие как технологии дистанционного обучения электронной образовательной среды. Интернет-технологии меняют и саму модель дистанционного обучения. Она, объединив в себе достоинства предыдущих моделей дистанционного обучения, опирается на возможности электронных образовательных сред на базе сети Интернет, которые объединяют преподавателей, студентов, а также необходимые образовательные ресурсы в единый цикл [Белоножко, Абрамовский, 2014].

Одной из перспективных форм развития образовательной среды являются МООС – массовые открытые онлайн-курсы. Их особенность – массовость и бесплатность [Бем, 2015]. МООС в режиме свободного доступа представляют обучающимся для работы учебные материалы по конкретным дисциплинам, темам и направлениям. Таким образом, МООС представляют собой целостный учебный курс, позволяющий овладеть определенной областью

знаний. Необходимым условием продуктивности MOOC является развитая потребность обучающихся к самообучению, самомотивации, к самостоятельному поиску информации.

Мировая практика MOOC широко представлена на Coursera и EdX. В России набирают популярность MOOC, построенные на платформах Лекториум, Интуит и Универсариум. В целом современные MOOC можно рассматривать как мощный инновационный инструмент совершенствования вузовского образования. Многие университеты мира, среди которых Гарвард и Стэнфорд, широко практикуют MOOC, не только открывая доступ к учебным материалам своего учебного заведения, но и выполняя функцию своеобразной рекламы ВУЗа.

Под воздействием активно развивающихся информационно-коммуникационных технологий в практике Института пищевых технологий и дизайна – филиала ГБОУ ВО НГИЭУ создан учебно-методический портал. Он построен на платформе системы дистанционного обучения Moodle. Это – система дистанционного обучения, предполагающая возможность разработки дистанционных курсов, действует и развивается почти двадцать лет и приобрела большую популярность во многих странах мира. Ее интерфейс переведен более чем на восемьдесят языков, среди пользователей из более двухсот стран почти пятьдесят тысяч различных организаций, в том числе российские пользователи. В отличие от информационного сайта портала ВУЗа предусматривает не только авторизованный доступ к структурированной учебной информации, но и возможность коммуникаций пользователей портала через форумы, блоги, внутреннюю почту, чаты, видеоконференции и т.д. Главная цель учебно-методического портала ВУЗа – повышение качества образовательных услуг через систему дистанционного обучения.

Дистанционное обучение в системе Moodle обладает такими качествами, как: эффективность, гибкость и модульность, что отвечает требованиям современной жизни. Отсюда наблюдается интерес к дистанционному обучению не только на уровне высшего образования, но и в системе среднего профессионального образования. Дистанционное обучение получило высокую оценку в среде пользователей из числа профессорско-преподавательского состава и обучающихся: у системы хорошие перспективы и возможности, дающие реализацию требований общества по подготовке компетентного конкурентоспособного специалиста.

Такое обучение строится по личностно-ориентированному принципу и предусматривает интенсивную самостоятельную работу обучающегося по освоению учебных материалов дистанционного курса при систематическом консультационном взаимодействии с преподавателем и максимальном использовании возможностей современных информационных технологий. Самостоятельная работа – это особая форма организации учебного процесса, представляющая собой планируемую, методически направляемую познавательную-творческую деятельность, которая ориентирована на достижение конкретного результата. При этом необходима активная самостоятельная мотивация и мыслительная деятельность обучающегося. Роль преподавателя, с позиций целостной личностно-профессиональной педагогической компетентности, сводится в данном процессе к тьюторской деятельности.

Педагогический сценарий курса ДО

Качество организации дистанционного обучения зависит от преподавателей, готовых профессионально, технически и психологически использовать дистанционные технологии в учебном процессе [Белоусов, Громова, 2011, 88]. Недостаточно просто выложить в открытую сеть учебные материалы, надо продумать, как они будут работать, найти логическую

взаимосвязь между структурными элементами курса, составить траекторию движения по обучающему пространству в пределах изучаемой дисциплины, т.е. надо разработать педагогический сценарий, который фактически представляет собой конструктивную основу любого курса дистанционного обучения.

Грамотно составленный педагогический сценарий должен иметь четкую структуру, отражать содержание учебного дистанционного курса, включая теоретические, практические и контрольно-измерительные материалы, давать представление о применяемых информационно-коммуникационных технологиях, педагогических методах и приемах.

Для разработки педагогического сценария курса дистанционного обучения необходимо: 1). сформулировать цели и задачи, которые предполагается решить; 2). составить перечень компетенций, которые будут сформированы в процессе использования материалов курса; 3). спланировать конкретные виды деятельности обучающихся; 4). определить место, которое будет занимать данный дистанционный курс в образовательном процессе. Педагогический сценарий отражает авторское представление о содержании курса и структуре учебно-методического комплекса, необходимого для его изучения, но не должен противоречить общим требованиям учебно-методического портала ВУЗа.

Структура курса ДО

Курс дистанционного обучения может быть представлен следующими блоками: организационный, информационный, практический, контролирующий и коммуникационный.

Организационный блок включает документы по организации и ведению учебного процесса: рабочую программу курса, календарный план учебного процесса, дневник успеваемости, доску объявлений, инструкции по работе с данным курсом.

Информационный блок представляет собой теоретико-познавательный модуль с логически завершенной частью учебного материала и содержит информацию, необходимую для освоения дидактических единиц курса. Здесь размещаются лекции с интерактивными заданиями и презентациями, глоссарий и словарь персоналий, ссылки на интернет-ресурсы и тематические сайты, другие мультимедийные ресурсы и дополнительные материалы по изучаемой теме. При размещении информации этого блока следует обратить внимание на визуализацию данных, которая помогает восприятию и запоминанию материала темы. Приветствуется создание и размещение на портале интерактивных лекций, которые снабжены блиц-опросами по важным учебным моментам. Такой прием дает обучающемуся возможность самооценки уровня усвоения материала и создает иллюзию присутствия преподавателя на курсе.

Практический блок содержит материалы, помогающие приобрести практические навыки по теме и закрепить полученные знания средствами соответствующих заданий. На основе представленных в блоке критериев оценивания практических заданий обучающийся может самостоятельно оценить уровень выполнения работы и добиться более высоких результатов.

Контролирующий блок позволяет определить успешность освоения изучаемого курса. Он содержит промежуточные и итоговые тесты, контрольные работы с методическими указаниями по их выполнению и другие оценочные средства. Цель этого блока не только как таковой контроль знаний, но достижение учебных целей и задач. А потому результативность выполнения работ оценивается не только преподавателем курса, но и с использованием технологий самооценивания и взаимооценивания. Итоговая контрольная работа является своеобразной рефлексией курса, при помощи которой обучающийся анализирует

приобретенные в процессе обучения компетенции, выясняет пробелы в знаниях.

Коммуникационный блок обеспечивает обратную связь между всеми участниками процесса дистанционного обучения, позволяет оперативно обмениваться информацией, проводить онлайн консультации, выполнять совместную работу по обсуждению и оцениванию работ участников дистанционного курса. Примером перспективного направления коммуникационных технологий является онлайн дискуссия. Она относится к методам интерактивного обучения и заключается в обмене мнениями по определенной проблеме. Этот активный метод обучения позволяет учиться отстаивать свое мнение и слушать других. Учебные дискуссии по теме, тактично организованные преподавателем-тьютором, помогают эффективно упорядочить и закрепить полученные знания.

Рассматриваемая образовательная модель дистанционного обучения при большом положительном эффекте, по нашему мнению, имеет недостатки. Просмотр учебных материалов на экране компьютера ведет к пассивности обучающихся. При этом студент получает обучающую информацию и делает определенные усилия запомнить предлагаемый материал, но процесс просмотра не предполагает выработку практических навыков, поэтому усвоение знаний происходит недостаточно эффективно.

Недостатки системы ДО

Вызывает определенные сложности идентификация самостоятельности студента при выполнении тестов, практических заданий и других контрольно-измерительных материалов, расположенных на портале ВУЗа. Такие задания, скорее, должны предлагаться обучающимся, как тренинг, но не как система оценивания знаний, на основе которой выставляется итоговая оценка за курс.

Эффективность работы модели дистанционного обучения на базе интернет-технологий зависит от наличия скоростного интернет-канала (это важно и для студента, и для преподавателя). Кроме того, сложно поддерживать профессиональную техническую поддержку по обслуживанию описываемой модели дистанционного обучения.

Заключение

Дистанционная система обучения с опорой на информационно-коммуникационные интернет-технологии актуальна и востребована. Для ее эффективности преподавателем должна быть разработана четкая и понятная структура курса дистанционного обучения, отражающая авторское представление о содержании и структуре учебно-методического комплекса, но не противоречащей общим требованиям учебно-методического портала ВУЗа. Все блоки курса дистанционного обучения (организационный, информационный, практический, контролирующий и коммуникационный) должны быть методически верно спланированы и оформлены.

Для профессиональной разработки и успешного ведения курса дистанционного обучения в ВУЗе нужны грамотные в плане информационно-коммуникационных технологий преподаватели-тьюторы, понимающие сущность и необходимость дистанционного обучения в современном обществе. Успешное решение проблемы подготовки преподавателей ВУЗа к работе в системе дистанционного образования будет способствовать ускоренному развитию и более широкому использованию высокого потенциала дистанционного обучения в российском образовании.

Библиография

1. Белоусов А.И., Громова Т.В. Определение готовности преподавателя вуза к дистанционному обучению в контексте модернизации системы образования // Вестник Самарского государственного аэрокосмического университета им. академика С.П. Королева (национального исследовательского университета). 2011. № 3-2 (27). С. 287-295.
2. Белоножко М.Л., Абрамовский А.Л. Дистанционная модель обучения студентов современного вуза на базе электронной образовательной среды // Фундаментальные исследования. 2014. № 5-3. С. 620-624.
3. Бем Н.А. MOOC как тренд современного онлайн образования // Международный научно-исследовательский журнал. 2015. № 1-4 (42). С. 63-64.
4. Громова Т.В. Проблема подготовки преподавателей вуза к дистанционному обучению студентов в рамках повышения качества образования // Наука и культура России. Материалы VIII Международной научно-практической конференции, посвященной Дню славянской письменности и культуры памяти святых равноапостольных Кирилла и Мефодия. 2011. С. 242-244.
5. Королева Е.Г. Открытое образование как условие самореализации личности: социально-психологический аспект // Человек и образование. 2011. № 2. С. 27-30.
6. Прокудин Д.Е. Формирование готовности человека к использованию информационно-коммуникационных технологий в своей жизнедеятельности как одного из основных компонентов информационной культуры // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2010. № 2. С. 64-68.

On the use of distance technologies in the system of higher education

Larisa A. Pyatko

Senior Lecturer,
Institute of Food Technology and Design,
Nizhny Novgorod State University of Engineering and Economics,
603062, 13, Gornaya str., Nizhny Novgorod, Russian Federation;
e-mail: pyatko@mail.ru

Lyudmila A. Starodumova

Senior Lecturer,
Institute of Food Technology and Design,
Nizhny Novgorod State University of Engineering and Economics,
603062, 13, Gornaya str., Nizhny Novgorod, Russian Federation;
e-mail: starodumova@mail.ru

Abstract

The article discusses the issues of information and communication distance learning technologies in the system of higher education, presents the structure of the pedagogical scenario of the distance learning course, draws attention to the need to organize special training for teachers for tutoring activities that will contribute to the development of distance learning in the educational system of the university. The advantages and disadvantages of the existing distance learning model are noted. Distance learning system based on information and communication Internet technologies is relevant and in demand. For its effectiveness, the teacher should develop a clear and understandable structure of the distance learning course, reflecting the author's understanding of the

content and structure of the educational and methodological complex, but not contrary to the general requirements of the educational portal of the university. All blocks of the distance learning course (organizational, informational, practical, supervising, and communication) should be methodically correctly planned and executed. For professional development and successful management of a distance learning course at a university, educated information-communication technology teachers-tutors who understand the nature and necessity of distance learning in modern society are needed. Successful solution of the problem of training university teachers to work in the system of distance education will contribute to the accelerated development and wider use of high potential of distance learning in Russian education.

For citation

Pyatko L.A., Starodumova L.A. (2019) K voprosu ob ispol'zovanii distantsionnykh tekhnologii v sisteme vuzovskogo obrazovaniya [On the use of distance technologies in the system of higher education]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 417-423.

Keywords

Distance learning, training resource portal, massive open online course, pedagogical script, information and communication technologies.

References

1. Belousov A.I., Gromova T.V. (2011) Opredelenie gotovnosti prepodavatelya vuza k distantsionnomu obucheniyu v kontekste modernizatsii sistemy obrazovaniya [Determining the readiness of a university teacher for distance learning in the context of the modernization of the education system]. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo aerokosmicheskogo universiteta im. akademika S.P. Koroleva (natsional'nogo issledovatel'skogo universiteta)* [Bulletin of the Samara State Aerospace University], 3-2 (27), pp. 287-295.
2. Belonozhko M.L., Abramovskii A.L. (2014) Distantsionnaya model' obucheniya studentov sovremennogo vuza na baze elektronnoi obrazovatel'noi sredy [Distance model of teaching students of a modern university on the basis of an electronic educational environment]. *Fundamental'nye issledovaniya* [Fundamental Research], 5-3, pp. 620-624.
3. Bem N.A. (2015) MOOC kak trend sovremennogo onlain obrazovaniya [MOOC as a trend of modern online education]. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal* [International Research Journal], 1-4 (42), pp. 63-64.
4. Gromova T.V. (2011) Problema podgotovki prepodavatelei vuza k distantsionnomu obucheniyu studentov v ramkakh povysheniya kachestva obrazovaniya [The problem of training university teachers for distance learning of students in the framework of improving the quality of education]. In: *Nauka i kul'tura Rossii. Materialy VIII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posvyashchennoi Dnyu slavyanskoi pis'mennosti i kul'tury pamyati svyatykh ravnoapostol'nykh Kirilla i Mefodiya* [Science and Culture of Russia. Proceedings of the VIII International Scientific and Practical Conference dedicated to the Day of Slavic Literature and Culture in Memory of Saints Cyril and Methodius].
5. Koroleva E.G. (2011) Otkrytoe obrazovanie kak uslovie samorealizatsii lichnosti: sotsial'no-psikhologicheskii aspekt [Open education as a condition for self-realization of the individual: a socio-psychological aspect]. *Chelovek i obrazovanie* [Man and Education], 2, pp. 27-30.
6. Prokudin D.E. (2010) Formirovanie gotovnosti cheloveka k ispol'zovaniyu informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologii v svoei zhiznedeyatel'nosti kak odnogo iz osnovnykh komponentov informatsionnoi kul'tury [Formation of human readiness for the use of information and communication technologies in their life as one of the main components of information culture]. *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki* [Historical, philosophical, political and legal sciences, cultural studies and art history. Questions of theory and practice], 2, pp. 64-68.

УДК 37.013**Методика информационно-идеологической работы с военнослужащими в процессе воинского обучения и воспитания при повседневной деятельности****Касавцев Михаил Юрьевич**

Кандидат технических наук,
старший преподаватель,
кафедра организации повседневной деятельности и боевой подготовки,
Военно-космическая академия,
197082, Российская Федерация, Санкт-Петербург, ул. Ждановская, 13;
e-mail: mk-spb@rambler.ru

Скорик Анатолий Григорьевич

Кандидат исторических наук,
доцент кафедры организации повседневной деятельности и боевой подготовки,
Военно-космическая академия,
197082, Российская Федерация, Санкт-Петербург, ул. Ждановская, 13;
e-mail: mk-spb@rambler.ru

Князев Михаил Петрович

Старший преподаватель,
кафедра организации повседневной деятельности и боевой подготовки,
Военно-космическая академия,
197082, Российская Федерация, Санкт-Петербург, ул. Ждановская, 13;
e-mail: mk-spb@rambler.ru

Аннотация

В статье рассмотрены вопросы защиты военнослужащих от информационно-психологических воздействий – основного воздействия на неприятеля в информационной войне. Проведены наблюдения за выполнением военнослужащими некоторых мероприятия повседневной деятельности и анализ научных публикаций, на основе выявленного противоречия были определены потенциальные опасности влияния информационно-психологического воздействия на военнослужащих, поиском путей защиты от которых была посвящена данная работа. Основываясь на существующей классификации средств и методов информационно-психологических воздействий, разработана методика информационно-идеологической работы с военнослужащими, позволяющая совершенствовать защиту личности военнослужащего от информационно-психологических воздействий при повседневной деятельности. В результате проведенного исследования были определены потенциально опасные угрозы средств и методов ИПВ на военнослужащих при повседневной деятельности, а также разработана методика информационно-идеологической работы с военнослужащими при повседневной деятельности, позволяющая принять меры по защите военнослужащих от информационно-

психологических воздействий. Выявленная положительная динамика по отдельным важным направлениям информационно-идеологической работы с военнослужащими обладает некоторой инертностью, то есть изменения происходят, но с большими усилиями и изменения эти незначительны.

Для цитирования в научных исследованиях

Касавцев М.Ю., Скорик А.Г., Князев М.П. Методика информационно-идеологической работы с военнослужащими в процессе воинского обучения и воспитания при повседневной деятельности // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 424-433.

Ключевые слова

Информационно-психологическое воздействие, информационно-идеологическая работа, повседневная деятельность, потенциальные опасности влияния средств и методов информационно-психологического воздействия, педагогика.

Введение

События последнего десятилетия, происходящие на мировой геополитической арене, в очередной раз подчеркивают, что против Российской Федерации ведется гибридная война [Бастрыкин, 2016]. Одними из основных видов гибридной войны являются информационная и психологическая война (ПВ) [Кабаченко, www] или информационно-психологическая война [Сулейманова, Назарова, 2017, 6]. Целью информационно-психологической войны является – пропаганда, «промывание мозгов», информационная обработка населения, включающие подрыв гражданского духа, деморализацию Вооруженных Сил, дезориентацию командования и войну культур [там же, 4] и как результат развал государства-жертвы. Ярким примером тому является развал Советского Союза, как раз об этом говорил в своей речи президент США Билл Клинтон на закрытом совещании Объединенного комитета начальников штабов 25 октября 1995 года: «Последние десять лет политика в отношении СССР и его союзников убедительно доказала правильность взятого нами курса на устранение одной из сильнейших держав мира, а также сильнейшего военного блока. Мы добились того, что собирался сделать президент Трумэн с Советским Союзом посредством атомной бомбы. Правда, с одним существенным отличием – мы получили сырьевой придаток, не разрушенное атомом государство, которое было бы нелегко создавать...».

Основным способом воздействия на человека в ходе информационно-психологической войны является использование информационно-психологических воздействий (ИПВ) на психику человека [Макаренко, 2017, 407]. Военнослужащие, как часть российского общества, которая подвергается усиленному и более искусному ИПВ ввиду особенностей своей деятельности, нуждаются в эффективных способах защиты личности и адаптации системы воинского обучения и воспитания к условиям современных информационных угроз.

Основная часть

Анализ научных публикаций показал, что в научном пространстве существуют публикации, в которых исследуемая тематика рассматривалась с разных ракурсов. Рассмотрим наиболее интересные, с точки зрения проводимого исследования, работы. Так, авторы А.Я. Фисун, В.К.

Шамрей, А.Ю. Гончаренко, Б.В. Овчинников и С.В. Чермянин исследовали возможные психологические особенности и психопатологические последствия целенаправленного агрессивного информационного воздействия и предложили некоторые подходы по противодействию и защите от него [Фисун и др., 2014]. Обобщением исторического опыта информационного противоборства на примере одного из его компонентов – военно-исторической работы (науки) занимался В.Г. Кикнадзе [Кикнадзе, 2016]. Там же он предложил авторскую формулировку системы информационно-идеологической работы. Изучение проблемных аспектов взаимосвязи понятия «патриотизм» с содержанием национальной идеи и предметом воинского воспитания в России представил в работе [Сослаков, 2016] А.Ю. Сослаков. Вопросы теории и практики информационной войны, различных виды информационной пропаганды и информационного оружия, манипулятивных технологий, вопросов информационной безопасности были и рассмотрены в издании [Сулейманова, Назарова, 2017] Ш.С. Сулеймановой и Е.А. Назаровой. Также А.М. Кабаченко привел в публикации [Кабаченко, www] классификацию современных войн, их характерные черты и особенности, а также рассмотрел сущность «гибридных» войн, их характерные черты и способы ведения.

Кроме того, С.И. Макаренко в работе [Макаренко, 2017] проанализировал основы концепции сетецентрической войны, выявил фундаментальные взаимосвязи этой концепции с возрастающей ролью средств воздействия на информацию, циркулирующую в системах управления войсками и оружием. А также провел анализ средств радиоэлектронной борьбы, средств информационного противоборства в технической и в психологических сферах и способов их применения в современных сетецентрических войнах.

В Военно-космической академии имени А.Ф. Можайского исследованиями тематики, затронутой авторами, занимался ряд исследователей. Так, например вопросами защиты личности военнослужащих от негативных информационных факторов посредством морально-психологической подготовки занимались В.Н. Гуторович и О.В. Гуторович [Гуторович, Гуторович, 2017]. Также отметим, что О.В. Гуторович в публикации [Гуторович, 2017] исследовала степень модернизации информационной войны на современном этапе с присущими этому явлению факторами. Автор В.П. Огородников в работе [Огородников, 2017] рассмотрел устранение негативного информационного воздействия на личность военнослужащих в условиях обострения информационно-идеологической войны через влияние преподавателя гуманитарных дисциплин. Добавим также, что О.А. Курбатов рассматривал религиозно-нравственное воспитание в русской армии, в качестве одного из аспектов идеологической работы с военнослужащими [Курбатов, 2014].

Однако публикаций, в которых исследователи занимались разработкой методик или практических рекомендаций, касающихся защиты военнослужащих от информационно-психологического воздействия авторы не выявили, что и подтверждает новизну разработанной методики.

Актуальность исследования подтверждается необходимостью разрешения существующего противоречия между информационным противостоянием с ИПВ, с одной стороны. И отсутствием практических и методических разработок по защите военнослужащих от средств и методов ИПВ, с другой. Кроме того, важность данной темы подчеркивается на высоком государственном уровне. Так, по мнению председателя комитета Совета Федерации по обороне Виктора Бондарева: «Нужно уже сейчас формировать системный подход и к вопросам морально-нравственным, идеологическим, к патриотическому воспитанию. Наши западные

недрузи предпринимают многое для дискредитации облика России и российской армии – мы должны давать таким попыткам достойный отпор, создавать здоровый противовес», – пояснил сенатор [Никольский, www]. Поэтому адекватным способом защиты личности военнослужащего от ИПВ, по нашему мнению, будет – информационно-идеологическая работа с военнослужащими.

Гипотеза исследования заключается в том, что обеспечить защиту военнослужащего в ходе информационного противоборства адекватную оказываемому ИПВ возможно применяя положения разработанной методики.

Цель – разработать методику информационно-идеологической работы с военнослужащими в процессе воинского обучения и воспитания военнослужащих при повседневной деятельности.

Схема исследования, которое проводилось с применением методов: анализа научных публикаций, наблюдения за военнослужащими в ходе выполнения мероприятий повседневной деятельности, опроса военнослужащих до и после исследования, представлена на рис.1.

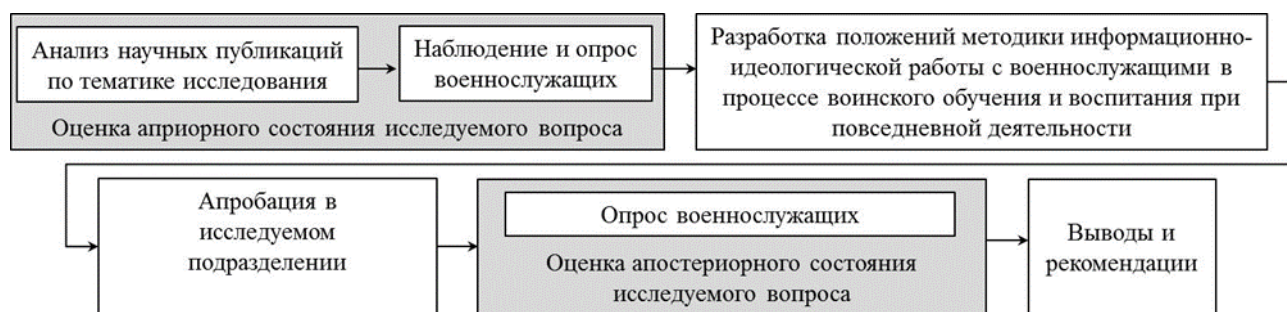


Рисунок 1 - Схема исследования

В статье под определением «информационно-психологическое воздействие» будем понимать – информационное, психотропное или психофизическое воздействие на психику человека, оказывающее влияние на восприятие им реальной действительности, в том числе на его поведенческие функции, а также в некоторых случаях на функционирование органов и систем человеческого организма [Макаренко, 2017, 407]. Термин «информационно-идеологическая работа» – это скоординированная по целям, задачам, времени и ресурсам совокупность информационной, образовательной, научной и психологической работы, позволяющей на практике создать условия, обеспечивающие: снижение риска использования информационных и коммуникационных технологий представляющих угрозу безопасности личности военнослужащего, формированию информационной культуры военнослужащих, сохранение целостности воинских коллективов, воздействие на общественное мнение подразделения, в ходе военных конфликтов способствовать скорейшему достижению победы, решению задач в интересах информационной безопасности Вооруженных Сил Российской Федерации [Кикнадзе, 2016].

Таблица 1 - Наличие потенциальных опасностей влияния средств и методов ИВП на военнослужащих

№ п/п	№ метода ИПВ (рис.2)	Вопрос	Кол-во ответов, %	
			«до»	«после»
1	1,7	Вы легко знакомитесь и общаетесь с незнакомыми людьми?		

№ п/п	№ метода ИПВ (рис.2)	Вопрос	Кол-во ответов, %	
			«до»	«после»
		а) да; б) нет.	100 0	92 8
2	3,5,7	Книгу(-ги) какой тематики Вы прочитали за последний год? а) военная и патриотическая тематика; б) прочая тематика; в) не читаю книг.	9 61 30	17 55 27
3	2,3,7	Вы посещаете кинотеатр? а) да; д) нет.	100 0	100 0
4	2,3,7	Какой кинотеатр Вы предпочтете при одинаковой цене на билет: а) обычный; б) с дополнительными видео- и звуковыми эффектами;	47 53	49 51
5	2,3,5,7	Какие фильмы Вы предпочитаете смотреть? а) отечественные советские б) отечественные современные в) зарубежные.	5 11 84	11 8 81
6	2,3,5,7	Вы посещаете ночные клубы, дискотеки и т.п.? а) да; б) нет.	58 42	54 46
7	4,7	Вы употребляете ...: а) биологически активные добавки? б) спортивные пищевые добавки? в) добавки, улучшающие настроение (тоники, энергетики и т.п.)? г) не употребляю.	5 26 5 63	1 25 5 69
8	5,7	Из каких источников (ТВ, Интернет, радио, газеты и т.п.), отечественных или зарубежных, Вы предпочитаете узнавать информацию, новости и т.п.? а) отечественный информационный источник; б) зарубежный информационный источник; в) не узнаю информацию, новости и т.п.	9 13 78	24 7 69
9	2,3,5,7	Вы готовы отказаться от «благ цивилизации» (смартфон, Интернет, кино, дискотеки и т.п.), чтобы не дать преимущества потенциальному противнику в информационном противостоянии? а) да; б) нет.	62 38	67 33

Априорная оценка исследуемого вопроса позволила получить необходимую для исследования информацию о наличии потенциальных опасностей влияния средств и методов ИПВ (рис. 2) на военнослужащих, классификация которых подробно рассмотрена в публикации [там же].

В результате опроса (выборка составила 73 человека) было выявлено, что существует ряд потенциальных угроз воздействия средств и методов ИПВ на военнослужащих. Полученная информация легла в основу разрабатываемой методики.



Рисунок 2 - Классификация средств и методов ИПВ

Ниже рассмотрим положения разработанной методики информационно-идеологической работы с военнослужащими в процессе воинского обучения и воспитания военнослужащих при повседневной деятельности, которые проводят командиры подразделений, офицеры-наставники, профессорско-преподавательский состав, офицеры отделов и служб вуза:

1. Акцентирование внимания военнослужащих во время обучения и воспитания на избирательность в знакомствах при общении лично и посредством информационно-коммуникационных технологий, как в служебное, так и в неслужебное время;

Цель – ограничение нежелательных контактов военнослужащих, как защитного инструмента от методов ИПВ – *убеждение и суггестия*.

2. Проведение мероприятий по информационно-идеологической работе с офицерами, осуществляющими непосредственное обучение и воспитание военнослужащих, в рамках профессионально-должностной подготовки.

Цель – формирование у офицеров идеологически правильного мировоззрения для эффективного обучения военнослужащих способам защиты от методов ИПВ.

3. Проведение ежедневного информирования самими военнослужащими (например, первые пять минут первой пары занятий или первого часа самостоятельной работы).

Цель – формирование у военнослужащих идеологически верного и патриотически ориентированного мировоззрения для создания «иммунитета» к таким методам ИПВ, как *убеждение и суггестия*.

4. Проведение разъяснительной работы с военнослужащими по вопросам избирательного выбора мест и порядка проведения досуга, а также обдуманного подхода к потреблению иностранных информационных продуктов, транслируемых посредством телевидения, кинематографа, радио, сети Интернет и печатной продукции.

Цель – переориентировать военнослужащих на места досуга культурно-исторической направленности, по возможности, исключая места досуга с наиболее вероятного применения *информационно-технологических средств и методов ИПВ* (ночные клубы, дискотеки, open-air-ы, sensation и т.п.).

5. Осуществление постоянной разъяснительной работы и контроля за недопущением употребления военнослужащими различных препаратов (психотропных, биологически активных веществ и т.п.).

Цель – предупреждение и своевременное выявление воздействия на военнослужащих *психотропных средств ИПВ*.

6. Введение учебного курса «Основы информационной культуры личности» по аналогии с работой [Козлов, Ундозерова, 2017];

Цель – формирование у военнослужащих навыков защиты от информационно-техногенных средств и методов информационно-психологического воздействия.

7. Введение информационного воспитания военнослужащих [Касавцев, Сергеев, 2018], т.е. оказания воздействия на военнослужащего в целях формирования и развития личности, обладающей информационной культурой достаточной для успешного выполнения задач по защите от негативного информационного воздействия личности, общества и государства;

Цель – создание защитного инструмента для защиты от ИПВ осуществляемого посредством информационно-техногенных средств и методов, «феноменологических» методов, а также от комбинирования средств и методов.

8. Совершенствование педагогической диагностики с акцентом на выявление признаков ИПВ на личность военнослужащего;

Цель – снизить влияние негативных факторов ИПВ на личность военнослужащего.

9. Постоянное акцентирование внимания военнослужащих, при проведении правового воспитания, на ответственность за нарушения в информационной сфере;

Цель – формирование у военнослужащего внутренней потребности избегать незаконных действий посредством информационных технологий.

10. Интегрированное применение методов воинского воспитания с методами информационно-психологической защиты личности военнослужащего, рассмотренными в публикации [Касавцев, 2016].

Цель – совершенствование перечня средств и методов защиты военнослужащих от ИПВ.

Каждое положение разработанной методики, обладает определенной универсальностью и может быть адекватным как для конкретного метода или средства ИПВ, так и для нескольких.

Апробация результатов исследования проводилась в исследуемом подразделении военнослужащих в течение одного семестра обучения при помощи командиров, наставников и профессорско-преподавательского состава. Результаты опросов после апробации представлены в таблицах 1 и 2 (столбец «после»).

Заключение

Таким образом, в результате проведенного исследования были определены потенциально опасные угрозы средств и методов ИПВ на военнослужащих при повседневной деятельности, а также разработана методика информационно-идеологической работы с военнослужащими при повседневной деятельности, позволяющая принять меры по защите военнослужащих от информационно-психологических воздействий. Выявленная положительная динамика по отдельным важным направлениям информационно-идеологической работы с военнослужащими обладает некоторой инертностью, то есть изменения происходят, но с большими усилиями, и изменения эти незначительны. Причина выявленной тенденции, по мнению авторов, заключается в том, что при формировании ИПВ их разработчики целенаправленно «бьют» по центрам головного мозга, отвечающим за выработку эндорфина (гормона счастья). Соответственно, любые ограничения конкретного ИПВ со стороны командира (начальника), воспринимаются объектом воздействия как нежелательное или враждебное вмешательство, такая реакция и обосновывает упомянутую выше инертность при информационно-идеологической работе с военнослужащими. Однако это всего лишь гипотеза, которая нуждается в проверке и в рамках данного исследования она не рассматривалась.

Библиография

1. Баришполец В.А. Информационно-психологическая безопасность: основные положения // Информационные технологии. 2003. Том 3. № 2. С. 69-104.
2. Бастрыкин А.И. Пора поставить действенный заслон информационной войне // Коммерсантъ Власть. 2016. №15. С. 20-23.
3. Гуторович В.Н., Гуторович О.В. Психологическая война и морально-психологическая подготовка военнослужащих: онтологический аспект // Труды Военно-космической академии имени А.Ф. Можайского. 2017. № 656. С. 208-217.
4. Гуторович О.В. Информационная война как отражение стратегии развития человечества // Труды Военно-космической академии имени А.Ф. Можайского. 2017. № 657. С. 155-163.
5. Кабаченко А.М. Особенности ведения войны в современных условиях: характерные черты «гибридных» войн. URL: <https://mgimo.ru/upload/iblock/d5c/osobennosti-vedeniya-vojny-v-sovremen-nyh-usloviyah.pdf>
6. Касавцев М.Ю., Сергеев А.Н. Актуальный аспект совершенствования воспитания военнослужащих // Сборник материалов Межвузовской научно-практической конференции: «Этапы развития и перспективы совершенствования организации повседневной деятельности войск». 2018. С. 78-84.
7. Касавцев М.Ю. Особенности военно-патриотического воспитания в условиях воздействия информационной среды на личность военнослужащего // Сборник XI Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы управления качеством образования». Пенза, 2016. С. 31-37.
8. Кикнадзе В.Г. Информационно-идеологическая работа и военная история в обеспечении безопасности России: проблемы и пути решения // Наука. Общество. Оборона. 2016. № 1 (6). С. 17-21.
9. Козлов О.А., Ундозерова А.Н. Информационная культура личности в контексте развития современного информационного общества // Человек и образование. 2017. № 4 (53) С. 46-52.
10. Курбатов О.А. Религиозно-нравственное воспитание в русской армии в конце XIX – начале XX веков // Труды Военно-космической академии имени А.Ф. Можайского. 2014. № 643. С. 202-215.
11. Макаренко А.И. Информационное противоборство и радиоэлектронная борьба в сетевых войнах начала XXI века. СПб.: Научно-технологические исследования, 2017. 546 с.
12. Никольский А.В. В Минобороны создано Главное военно-политическое управление. URL: <https://www.vedomosti.ru/politics/articles/2018/07/30/776924-glavnoe-upravlenie>
13. Огородников В.П. Роль преподавателя гуманитарных дисциплин военного вуза в условиях обострения информационно-идеологической войны // Труды Военно-космической академии имени А.Ф. Можайского. 2017. № 656. С. 228-235.
14. Речь президента США Уильяма (Билла) Клинтона на закрытом совещании Объединенного комитета начальников штабов 25 октября 1995 года. URL: https://pikabu.ru/story/rech_prezidenta_ssha_uilyama_billa_klintona_na_zakryitom_soveshchani_obyedinennogo_komiteta_nachalnikov_shtabov_25_oktyabrya_1995_goda_347746
15. Сослаков А.Ю. Военная служба в контексте национальной идеи и патриотизма // Наука. Общество. Оборона. 2016. № 3 (8). С. 22-24.
16. Сулейманова Ш.С., Назарова Е.А. Информационные войны: история и современность. М.: Этносоциум, 2017. 124 с.
17. Фисун А.Я. и др. Психология и психопатология информационных войн // Военно-медицинский журнал. 2014. № 6. С. 4-12.

Methods of informational and ideological work with military personnel in the process of military training and education during daily activities

Mikhail Yu. Kasavtsev

PhD in Technologies, Senior Lecturer,
Department of the Organization of daily activities and combat training,
Military Space Academy,
197082, 13, Zhdanovskaya str., St. Petersburg, Russian Federation;
e-mail: mk-spb@rambler.ru

Anatolii G. Skorik

PhD in History, Associate Professor,
Department of the Organization of daily activities and combat training,
Military Space Academy,
197082, 13, Zhdanovskaya str., St. Petersburg, Russian Federation;
e-mail: mk-spb@rambler.ru

Mikhail P. Knyazev

Senior Lecturer,
Department of the Organization of daily activities and combat training,
Military Space Academy,
197082, 13, Zhdanovskaya str., St. Petersburg, Russian Federation;
e-mail: mk-spb@rambler.ru

Abstract

The article deals with the protection of military personnel from information and psychological influences, which is the main impact on the enemy in the information war. Monitoring the implementation of certain activities of daily activities by military personnel and the analysis of scientific publications were carried out. Based on the revealed contradiction, the potential dangers of informational and psychological impact on military personnel were identified, this work was devoted to finding ways to protect from. Based on the existing classification of tools and methods of information and psychological influences, a methodology has been developed for information and ideological work with military personnel, which makes it possible to improve the protection of a soldier's personality from information psychological effects during daily activities. As a result of the study, potentially dangerous threats for military personnel during daily activities were identified, and a methodology for informational and ideological work with military personnel during daily activities was developed, which allows for measures to be taken to protect military personnel from information and psychological influences. The revealed positive dynamics in certain important areas of informational and ideological work with military personnel has some inertia, that is, changes occur, but with great effort and these changes are minor.

For citation

Kasavtsev M.Yu., Skorik A.G., Knyazev M.P. (2019) Metodika informatsionno-ideologicheskoi raboty s voennosluzhashchimi v protsesse voinskogo obucheniya i vospitaniya pri povsednevnoi deyatelnosti [Methods of informational and ideological work with military personnel in the process of military training and education during daily activities]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 424-433.

Keywords

Information and psychological impact, information and ideological work, daily activities, potential dangers of influence of means and methods of information and psychological impact, pedagogy.

References

1. Barishpolets V.A. (2003) Informatsionno-psikhologicheskaya bezopasnost': osnovnye polozheniya [Information and psychological security: the basic provisions]. *Informatsionnye tekhnologii* [Information technology], 3, 2, pp. 69-104.
2. Bastrykin A.I. (2016) Pora postavit' deistvennyi zaslon informatsionnoi voine [It's time to put an effective barrier to the information war]. *Kommersant' Vlast'* [Entrepreneur: Governance], 15, pp. 20-23.
3. Fisun A.Ya. et al. (2014) Psikhologiya i psikhopatologiya informatsionnykh voyn [Psychology and Psychopathology of Information Wars]. *Voенно-медицинский журнал* [Military Medical Journal], 6, pp. 4-12.
4. Gutorovich V.N., Gutorovich O.V. (2017) Psikhologicheskaya voyna i moral'no-psikhologicheskaya podgotovka voennosluzhashchikh: ontologicheskii aspekt [Psychological war and the moral and psychological training of military personnel: the ontological aspect]. *Trudy Voенно-космической академии имени А.Ф. Можайского* [Works of the Military Space Academy named after A.F. Mozhaisky], 656, pp. 208-217.
5. Gutorovich O.V. (2017) Informatsionnaya voyna kak otrazhenie strategii razvitiya chelovechestva [Information warfare as a reflection of the strategy of human development]. *Trudy Voенно-космической академии имени А.Ф. Можайского* [Works of the Military Space Academy named after A.F. Mozhaisky], 657, pp. 155-163.
6. Kabachenko A.M. *Osobennosti vedeniya voyny v sovremennykh usloviyakh: kharakternye cherty «gibridnykh» voyn* [Features of warfare in modern conditions: the characteristics of "hybrid" wars.]. Available at: <https://mgimo.ru/upload/iblock/d5c/osobennosti-vedeniya-vojny-v-sovremen-nyh-usloviyah.pdf> [Accessed 02/02/2019]
7. Kasavtsev M.Yu., Sergeev A.N. (2018) Aktual'nyi aspekt sovershenstvovaniya vospitaniya voennosluzhashchikh [The actual aspect of improving the education of servicemen]. In: *Sbornik materialov Mezhevuzovskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii: «Etapy razvitiya i perspektivy sovershenstvovaniya organizatsii povsednevnoi deyatel'nosti voisk»* [Collection of materials of the Interuniversity scientific-practical conference: Stages of development and prospects for improving the organization of the daily activities of the troops].
8. Kasavtsev M.Yu. (2016) Osobennosti voенно-patrioticheskogo vospitaniya v usloviyakh vozdeistviya informatsionnoi sredy na lichnost' voennosluzhashchego [Features of the military-patriotic education in the context of the impact of the information environment on the identity of the soldier]. In: *Sbornik XI Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Problemy upravleniya kachestvom obrazovaniya»* [Collection of the XI All-Russian scientific-practical conference: Problems of education quality management]. Penza.
9. Kiknadze V.G. (2016) Informatsionno-ideologicheskaya rabota i voennaya istoriya v obespechenii bezopasnosti Rossii: problemy i puti resheniya [Information and ideological work and military history in ensuring the security of Russia: problems and solutions]. *Nauka. Obshchestvo. Oborona* [Science. Society. Defense], 1 (6), pp. 17-21.
10. Kozlov O.A., Undozerova A.N. (2017) Informatsionnaya kul'tura lichnosti v kontekste razvitiya sovremennogo informatsionnogo obshchestva [Personal Information Culture in the Context of the Development of the Modern Information Society]. *Chelovek i obrazovanie* [Man and Education], 4 (53), pp. 46-52.
11. Kurbatov O.A. (2014) Religiozno-nravstvennoe vospitanie v russkoi armii v kontse XIX – nachale XX vekov [Religious and moral education in the Russian army in the late XIX – early XX centuries]. *Trudy Voенно-космической академии имени А.Ф. Можайского* [Works of the Military Space Academy named after A.F. Mozhaisky], 643, pp. 202-215.
12. Makarenko A.I. (2017) *Informatsionnoe protivoborstvo i radioelektronnaya bor'ba v setentsentricheskikh voynakh nachala XXI veka* [Information confrontation and electronic warfare in the network-centric wars of the beginning of the XXI century]. St. Petersburg: Naukoemkie tekhnologii Publ.
13. Nikol'skii A.V. *V Minoborony sozdano Glavnoe voенно-politicheskoe upravlenie* [The Defense Ministry has created the Main Military-Political Department]. Available at: <https://www.vedomosti.ru/politics/articles/2018/07/30/776924-glavnoe-upravlenie> [Accessed 02/02/2019]
14. Ogorodnikov V.P. (2017) Rol' prepodavatela gumanitarnykh distsiplin voенного vuza v usloviyakh obostreniya informatsionno-ideologicheskoi voyny [The role of a teacher of humanitarian disciplines of a military university in the context of aggravating informational and ideological war]. *Trudy Voенно-космической академии имени А.Ф. Можайского* [Works of the Military Space Academy named after A.F. Mozhaisky], 656, pp. 228-235.
15. *Rech' prezidenta SShA Uil'yama (Billa) Klinton na zakrytom soveshchanii Ob"edinennogo komiteta nachal'nikov shtabov 25 oktyabrya 1995 goda* [Speech by US President William (Bill) Clinton at a closed meeting of the Joint Chiefs of Staff on October 25, 1995]. URL: https://pikabu.ru/story/rech_prezidenta_ssh_a_uilyama_billa_klinton_na_zakrytom_soveshchanii_obedinennogo_komiteta_nachalnikov_shtabov_25_oktyabrya_1995_goda_347746
16. Soslakov A.Yu. (2016) Voinskaya sluzhba v kontekste natsional'noi idei i patriotizma [Military service in the context of national ideas and patriotism]. *Nauka. Obshchestvo. Oborona* [Science. Society. Defense], 3 (8), pp. 22-24.
17. Suleimanova Sh.S., Nazarova E.A. (2017) *Informatsionnye voyny: istoriya i sovremennost'* [Information wars: history and modernity]. Moscow: Etnosotsium Publ.

УДК 377**Организация и методика экспериментального исследования, планирование эксперимента в условиях когнитивной подсистемы формирования познавательных сил, способностей и научного мировоззрения личности обучаемых (на примере колледжей технического профиля)****Ноздрина Наталья Александровна**

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,
Брянский государственный технический университет,
241035, Российская Федерация, Брянск, ул. Харьковская, 10-Б;
e-mail: nozdrina.natalye@mail.ru

Читалин Николай Александрович

Доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры педагогики,
Казанский (Приволжский) Федеральный университет,
420008, Российская Федерация, Казань, ул. Кремлевская, 18;
e-mail: chitalna@mail.ru

Аннотация

В данной статье был проведен анализ организации и методики проведения экспериментального исследования, а также планирование эксперимента в условиях когнитивной подсистемы формирования познавательных сил, способностей и научного мировоззрения личности обучаемых (на примере колледжей технического профиля в г. Брянске и в Брянской области). Цель, гипотеза и задачи эксперимента в условиях когнитивной подсистемы формирования познавательных сил способностей и научного мировоззрения личности обучаемых в колледжах технического профиля определили организацию и планирование экспериментальной части нашего педагогического исследования. Целью экспериментальной части исследования явилось доказательство экспериментальным путем эффективности разработанных подсистем (когнитивной, образовательной, контрольной) и моделей (прогностической, процессной и модели мониторинга) и подтверждение целесообразности использования системы дидактического управления колледжами технического профиля в условиях личностно-развивающегося профессионального образования.

Для цитирования в научных исследованиях

Ноздрина Н.А., Читалин Н.А. Организация и методика экспериментального исследования, планирование эксперимента в условиях когнитивной подсистемы формирования познавательных сил, способностей и научного мировоззрения личности обучаемых (на примере колледжей технического профиля) // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 434-441.

Ключевые слова

Экспериментальное исследование, когнитивная подсистема, формирование познавательных сил, способностей, научного мировоззрения, личность обучаемых, колледжи технического профиля.

Введение

Цель, гипотеза и задачи эксперимента в условиях когнитивной подсистемы формирования познавательных сил способностей и научного мировоззрения личности обучаемых в колледжах технического профиля определили организацию и планирование экспериментальной части нашего педагогического исследования.

Целью экспериментальной части исследования явилось доказательство экспериментальным путем эффективности разработанных подсистем (когнитивной, образовательной, контрольной) и моделей (прогностической, процессной и модели мониторинга) и подтверждение целесообразности использования системы дидактического управления колледжами технического профиля в условиях личностно-развивающегося профессионального образования.

В процессе эксперимента была выдвинута и сформулирована следующая гипотеза: если разработанные на основе выдвинутой концепции в диссертации предложенные модели и система дидактического управления колледжами технического профиля являются эффективными, то в результате проведения формирующего эксперимента должны произойти существенные сдвиги в процессе формирования ОК, ПК и Пр. кв. у обучаемых экспериментальных групп. Эти сдвиги должны проявиться в умении у обучаемых приобрести определенные образовательным стандартом общие и профессиональные компетенции и получить в соответствии с профессиональным стандартом определенный (с 1 по 5) уровень профессиональной квалификации в соответствии с национальной рамкой квалификаций, устойчивое развитие которых должно обеспечить их удачную социализацию в дальнейшей профессиональной деятельности.

Описание эксперимента

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы эксперимента необходимо было решить следующие задачи экспериментальной части исследования:

- 1) отобрать соответствующее содержание естественнонаучных, общепрофессиональных дисциплин и междисциплинарных курсов для системы дидактического управления колледжами технического профиля в условиях личностно-развивающегося профессионального образования, материалы и задания, необходимые для проведения констатирующего и формирующего эксперимента [Деркач, Зазыкин, 2003; Вартовский, 1988];
- 2) разработать диагностические методики, позволяющие определить уровень сформированности у обучаемых ОК, ПК и Пр. кв. в начале и в конце эксперимента в условиях внутреннего аудита [Деркач, 2002; Валеева, Хасанова, 2008];
- 3) разработать и применить метод экспертных оценок различных видов алгоритмов проектирования компетентностно и профессионально ориентированного содержания реализованных на практике дисциплин, а также внешнюю оценку сформированности ОК

- и ПК обучаемых в соответствии с авторской сквозной технологией оценивания О.Б. Русской в условиях внешнего аудита [Монахов, 2001];
- 4) использовать разработанный единый диагностический инструментарий измерения уровня сформированности у обучаемых ОК, ПК и Пр. кв. [Ломов, 1984; Монахов, 2001];
 - 5) провести ситуационный анализ состояния естественнонаучной и профессиональной подготовки в условиях интеграции новых образовательных и внедрения профессиональных стандартов – SWOT-анализ в колледжах технического профиля Брянской области [Основина и др., 2008; Подласый, 2006; Степин и др., 1995];
 - 6) организовать экспериментальную работу и провести в начале этой работы констатирующий эксперимент, позволяющий определить уровень сформированности ОК, ПК и Пр. кв. у обучаемых, приступающих к изучению естественнонаучных дисциплин в колледже [Деркач, 2002; Гусинский, Турчанинова, 2000];
 - 7) провести формирующий эксперимент по формированию у обучаемых ОК, ПК и Пр. кв. и описать ход этого эксперимента, дать научный анализ этого эксперимента [Деркач, Зыкин, 2003; Дахин, 2003; Камалеева, 2012];
 - 8) провести качественный и количественный анализ результатов эксперимента и подвергнуть эти результаты математической обработке в целях доказательства достоверности выдвинутой гипотезы в экспериментальной части исследования [Деркач, Зыкин, 2003; Вартовский, 1988; Грузкова и др., 2018].

В реализации и экспериментальном доказательстве представленной нами в диссертации дидактической цепочки: $Z \rightarrow Y \rightarrow H+TH \rightarrow OK+PK \rightarrow HZ \rightarrow HY \rightarrow OTF$ полностью или частично участвовали в период с 2013 по 2019 годы следующие колледжи технического профиля г. Брянска и Брянской области:

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Брянский строительный колледж имени профессора Н.Е. Жуковского». Юридический адрес: 241050 г. Брянск, ул. Октябрьская, д. №14. Учредителем (собственником имущества) колледжа является Брянская область. Функции и полномочия Учредителя колледжа от имени Брянской области осуществляет Департамент образования и науки Брянской области.

Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение «Брянский техникум энергомашиностроения и радиоэлектроники имени героя Советского Союза М.А.Афанасьева». Юридический адрес: 241022, Россия, Брянская область, город Брянск, ул. Академика Королева, д. 7. Учредитель - департамент образования и науки Брянской области.

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Региональный железнодорожный техникум». Место нахождения образовательной организации: 241020, г. Брянск, ул. Дзержинского д. 32. Юридический адрес учредителя: 241050, г. Брянск, ул. Бежицкая, д. 34а. Наименование учредителя образовательной организации: «Департамент образования и науки Брянской области».

Брянский филиал Петербургского государственного университета путей сообщения Императора Александра I. Адрес образовательной организации: 241020, г. Брянск, ул. Дзержинского, д.47. Юридический адрес учредителя: 241050, г. Брянск, ул. Бежицкая, д. 34а. Учредителем является Российская Федерация. Полномочия Учредителя в соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации от 31.12.2004 № 1753-р осуществляет Федеральное агентство железнодорожного транспорта. (РОСЖЕЛДОР).

Политехнический колледж имени Н.А.Кубяка Брянского Государственного Технического университета. Адрес колледжа: 241035, г. Брянск, Бежицкий район, ул. Ульянова, д. 39А. В 2008

году Брянский политехнический колледж им. Н.А. Кубяка присоединен к государственному образовательному учреждению высшего профессионального образования «Брянский государственный технический университет» с образованием на его основе структурного подразделения.

Экспериментом были охвачены следующие специальности:

Брянский строительный колледж имени профессора Н.Е. Жуковского: 08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений, 07.02.01 архитектура;

Брянский техникум энергомашиностроения и радиоэлектроники им. Героя Советского Союза М.А. Афанасьева: 15.02.07 автоматизация технологических процессов и производств, 11.02.02 техническое обслуживание и ремонт радиоэлектронной техники (по отраслям), 13.02.11 техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования (по отраслям), 22.02.06 сварочное производство, 27.02.06 контроль работы измерительных приборов, 11.02.06 монтаж, техническое обслуживание и ремонт электронных приборов и устройств; филиал БТЭиР им. Героя Советского Союза М.А. Афанасьева в г. Дятьково Брянской области: 20.02.01 рациональное использование природо-хозяйственных комплексов. 18.02.05 производство тугоплавких неметаллических и силикатных материалов и изделий, 09.02.03 программирование в компьютерных системах, 15.02.01 монтаж и техническая эксплуатация промышленного оборудования (по отраслям), 15.02.07 автоматизация технологических процессов и производств;

Региональный Железнодорожный техникум: 08.02.10 строительство железных дорог, путь и путевое хозяйство;

Брянский филиал ПГУПС: 08.02.10 строительство железных дорог, путь и путевое хозяйство, 13.02.07 электроснабжение (по отраслям), 23.02.01 организация перевозок и управление на транспорте (по видам), 23.02.06 техническая эксплуатация подвижного состава железных дорог (специализация: вагоны, локомотивы);

Брянский политехнический колледж им. Н.А. Кубяка: 15.02.08 Технология машиностроения, 09.02.03 программирование в компьютерных системах, 15.02.07 автоматизация технических процессов и производств (по отраслям), 15.02.01 монтаж и техническая эксплуатация промышленного оборудования (по отраслям).

В таблице 1 приведены этапы проведения исследования.

Подготовительный этап экспериментального исследования

В начале эксперимента было произведено изучение ситуации (состояния естественнонаучной и профессиональной подготовки в условиях внедрения и интеграции новых образовательного (ФГОС4 СПО) и профессионального стандартов), которое выразилось в сборе, систематизации, анализе существующей статистической и качественной информации. Для исследования процесса проектирования учебных программ естественнонаучных и общепрофессиональных дисциплин было разработано дидактическое средство – анкета, включающая 6 блоков. SWOT-анализ изучаемой ситуации проводился по определенным позициям (по колледжам технического профиля Брянской области, количество респондентов – 138 человек):

Блок №1. Данные по педагогическому составу респондентов, осуществляющих проектирование и усовершенствование учебных программ

Блок №2. Проектирование учебных программ дисциплин

Таблица 1 - Этапы экспериментального исследования

Этап	Описание этапа	Педагогический продукт
Подготовительный	<p>Отбор содержания естественнонаучных, общепрофессиональных дисциплин и междисциплинарных курсов в условиях личностно-развивающегося профессионального образования.</p> <p>Ситуационный анализ состояния естественнонаучной и профессиональной подготовки в условиях интеграции новых образовательных и внедрения профессиональных стандартов - SWOT-анализ (Strengths - сильные стороны, Weaknesses - недостатки, слабые стороны, Opportunities - возможности, Threats - угрозы) в колледжах технического профиля Брянской области.</p> <p>Осуществление понятийного моделирования содержания дисциплин естественнонаучного и профессионального циклов.</p> <p>Разработка алгоритмов проектирования и реализации учебных курсов естественнонаучных и профессиональных дисциплин и контроля (регуляции) процесса оценивания результатов обучения в учреждениях среднего профессионального образования.</p> <p>Разработка единого диагностического инструментария оценивания результатов обучения в виде общих и профессиональных компетенций в колледже технического профиля и профессиональных квалификаций выпускников этих колледжей.</p> <p>Разработка пакета экспертиз различных видов алгоритмов проектирования компетентностно и профессионально ориентированного содержания реализованных на практике дисциплин и ВКР.</p>	<p>Алгоритм когнитивного анализа педагогической ситуации.</p> <p>Знаниевые конструкты понятийного моделирования содержания учебных курсов естественнонаучного и профессионального цикла.</p> <p>Технологическая карта реализации содержания компетентностно и профессионально ориентированных учебных курсов.</p> <p>Опорные конспекты</p> <p>Механизмы и алгоритмы проектирования и реализации учебных курсов естественнонаучных и профессиональных дисциплин:</p> <p>алгоритмы линейного вида (I и II курсы);</p> <p>алгоритм циклического вида (III и IV курса).</p> <p>Алгоритм контроля и регуляции процесса оценивания результатов обучения в учреждениях среднего профессионального образования.</p> <p>Тексты экспертных оценок:</p> <ul style="list-style-type: none"> - использования механизмов и алгоритмов компетентностно-ориентированного проектирования курсов естественнонаучной и общепрофессиональной подготовки в учреждениях СПО; - алгоритмов компетентностно-ориентированного проектирования содержания дисциплин общепрофессионального цикла; - алгоритмов компетентностно-ориентированного проектирования содержания МДК и тексты (шаблоны) внешней рецензий на выпускные квалификационные работы.
Констатирующий	<p>Определение у обучаемых контрольных групп специальностей технического профиля уровня развития общих и профессиональных компетенций</p>	<p>Первоначальные (констатирующие) данные</p>
Формирующий	<p>Контроль за организацией и осуществлением образовательного процесса по специальностям технического профиля с использованием разработанного единого диагностического инструментария оценивания результатов обучения в виде общих и профессиональных компетенций в колледже технического профиля и профессиональных квалификаций выпускников этих колледжей.</p>	<p>Условия для повышения уровня сформированности общих и профессиональных компетенций обучаемых в процессе обучения в образовательной организации СПО</p>
Контрольный	<p>Измерение уровня сформированности профессиональных компетенций и профессиональных квалификаций у обучаемых контрольных и экспериментальных групп в условиях внутреннего аудита.</p> <p>Построение профессиограмм выпускников, анализ профессиограмм и проведение экспертиз.</p>	<p>Результаты качественного и количественного анализа результатов формирующего эксперимента для доказательства достоверности выдвинутой гипотезы, математическая обработка полученных результатов.</p>

Блок №3. Осуществление межпредметных связей

Блок № 4. Учет будущей профессиональной деятельности выпускников

Блок № 5. Учебно-методическое обеспечение проектирования учебных программ

Блок №6. Затруднения, испытываемые в проектировании учебных программ.

Заключение

В данной статье был проведен анализ организации и методики проведения экспериментального исследования, а также планирование эксперимента в условиях когнитивной подсистемы формирования познавательных сил, способностей и научного мировоззрения личности обучаемых (на примере колледжей технического профиля в г. Брянске и в Брянской области).

Библиография

1. Валеева Н.Ш., Хасанова Г.Б. Профессионализм специалиста социальной работы: компетентностный подход. Казань, 2008. 230 с.
2. Вартовский М. Модели. Репрезентация и научное понимание. М.: Прогресс, 1988. 508 с.
3. Грузкова С.Ю. и др. Когнитивные механизмы формирования поликультурной толерантности обучающихся в образовательной среде // Казанский педагогический журнал. 2018. № 5 (130). С. 165-168.
4. Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования. М.: Логос, 2000. 224 с.
5. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность // Педагогика. 2003. № 4. С. 21-26.
6. Деркач А. Акмеология. М., 2002. 299 с.
7. Деркач А., Зазыкин В. Акмеология. СПб.: Питер, 2003. 256 с.
8. Камалеева А.Р. Научно-методическая система формирования естественнонаучных компетенций студентов-гуманитариев: дис. ... докт. пед. наук. М., 2012. 546 с.
9. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. С. 430.
10. Монахов В.М. Педагогическое проектирование – современный инструментариий дидактических исследований // Школьные технологии. 2001. №5. С. 75-89.
11. Основина В.А. и др. Обновление содержания и функций управления муниципальной системой образования в условиях модернизации // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2008. №4. С. 33-35.
12. Подласый И.П. Педагогика. М.: Высшее образование, 2006. 540 с.
13. Степин В.С. и др. Философия науки и техники. М.: Контакт-Альфа, 1995. 384 с.
14. Холина Л.И., Абаскалова Н.П., Дахин А.Н. Моделирование и неопределенность педагогических результатов // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2015. №6. С. 101-110.

Organization and methods of experimental research, experiment planning in the conditions of the cognitive subsystem of the formation of cognitive forces, abilities and scientific outlook of the personality of the students (on the example of technical colleges)

Natalya A. Nozdrina

PhD in Pedagogy,

Associate Professor of the Department of Humanitarian and Social Sciences,

Bryansk State Technical University,

241035, 10-B, Khar'kovskaya str., Bryansk, Russian Federation;

e-mail: nozdrina.natalye@mail.ru

Nikolai A. Chitalin

Doctor of Education, Professor,
Professor of the Department of Pedagogy,
Kazan (Volga region) Federal University,
420008, 18, Kremlevskaya str., Kazan, Russian Federation;
e-mail: chitalna@mail.ru

Abstract

The authors of the research presented in this article analyzed the organization and methods of conducting experimental research, as well as planning the experiment in terms of the cognitive subsystem of the formation of cognitive forces, abilities and scientific outlook of the personality of the students (on the example of technical colleges in Bryansk and in the Bryansk region). The purpose, hypothesis and tasks of the experiment in the conditions of the cognitive subsystem of the formation of the cognitive forces of abilities and scientific outlook of the personality of students in technical colleges determined the organization and planning of the experimental part of our pedagogical research. The purpose of the experimental part of the study was to prove experimentally the effectiveness of the developed subsystems (cognitive, educational, control) and models (prognostic, process and monitoring models) and confirm the feasibility of using the system of didactic management of technical colleges in the conditions of personally developing professional education. At the beginning of the experiment, a study was made of the situation (state of science and vocational training in the context of the introduction and integration of new educational and professional standards), which was expressed in the collection, systematization, analysis of existing statistical and qualitative information. For the study of the design of curricula for natural science and general professional disciplines, a didactic tool - a questionnaire was developed, which includes 6 blocks. SWOT analysis of the studied situation was carried out for certain positions.

For citation

Nozdrina N.A., Chitalin N.A. (2019) Organizatsiya i metodika eksperimental'nogo issledovaniya, planirovanie eksperimenta v usloviyakh kognitivnoi podsistemy formirovaniya poznavatel'nykh sil, sposobnostei i nauchnogo mirovozzreniya lichnosti obuchaemykh (na primere kolledzhei tekhnicheskogo profilya) [Organization and methods of experimental research, experiment planning in the conditions of the cognitive subsystem of the formation of cognitive forces, abilities and scientific outlook of the personality of the students (on the example of technical colleges)]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 434-441.

Keywords

Experimental study, the cognitive subsystem, the formation of cognitive ability, skills, scientific worldview, the personality of learners, colleges, technical profile

References

1. Dakhin A.N. (2003) Pedagogicheskoe modelirovanie: sushchnost', effektivnost' i neopredelennost' [Pedagogical modeling: the essence, efficiency and uncertainty]. *Pedagogika* [Pedagogy], 4, pp. 21-26.
2. Derkach A. (2002) *Akmeologiya* [Acmeology]. Moscow.
3. Derkach A., Zazykin V. (2003) *Akmeologiya* [Acmeology]. St. Petersburg: Piter Publ.

4. Gruzkova S.Yu. et al. (2018) Kognitivnye mekhanizmy formirovaniya polikul'turnoi tolerantnosti obuchayushchikhsya v obrazovatel'noi srede [Cognitive mechanisms of formation of multicultural tolerance of students in the educational environment]. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal* [Kazan pedagogical journal], 5 (130), pp. 165-168.
5. Gusinskii E.N., Turchaninova Yu.I. (2000) *Vvedenie v filosofiyu obrazovaniya* [Introduction to the philosophy of education]. Moscow: Logos Publ.
6. Kamaleeva A.R. (2012) *Nauchno-metodicheskaya sistema formirovaniya estestvennonauchnykh kompetentsii studentov-gumanitariyev. Doct. Dis.* [Scientific-methodical system of formation of the natural science competencies of humanities students. Doct. Dis.]. Moscow.
7. Kholina L.I., Abaskalova N.P., Dakhin A.N. (2015) Modelirovanie i neopredelennost' pedagogicheskikh rezul'tatov [Modeling and uncertainty of pedagogical results]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University], 6, pp. 101-110.
8. Lomov B.F. (1984) *Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psikhologii* [Methodological and theoretical problems of psychology]. Moscow: Nauka Publ.
9. Monakhov V.M. (2001) Pedagogicheskoe proektirovanie – sovremennyyi instrumentarii didakticheskikh issledovaniy [Pedagogical design: a modern toolkit for didactic research]. *Shkol'nye tekhnologii* [School technologies], 5, pp. 75-89.
10. Osnovina V.A. et al. (2008) Obnovlenie sodержaniya i funktsii upravleniya munitsipal'noi sistemoy obrazovaniya v usloviyakh modernizatsii [Update the content and functions of management of the municipal education system in the context of modernization]. *Munitsipal'noe obrazovanie: innovatsii i eksperiment* [Municipal Education: Innovations and Experiment], 4, pp. 33-35.
11. Podlasyi I.P. (2006) *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow: Vysshee obrazovanie Publ.
12. Stepin V.S. et al. (1995) *Filosofiya nauki i tekhniki* [The philosophy of science and technology]. Moscow: Kontakt-Al'fa Publ.
13. Valeeva N.Sh., Khasanova G.B. (2008) *Professionalizm spetsialista sotsial'noi raboty: kompetentnostnyi podkhod* [Professionalism of a social work specialist: competence-based approach]. Kazan.
14. Vartovskii M. (1988) *Modeli. Rerezentatsiya i nauchnoe ponimanie* [Models. Representation and scientific understanding]. Moscow: Progress Publ.

УДК 37.013**Моделирование когнитивной подсистемы управления формированием и развитием познавательных сил, способностей и научного мировоззрения личности обучаемых****Ноздрина Наталья Александровна**

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,
Брянский государственный технический университет,
241035, Российская Федерация, Брянск, ул. Харьковская, 10-Б;
e-mail: nozdrina.natalye@mail.ru

Аннотация

Информационное обеспечение нашей системы дидактического управления колледжами технического профиля опирается на принцип когнитивности и является опорной составляющей моделирования образовательной подсистемой за счет результатов проведенного в когнитивной подсистеме анализа педагогической ситуации и подготовленных в результате понятийного моделирования знаниевых конструкторов содержания учебных дисциплин естественнонаучного и профессионального цикла колледжа технического профиля. Так как системообразующей целью всей нашей системы является обеспечить оптимальное функционирование и развитие системы дидактического управления, а также перевод ее из существующего в новое, качественно более высокое состояние, направленного на оптимальную профессиональную подготовку выпускников колледжей, предполагающих приобретение личностно значимых качеств, востребованных современным высокотехнологическим обществом, верхней иерархической ступенью реализации этой цели является реализация подцели нашей когнитивной подсистемы – управление формированием и развитием познавательных сил и способностей и научного мировоззрения личности обучаемого. Таким образом, иерархически структура предложенной нами 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.

Для цитирования в научных исследованиях

Ноздрина Н.А. Моделирование когнитивной подсистемы управления формированием и развитием познавательных сил, способностей и научного мировоззрения личности обучаемых // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 442-450.

Ключевые слова

Моделирование, когнитивная подсистема управления, формирование и развитие познавательных сил, способностей и научного мировоззрения, личность обучаемых.

Введение

И так как системообразующей целью всей нашей системы является обеспечить оптимальное функционирование и развитие системы дидактического управления, а также перевод ее из существующего в новое, качественно более высокое состояние, направленного на оптимальную профессиональную подготовку выпускников колледжей, предполагающих приобретение личностно значимых качеств, востребованных современным высокотехнологическим обществом, верхней иерархической ступенью реализации этой цели является реализация *подцели* нашей когнитивной подсистемы – *управление формированием и развитием познавательных сил и способностей и научного мировоззрения личности обучаемого*.

Это позволило нам в процессе моделирования когнитивной подсистемы более полно определить все существующие связи и дополнить методические основы дидактического управления колледжами технического профиля в условиях личностно-развивающего профессионального образования в области информационного обеспечения нашей системы дидактического управления колледжами технического профиля.

Основная часть

Структура разработанной нами когнитивной подсистемы управления формированием и развитием познавательных сил, способностей и научного мировоззрения личности обучаемых представляет собой совокупность иерархически строго подчиненных компонентов нижележащего уровня одному из компонентов вышележащего уровня:

подцель – управление формированием и развитием познавательных сил, способностей и научного мировоззрения личности обучаемых

↓

алгоритм когнитивного анализа педагогической ситуации

↓

когнитивная прогностическая модель состояния естественнонаучной и профессиональной подготовки в условиях интеграции новых образовательных (ФГОС4 СПО) и внедряемых профессиональных стандартов (ПС)

↓

знаниевый конструкт понятийного моделирования содержания учебных курсов естественнонаучного и профессионального цикла.

Перейдем к описанию части нашей когнитивной прогностической модели, которая ориентирована на анализ состояния естественнонаучной и профессиональной подготовки в условиях интеграции новых образовательных (ФГОС4 СПО) и внедряемых профессиональных стандартов (ПС) с целью оптимального дидактического управления колледжем технического профиля на основе прогноза, обоснованного анализом сильных и слабых сторон, недостатков, возможностей и угроз изучаемого на данный момент этого педагогического состояния [Холина и др., 2015].

Как описывалось нами в нашего исследования когнитивная модель (функциональный граф) состоит из когнитивной карты и ориентированного графа. При этом мы исходим из того, что «когнитивная карта педагогической ситуации, как компонент когнитивной модели педагогической ситуации, адекватно и целостно отражает в модельных представлениях сущность, важнейшие качества и компоненты педагогической системы в данный момент

времени, позволяет получить информацию о ее прошлом, настоящем и будущем состоянии, возможностях и условиях построения, функционирования и развития.

Ориентированный граф отражает систему взаимодействия между субъектами образовательного процесса (преподавателями, мастерами, студентами и т.п.), направлен на формирование познавательного инструментария обучаемого и состоит из трех взаимосвязанных, взаимообусловленных методических конструкторов:

- знаниевого конструктора как результата понятийного моделирования содержания учебного курса, выстраиваемого в виде направленных иерархических связей от дидактической единицы более высокого уровня иерархии к единице более низкого уровня иерархии;

- когнитивного профиля, проектируемого с учетом специфики различных видов аудиторной и внеаудиторной познавательной деятельности обучаемых;

- индивидуального конструктора когнитивного стиля каждого обучаемого» [Грузкова и др., 2018].

Поэтому моделирование нашей когнитивной прогностической модели приходило на основе использования алгоритма когнитивного анализа педагогической ситуации, в нашем случае, состояния естественнонаучной и профессиональной подготовки в условиях интеграции новых образовательных (ФГОС4 СПО) и внедряемых профессиональных стандартов (ПС).

Алгоритм когнитивного анализа педагогической ситуации, описанный поэтапно в нашего исследования, представляет собой пошаговое выполнение следующих действий:

- первый шаг: формулировка цели и соответствующих задач;

- второй шаг: сбор, систематизация и анализ существующей педагогической ситуации с последующим выделением основных факторов, воздействующих на развитие ситуации, и определением взаимосвязи между ними, т.е. создание когнитивной карты;

- третий шаг: построение ориентированного графа, отражающего систему взаимодействия между субъектами образовательного процесса и позволяющего формировать педагогическую теорию на основе базовых категорий изучения человека: сознание, мышление, познание, понимание и т.п.;

- четвертый шаг: объединение когнитивной карты и ориентированного графа в единую когнитивную модель изучаемой педагогической ситуации;

- пятый шаг: проверка адекватности когнитивной модели реальной педагогической ситуации т.е. ее верификация;

- шестой шаг: определение с помощью когнитивной модели возможные варианты развития педагогической ситуации, обнаружить пути и механизмы воздействия на ситуацию.

В результате, при реализации первого шага были сформулированы цель и задачи моделирования когнитивной прогностической модели.

Цель моделирования – создание эффективной когнитивной организации обучения студентов СПО, направленной на оснащение их универсальными познавательными инструментами для решения жизненно необходимых учебных и профессиональных проблем.

Затем мы определили задачи, положенных в построение нашей модели:

1. Провести ситуационный анализ состояния естественнонаучной и профессиональной подготовки в условиях интеграции новых образовательных и внедрения профессиональных стандартов, *SWOT*-анализ (*Strengths*, сильные стороны, *Weaknesses*, недостатки, слабые стороны, *Opportunities*, возможности, *Threats*, угрозы).

2. Осуществление понятийного моделирования содержания дисциплин естественнонаучного и профессионального циклов.

3. Выбор, оценка и использование наиболее эффективных инструментов познания в процессе изучения предметов естественнонаучного и профессионального циклов.

4. Разработка когнитивных профилей с учетом специфики различных видов аудиторной и внеаудиторной познавательной деятельности обучаемых.

5. Изучение педагогической ситуации с позиции поставленной цели, которое выражается в сборе, систематизации, анализе статистической и качественной информации и выделение основных факторов, воздействующих на развитие ситуации [Подласый, 2006].

Реализация второго шага нашего алгоритма когнитивного анализа педагогической ситуации была направлена на создание когнитивной карты, как результата сбора, систематизации и анализа существующей педагогической ситуации с последующим выделением основных факторов, воздействующих на развитие ситуации, и определения взаимосвязи между ними в разные моменты времени в приращении в начале и конце нашего эксперимента. Так для определения факторов, воздействующих на состояние развития естественнонаучной и профессиональной подготовки в СПО, нами было дважды использовано (в начале и конце эксперимента) дидактическое средство (анкета), дающее информацию о состоянии проектирования учебных дисциплин и их учебно-методическом обеспечении, осуществления межпредметных связей и т.п. В результате были выделены основные факторы (блоки), воздействующие на развитие ситуации и определены взаимосвязи между ними: данные по педагогическому составу респондентов, осуществляющих проектирование и усовершенствование учебных программ (блок №1); проектирование учебных программ дисциплин (блок №2); осуществление междисциплинарных связей (блок №3); учет будущей профессиональной деятельности выпускников (блок №4); учебно-методическое обеспечение проектирования учебных программ (блок №5); затруднения, испытываемые в проектировании учебных программ (блок №6). Каждый блок содержит от 2 до 5 показателей, отражающих поэлементно его специфику. Характеристики положительного и отрицательного воздействия каждого из показателей блоков отражена в сводной таблице 1.

Таблица 1 - Характеристика положительного и отрицательного воздействия показателей блоков по анализу состояния естественнонаучной и профессиональной подготовки

Блок № (число показателей)	Характеристика воздействия показателя					
	+		±		-	
Блок №1 (3)						
Блок №2 (5)						
Блок №3 (3)						
Блок №4 (2)						
Блок №5 (4)						
Блок №6 (3)						
Итого:						

Это дает возможность графически изобразить *когнитивную карту* педагогической ситуации, призванной адекватно и целостно отражать сущность, важнейшие качества и компоненты педагогической системы в разные моменты времени, что позволило получить информацию о ее состоянии и возможностях в развертке [Монахов, 2001].

Построение *ориентированного графа* в процессе реализации третьего шага алгоритма когнитивного анализа педагогической ситуации ориентировано на отражение системы

взаимодействия между преподавателем (мастером и т.п.) и студентом в организации учебного естественнонаучного и профессионального образования, направленного на развитие различных методов познания обучаемого (дедукции, индукции, умозаключения и т.д.), т.е. на формирование его познавательного инструментария. Построение ориентированного графа согласуется с тем, что процесс когнитивного моделирования связан с системными проявлениями сознательных манипуляций с понятийными структурами различных предметных областей, представленными в виде знаниевого конструкта, обладающего моделирующими и образно-понятийными свойствами, удобными для визуального и логического восприятия, оперирования элементами знаний и их преобразования. Такое построение понятийных структур различных предметных областей учебных курсов является результатом проведения *понятийного моделирования*, когда первая часть ориентированного графа учебного курса когнитивной модели будет выстраиваться в виде направленных иерархических связей от дидактической единицы более высокого уровня иерархии к единице более низкого уровня иерархии.

Вторая часть ориентированного графа проектируется в виде соответствующих когнитивных профилей с учетом специфики различных видов аудиторной и внеаудиторной познавательной деятельности обучаемых. В свою очередь, структурирование соответствующих профилей должно осуществляться с опорой на ряд принципов (см. табл. 2).

Таблица 2 - Принципы проектирования когнитивных профилей различных видов познавательной деятельности обучаемых

Принцип	Педагогический результат использования принципа в формировании познавательной деятельности обучаемых
полинезависимости	умение выделять объекты из контекста
когнитивной сложности восприятия	степень многомерности восприятия, умение рассматривать проблему в различных системах координат
рефлексивности	склонность к анализу и самоанализу
гибкости мыследеятельных процессов	способность переключаться между видами мыслительной деятельности
функциональности	способность к функциональному усечению проблемных ситуаций

Реализация четвертого шага нашего алгоритма когнитивного анализа педагогической ситуации приводит нас к объединению полученной приращенной когнитивной карты и ориентированного графа в единую когнитивную модель изучаемой педагогической ситуации, в нашем случае, когнитивную прогностическую модель состояния естественнонаучной и профессиональной подготовки в условиях интеграции новых образовательных (ФГОС4 СПО) и внедряемых профессиональных стандартов (ПС) (см. рис. 1) [Гусинский, Турчанинова, 2000].

Графически всю когнитивная прогностическая модель состояния естественнонаучной и профессиональной подготовки в условиях интеграции новых образовательных и внедряемых профессиональных стандартов можно представить в виде схемы (рис. 2), включающей в себя необходимые компоненты реализации когнитивного анализа нашей педагогической ситуации. Все эти компоненты в реальной практической деятельности находятся в тесном взаимодействии между собой и дополняют друг друга и в процессе использования *SWOT*-анализа сильных и слабых сторон развития педагогического состояния при построении когнитивной карты модели позволяют описать как количественные, так и качественные характеристики выделенных в процессе построения когнитивной карты факторов и выявить сильные и слабые стороны, недостатки, возможные угрозы изучаемой педагогической ситуации.

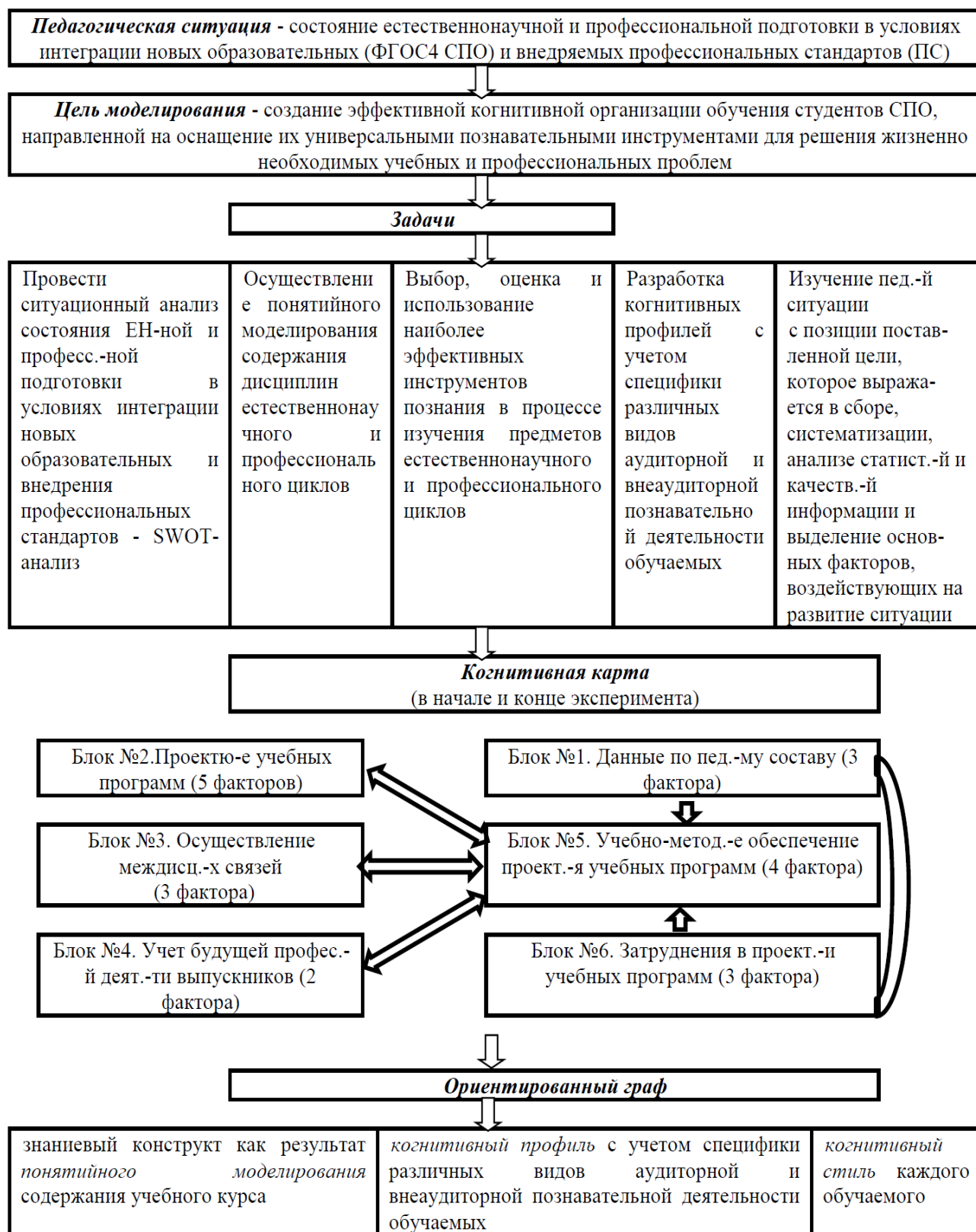


Рисунок 1 - Когнитивная прогностическая модель состояния естественнонаучной и профессиональной подготовки в условиях интеграции новых образовательных и внедряемых профессиональных стандартов

Наконец, реализация пятого и шестого шага алгоритма когнитивного анализа педагогической ситуации осуществлялась при проведении эксперимента, где проводилась проверка адекватности когнитивной модели реальной педагогической ситуации (верификация) и на этой основе определение возможных вариантов развития педагогической ситуации, обнаружение пути и механизмов воздействия на ситуацию [Камалева, 2012].

Структура разработанной нами когнитивной подсистемы формирования познавательных сил, способностей и научного мировоззрения личности обучаемых отражает наиболее существенные вертикальные связи между следующими (ранее описанными в нашем исследовании) элементами и их группами: подцель, алгоритм когнитивного анализа педагогической ситуации, далее когнитивная прогностическая модель состояния естественнонаучной и профессиональной подготовки в условиях интеграции новых образовательных и внедряемых профессиональных стандартов, затем использование разработанных авторских знаниевых конструкторов понятийного моделирования содержания учебных курсов естественнонаучного и профессионального цикла (см. рис.2).

Все эти компоненты вместе необходимы для того, чтобы осуществить горизонтальную (параллельную) связь с ранее описанными первыми тремя дидактическими компонентами 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.

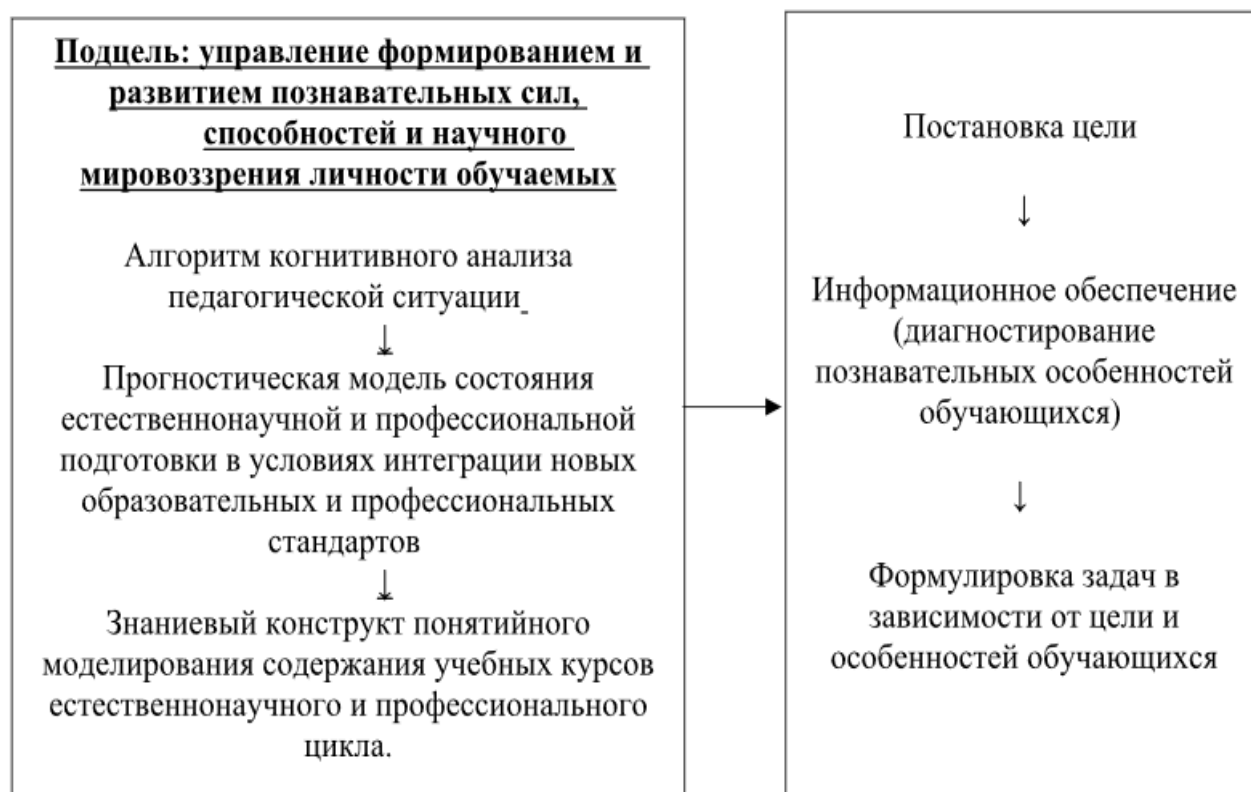


Рисунок 2 - Когнитивная подсистема формирования познавательных сил, способностей и научного мировоззрения личности обучаемых

Заключение

Таким образом, иерархически структура предложенной нами 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.

Библиография

1. Грузкова С.Ю. и др. Когнитивные механизмы формирования поликультурной толерантности обучающихся в образовательной среде // Казанский педагогический журнал. 2018. № 5 (130). С. 165-168.
2. Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования. М.: Логос, 2000. 224 с.
3. Камалева А.Р. Научно-методическая система формирования естественнонаучных компетенций студентов-гуманитариев: дис. ... докт. пед. наук. М., 2012. 546 с.
4. Монахов В.М. Педагогическое проектирование – современный инструментарий дидактических исследований // Школьные технологии. 2001. №5. С. 75-89.
5. Подласый И.П. Педагогика. М.: Высшее образование, 2006. 540 с.
6. Холина Л.И., Абаскалова Н.П., Дахин А.Н. Моделирование и неопределенность педагогических результатов // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2015. №6. С.101-110.

Simulation of the cognitive subsystem of management of the formation and development of cognitive forces, abilities and scientific outlook of the personality of the students

Natalya A. Nozdrina

PhD in Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Humanitarian and Social Sciences,
Bryansk State Technical University,
241035, 10-B, Khar'kovskaya str., Bryansk, Russian Federation;
e-mail: nozdrina.natalye@mail.ru

Abstract

Information support of our system of didactic technical colleges management relies on the cognitive principle of and is the basic component of educational subsystem modeling based on the results of the pedagogical situation analysis conducted in the cognitive subsystem and the technical profile of the technical profile of the academic disciplines developed as a result of modeling. Since the backbone goal of our entire system is to ensure the optimal functioning and development of the didactic management system, as well as its transfer from the existing to a new, qualitatively higher state, aimed at the optimal professional training of college graduates, assuming the acquisition of personally significant qualities demanded by a modern high-tech society, the top hierarchical step of realizing this goal is the realization of the sub-goal to our cognitive subsystem, which is the control the formation and development of cognitive powers and abilities and scientific outlook of the individual student. Thus, the hierarchical structure of the subsystem proposed by us is a strict subordination of the components of the underlying level to one of the components of the overlying level to perform horizontal (system-forming) communication in the form of didactic components of the didactic control process in our system.

For citation

Nozdrina N.A. (2019) Modelirovanie kognitivnoi podsistemy upravleniya formirovaniem i razvitiem poznavatel'nykh sil, sposobnostei i nauchnogo mirovozzreniya lichnosti obuchaemykh [Simulation of the cognitive subsystem of management of the formation and development of cognitive forces, abilities and scientific outlook of the personality of the students]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 442-450.

Keywords

Modeling, cognitive subsystem of management, the formation and development of cognitive forces, abilities and scientific outlook, the personality of the trainees.

References

1. Gruzskova S.Yu. et al. (2018) Kognitivnye mekhanizmy formirovaniya polikul'turnoi tolerantnosti obuchayushchikhsya v obrazovatel'noi srede [Cognitive mechanisms of formation of multicultural tolerance of students in the educational environment]. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal* [Kazan pedagogical journal], 5 (130), pp. 165-168.
2. Gusinskii E.N., Turchaninova Yu.I. (2000) *Vvedenie v filosofiyu obrazovaniya* [Introduction to the philosophy of education]. Moscow: Logos Publ.
3. Kamaleeva A.R. (2012) *Nauchno-metodicheskaya sistema formirovaniya estestvennonauchnykh kompetentsii studentov-gumanitariyev. Doct. Dis.* [Scientific-methodical system of formation of the natural science competencies of humanities students. Doct. Dis.]. Moscow.
4. Kholina L.I., Abaskalova N.P., Dakhin A.N. (2015) Modelirovanie i neopredelennost' pedagogicheskikh rezul'tatov [Modeling and uncertainty of pedagogical results]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University], 6, pp. 101-110.
5. Monakhov V.M. (2001) Pedagogicheskoe proektirovanie – sovremennyyi instrumentarii didakticheskikh issledovaniy [Pedagogical design - a modern toolkit for didactic research]. *Shkol'nye tekhnologii* [School technologies], 5, pp. 75-89.
6. Podlasyi I.P. (2006) *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow: Vysshee obrazovanie Publ.

УДК 37.013**Теоретические основы моделирования системы дидактического управления колледжами технического профиля****Ноздрина Наталья Александровна**

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,
Брянский государственный технический университет,
241035, Российская Федерация, Брянск, ул. Харьковская, 10-Б;
e-mail: nozdrina.natalye@mail.ru

Аннотация

В соответствии с философским словарем, моделирование – это метод исследования объектов познания на их моделях; построение и изучение моделей реально существующих предметов и явлений и конструированных объектов для определения либо улучшения их характеристик, рационализации способов их построения, управления ими и т. п. В процессе создания системы дидактического управления колледжами технического профиля мы воспользовались возможностью деления системы на три подсистемы: когнитивную прогностическую, образовательную и контрольную, способные выполнять относительно независимые функции; подцели, направленные на достижение общей цели системы: обеспечить оптимальное функционирование и развитие системы дидактического управления, а также перевод ее из существующего в новое, качественно более высокое состояние, направленного на оптимальную профессиональную подготовку выпускников колледжей, предполагающих приобретение лично значимых качеств, востребованных современным высокотехнологическим обществом.

Для цитирования в научных исследованиях

Ноздрина Н.А. Теоретические основы моделирования системы дидактического управления колледжами технического профиля // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 451-457.

Ключевые слова

Моделирование, система дидактического управления, колледжи технического профиля, деятельность, конструирование, модель.

Введение

Мы согласны с И.В. Гребеневым и Е.В. Чупруновым в том, что «моделирование как способ деятельности и модели как объекты деятельности являются необходимым элементом инструментария любой области знания, претендующей на статус науки». Мы исходим из того, что «моделирование является гносеологической категорией, которая предоставляет возможность переноса результатов, полученных в ходе построения и исследования моделей, на оригинал. Главное, чтобы моделирование отражало какие-либо стороны, свойства оригинала в пределах упрощений принятых в исследовании теорий и гипотез» [Камалеева, 2012].

Еще в 1988 году М. Вартофский высказался о своем отношении к модели так: «я рассматриваю модели как «картины» ..., соотносящиеся с чем-то» [Вартовский, 1988]. Он также считал, что «моделирование предполагает референцию с объектом моделирования» [там же]. Академик РАО А.А. Деркач также подчеркивает, что «в науке под моделью понимается система объектов или знаков, воспроизводящих некоторые существенные свойства объекта-оригинала... Степень соответствия модели объекту-оригиналу является важным показателем полноты и истинности теории» [Деркач, 2002].

Э.Н. Гусинский в 80-х годах XX века отметил необходимость учета [Вартовский, 1988] принципа неопределенности для всех гуманитарных систем, невозможность детального предсказания в этих системах. И.П. Подласый также отмечает, что «характерная черта педагогических процессов – неоднозначность их протекания. Результаты обучения, воспитания, развития зависят от одновременного воздействия многих причин» [Подласый, 2006].

И в 2000 году в книге «Введение в философию образования» Э.Н. Гусинский и Ю.И. Турчанинова сообщают, что «кризис теории познания ныне разрешается научной революцией, совершается переход от представления о единственности истины и возможности сколь угодно точного познания (и полностью формализованного выражения его результатов) к осознанию приближенности, модельности описания мира и необходимости согласования различных моделей и выражающих их языков описания явлений» [Гусинский, Турчанинова, 2000].

Б.Ф. Ломов (1984), говоря о процессе построения модели, сообщает, что «сначала на основе имеющихся в науке теоретических положений и конкретных данных формулируется гипотеза, подлежащая проверке. В соответствии с ней строится некоторая идеальная модель, которая соответствует высказанной гипотезе» [Ломов, 1984]. В последствии уточняется и расширяется данная позиция учеными Холиной Л.И., Абаскаловой Н.П., Дахиной А.Н. Они считают, что «эффективность моделирования, т.е. соответствие предлагаемой модели действительности и ее прогностическая адекватность, валидность, определяются выбранными основаниями: изначальными теориями и гипотезами. Они, с одной стороны, указывают на границы допустимых при моделировании упрощений, с другой – определяют исследовательское поле применяемой модели» [Холина, Абаскалова, Дахин, 2015].

В.Г. Зазыкин, отмечая, что «разработка моделей – моделирование – это общенаучный метод исследования любых явлений, состоящий в построении и исследовании особых объектов – моделей (вещественных или знаковых) и других объектов – оригиналов или прототипов», считает, что «модели выполняют следующие гносеологические функции:

- иллюстративную;
- трансляционную;
- объяснительную;
- предсказательную» [Деркач, 2003].

А.Н. Дахин же в статье «Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и

неопределенность» [Дахин, 2003] выделяет определенные виды педагогических моделей (см. табл. 1).

Таблица 1 - Виды педагогических моделей

№	Модель	Основное назначение
1.	Прогностическая	Для оптимального распределения ресурсов и конкретизации целей
2.	Концептуальная	Основана на информационной базе и программе действий
3.	Инструментальная	Как средство исполнения и обучения преподавателей работе с педагогическими инструментами
4.	Модель мониторинга	Для создания механизма обратной связи и способов корректировки возможных отклонений планируемых результатов
5.	Рефлексивная модель	Для выработки возникновения неожиданных и непредвиденных ситуаций

А.А. Деркач и В.Г. Зазыкин, говоря о процессе моделирования в педагогике, делают акцент на том, что «разработка моделей педагогических систем осуществляется в пять этапов:

- определение объекта исследования;
- активизация накопленных знаний об объекте-оригинале;
- обоснование необходимости применения моделирования;
- выбор существующих переменных и постулатов;
- отбор тех объектов, которые поддаются изучению» [там же].

Валеева Н.Ш. и Хасанова Г.Б. расписывают эти этапы более подробно:

- 1) вхождение в процесс и выбор методологических оснований для моделирования, качественное описание предмета исследования;
- 2) постановка задач моделирования;
- 3) конструирование модели с уточнением зависимости между основными элементами исследуемого объекта, определением параметров объекта и критериев оценки изменений этих параметров, выбор методик измерения;
- 4) исследование валидности модели в решении поставленных задач;
- 5) применение модели в педагогическом эксперименте;
- 6) содержательная интерпретация результатов моделирования» [Валеева, Хасанова, 2008]

И, наконец, В.М. Монахов же предлагает четыре варианта результатов педагогического моделирования: «педагогическая система, система управления образованием, система методического обеспечения, проект образовательного процесса» [Монахов, 2001].

Основная часть

Моделирование педагогических систем как сложных систем, зависящих от достаточно большого числа факторов, сопряжено с применением определенной существующей на данный момент процедуры абстрагирования и идеализации. Это еще и усугубляется тем, что педагогическая система, как любая система, должна обладать определенными характеристиками:

1. Целостность – несводимость любой системы к сумме образующих ее частей и невыводимость из какой-либо части системы ее свойств как целого.
2. Структурность – связи и отношения элементов системы упорядочиваются в некоторую структуру, которая и определяет поведение системы в целом.
3. Взаимосвязь со средой, которая может иметь «закрытый» (не изменяющий среду и

систему) или «открытый» (преобразующий среду и систему) характер.

4. Иерархичность – каждый компонент системы может рассматриваться как система, в которую входит другая система, т.е. каждый компонент системы может быть одновременно и элементом (подсистемой) данной системы, и сам включать в себя другую систему.

5. Множественность описания – каждая система, являясь сложным объектом, в принципе не может быть сведена только к какой-то одной картине, одному отображению, что предполагает для полного описания системы сосуществование множества разных ее отображений» [Камалева, 2012].

Поэтому в соответствии с такой логикой и с учетом того, что «в ходе познания такие системы отображаются в разных моделях, дополняющих друг друга» [Степин, 1995], мы в своем исследовании разработали три модели:

-прогностическую когнитивную модель, направленную на диагностирование познавательных особенностей обучающихся колледжей, чтобы обеспечить весь процесс дидактического управления колледжами технического профиля информацией для дальнейших действий на основе анализа сильных и слабых сторон, недостатков, возможностей и угроз изучаемого на данный момент педагогического состояния;

-процессуальную модель, ориентированную на организацию и управление учебно-познавательной деятельностью студентов с учетом результатов проведенного анализа педагогической ситуации и подготовленных в результате понятийного моделирования знаниевых конструктов содержания учебных дисциплин естественнонаучного и профессионального цикла колледжа технического профиля на основе проектирования компетентностно и профессионально ориентированных содержательных модулей естественнонаучной и общепрофессиональной подготовки студентов колледжей технического профиля с учетом точной ориентацией на потребности работодателя;

-модель мониторинга для создания механизма обратной связи и способов корректировки возможных отклонений планируемых результатов организация измерения и оценки педагогических параметров подготовки конкурентоспособного выпускника колледжа технического профиля в условиях внутреннего и внешнего аудита.

Выбор этих моделей был обусловлен идеей современного педагогического менеджмента, в соответствии с которой выделяются определенные управленческие функции: мотивационно-целевую, информационно-аналитическую, плано-прогностическую, организационно-исполнительскую, контрольно-диагностическую и регулятивно-коррекционную.

Определяя нашу систему дидактического управления колледжами технического профиля, (как совокупность взаимосвязанных дидактических компонентов (подсистем), направленных на оптимальную профессиональную подготовку выпускников колледжей, предполагающих приобретение лично значимых качеств, востребованных современным высокотехнологическим обществом, трудовых навыков, общих и профессиональных компетенций и профессиональных квалификаций обучающихся), мы исходили из того, что «задача современного руководителя муниципального образования – выстроить структурно функциональную упорядоченность компонентов, создать внутренние механизмы управления, обеспечить их интеграцию и взаимодействие с окружающей средой» [Основина и др, 2008]. И соответственно структура и содержание разрабатываемых подсистем – когнитивной образовательной и контрольной выстраиваются в логике с двумя позициями (см. табл. 2):

-дидактическими компонентами 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

-и управленческими функциями: мотивационно-целевой, информационно-аналитической, плано-прогностической, организационно-исполнительской, контрольно-диагностической и регулятивно-коррекционной.

Таблица 2 - Структурная взаимосвязь дидактических компонентов процесса дидактического управления колледжами технического профиля и управленческих функций с моделируемыми подсистемами

№	Подсистема	Дидактические компоненты	Управленческие функции
1.	Когнитивная	постановка цели ↓ информационное обеспечение (диагностирование познавательных особенностей обучающихся)	мотивационно-целевая, информационно-аналитическая
2.	Образовательная	формулировка задач в зависимости от цели и особенностей обучающихся ↓ проектирование, планирование деятельности для достижения цели ↓ реализация проекта	плано-прогностическая, организационно-исполнительская
3.	Контрольная	контроль за ходом выполнения ↓ корректировка ↓ подведение итогов	контрольно-диагностическая, регулятивно-коррекционная

Таким образом, можно констатировать, что все разрабатываемые нами подсистемы имеют общность связей:

а) существенных вертикальных связей:

- между дидактическими регулятивами каждой подсистемы в виде алгоритма когнитивного анализа педагогической ситуации, методических условий проектирования и реализации учебных курсов, алгоритм контроля и регуляции процесса оценивания результатов обучения;

- между соответствующими каждой подсистеме моделями – прогностической когнитивной моделью, процессуальной моделью и моделью мониторинга;

- между обобщенными дидактическими конструктами – понятийного моделирования содержания учебных курсов, механизмами и алгоритмами проектирования и реализации учебных курсов, диагностическим инструментарием оценивания результатов обучения

б) и горизонтальных системообразующих (параллельных) связей, необходимую для успешного осуществления на практике управленческих функций при переходе от постановка цели с помощью обоснованного информационного обеспечения (диагностирования познавательных особенностей обучающихся) системы к формулировке задач в зависимости от цели и особенностей обучающихся, проектированию и планированию деятельности по реализации проекта с контролем за ходом выполнения и последующей корректировкой и подведением итогов.

Заключение

В результате, в процессе создания системы дидактического управления колледжами технического профиля мы воспользовались возможностью деления системы на три подсистемы: когнитивную прогностическую, образовательную и контрольную, способные выполнять относительно независимые функции; подцели, направленные на достижение общей цели системы: обеспечить оптимальное функционирование и развитие системы дидактического управления, а также перевод ее из существующего в новое, качественно более высокое состояние, направленного на оптимальную профессиональную подготовку выпускников колледжей, предполагающих приобретение личностно значимых качеств, востребованных современным высокотехнологическим обществом.

Библиография

1. Валеева Н.Ш., Хасанова Г.Б. Профессионализм специалиста социальной работы: компетентностный подход. Казань, 2008. 230 с.
2. Вартовский М. Модели. Репрезентация и научное понимание. М.: Прогресс, 1988. 508 с.
3. Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования. М.: Логос, 2000. 224 с.
4. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность // Педагогика. 2003. № 4. С. 21-26.
5. Деркач А. Акмеология. СПб.: Питер, 2003. 256 с.
6. Камалеева А.Р. Научно-методическая система формирования естественнонаучных компетенций студентов-гуманитариев: дис. ... докт. пед. наук. М., 2012. 546 с.
7. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. С. 430.
8. Монахов В.М. Педагогическое проектирование – современный инструментарий дидактических исследований // Школьные технологии. 2001. №5. С. 75-89.
9. Основина В.А. и др. Обновление содержания и функций управления муниципальной системой образования в условиях модернизации // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2008. №4. С. 33-35.
10. Подласый И.П. Педагогика. М.: Высшее образование, 2006. 540 с.
11. Степин В.С. и др. Философия науки и техники. М.: Контакт-Альфа, 1995. 384 с.
12. Холина Л.И., Абаскалова Н.П., Дахин А.Н. Моделирование и неопределенность педагогических результатов // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2015. №6. С. 101-110.

Theoretical foundations of modeling the system of didactic technical college management

Natalya A. Nozdrina

PhD in Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Humanitarian and Social Sciences,
Bryansk State Technical University,
241035, 10-B, Khar'kovskaya str., Bryansk, Russian Federation;
e-mail: nozdrina.natalye@mail.ru

Abstract

In accordance with the philosophical dictionary, as the author quote, modeling is a method of researching objects of knowledge on their models; building and studying models of real-life objects and phenomena and designed objects to determine or improve their characteristics, rationalize ways to build them, manage them, etc. Modeling of pedagogical systems as complex systems, depending

Natalya A. Nozdrina

on a sufficiently large number of factors, involves the use of a certain currently existing procedure of abstraction and idealization. This is also aggravated by the fact that the pedagogical system, like any other system, must have certain characteristics. In the process of creating a didactic management system for technical colleges, the authors of the scientific research presented in this paper took the opportunity to divide the system into three subsystems, among them are cognitive prognostic, educational and control, capable of performing relatively independent functions; sub-goals aimed at achieving the overall goal of the system: to ensure the optimal functioning and development of the didactic management system, as well as its transfer from the existing to a new, qualitatively higher state, aimed at the optimal professional training of college graduates, as well as implying the acquisition of personally significant qualities demanded by a modern high-tech society.

For citation

Nozdrina N.A. (2019) Teoreticheskie osnovy modelirovaniya sistemy didakticheskogo upravleniya kolledzhami tekhnicheskogo profilya [Theoretical foundations of modeling the system of didactic technical college management]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 451-457.

Keywords

Modeling, didactic management system, technical colleges, activity, design, model.

References

1. Dakhin A.N. (2003) Pedagogicheskoe modelirovanie: sushchnost', effektivnost' i neopredelennost' [Pedagogical modeling: the essence, efficiency and uncertainty]. *Pedagogika* [Pedagogy], 4, pp. 21-26.
2. Derkach A. (2003) *Akmeologiya* [Acmeology]. St. Petersburg: Piter Publ.
3. Gusinskii E.N., Turchaninova Yu.I. (2000) *Vvedenie v filosofiyu obrazovaniya* [Introduction to the philosophy of education]. Moscow: Logos Publ.
4. Kamaleeva A.R. (2012) *Nauchno-metodicheskaya sistema formirovaniya estestvennonauchnykh kompetentsii studentov-gumanitariyev. Doct. Dis.* [Scientific-methodical system of formation of the natural science competencies of humanities students. Doct Dis.]. Moscow.
5. Kholina L.I., Abaskalova N.P., Dakhin A.N. (2015) Modelirovanie i neopredelennost' pedagogicheskikh rezul'tatov [Modeling and uncertainty of pedagogical results]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University], 6, pp. 101-110.
6. Lomov B.F. (1984) *Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psikhologii* [Methodological and theoretical problems of psychology]. Moscow: Nauka Publ.
7. Monakhov V.M. (2001) Pedagogicheskoe proektirovanie – sovremennyyi instrumentarii didakticheskikh issledovaniy [Pedagogical design as a modern toolkit for didactic research]. *Shkol'nye tekhnologii* [School technologies], 5, pp. 75-89.
8. Osnovina V.A. et al. (2008) Obnovlenie sodержaniya i funktsii upravleniya munitsipal'noi sistemoi obrazovaniya v usloviyakh modernizatsii [Update the content and functions of management of the municipal education system in the context of modernization]. *Munitsipal'noe obrazovanie: innovatsii i eksperiment* [Municipal Education: Innovations and Experiment], 4, pp. 33-35.
9. Podlasyi I.P. (2006) *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow: Vysshee obrazovanie Publ.
10. Stepin V.S. et al. (1995) *Filosofiya nauki i tekhniki* [The philosophy of science and technology]. Moscow: Kontakt-Al'fa Publ.
11. Valeeva N.Sh., Khasanova G.B. (2008) *Professionalizm spetsialista sotsial'noi raboty: kompetentnostnyi podkhod* [Professionalism of a social work specialist: competence-based approach]. Kazan.
12. Vartovskii M. (1988) *Modeli. Rerezentatsiya i nauchnoe ponimanie* [Models. Representation and scientific understanding]. Moscow: Progress Publ.

УДК 377.1

Problems of Designing the Content of Educational Disciplines in the Context of Introduction of Professional Standards: Experience of Russian Colleges

Alsu R. Kamaleeva

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Leading Researcher,
Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems,
420039, 12, Isaeva str., Kazan, Russian Federation;
e-mail: kamaleyeva_kazan@mail.ru

Natalya A. Nozdrina

PhD in Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Humanitarian and Social Sciences,
Bryansk State Technical University,
241035, 10-B, Khar'kovskaya str., Bryansk, Russian Federation;
e-mail: nozdrina.natalye@mail.ru

Elena G. Hirsanova

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor,
Department of pedagogy, psychology and philosophy
Chuvash State Pedagogical University. I. Ya. Yakovleva
e-mail: elenka0304@gmail.com

Abstract

The purpose of the article is to study the changes in the process of designing the natural science and vocational training of students in vocational education in the context of integration of new educational and professional standards. The authors of the article checked a hypothesis of interrelation of educational and professional standards in the system of vocational education and training. The dynamics of teacher's opinion is investigated with the help of the adapted didactic means – the questionnaire allowing to describe both quantitative and qualitative characteristics of the happening integration processes. The works by scientists concerning development of modern Russian professional education in the context of the Copenhagen Process and the Europe 2020 Strategy in the conditions of integration of educational and professional standards have been studied and analyzed. The research showed that even in the region with a rather high level of economic development, the interested part of teachers came to understanding, that natural science and vocational training of a student of the VET system has to meet the needs of the modern labor market according to the requirements of the developed professional standard. Practical significance of the article consists in the revealed positive dynamics of teachers' opinion on the need of changes in the process of training courses of a natural science and professional cycle

according to integrative processes. The results of the conducted research can be useful for experts in the field of education, and are interesting for public.

For citation

Kamaleeva A.R., Nozdrina N.A., Hirsanova E.G. (2019) Problems of Designing the Content of Educational Disciplines in the Context of Introduction of Professional Standards: Experience of Russian Colleges. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 458-474.

Keywords

Integration of educational and professional standards, vocational education and training (VET), natural science knowledge, teachers' opinion, pedagogy.

Introduction

The changes in the modern society, the high rates of its development, and introduction of new technologies put professional education before the need for a comprehensive analysis of the theory and practice, the state assessment of vocational training of students, the development of the basic principles of educational policy in Russia, defined in the Law of the Russian Federation About Education.

Since 2018, introduction of the 4th Generation Federal State Educational Standard (FSSES) of the VET has been planned, due to the accession of Russia to the system of vocational education established in Europe (2010), as a universally recognized standard of the training quality and mobility of skilled workers engaged in production with an established general system for assessing the quality of education [Lempinen, 2011]. "The Copenhagen process is the most important mechanism for the European integration of vocational education and training systems within the framework of the Lisbon Strategy for transforming the EU into the most competitive global economy based on knowledge" [Oleinikova, 2007, 2].

In 2011 P. Lempinen emphasized, "...one of the most important results of the Copenhagen process was general understanding that European countries should develop vocational education and training in one direction, but by different methods of submission." State bodies, educational institutions, social partners and other stakeholders had reached this understanding during national and European discussions. As a result the countries adopted common priorities: they developed a number of the all-European principles and tools intended to make qualifications more clearly and for promotion of mobility and bigger flexibility of systems of professional education and training"¹.

The "Copenhagen Process" [Bukhmin, 2014] strategy, like the Copenhagen Declaration, considers the issues of personnel's mobility, improvement of the quality of education and application of qualifying national frameworks. Introduction of the latest correspondences with the need to fully take into account the requirements of national qualification frameworks. "It is necessary to recognize that the introduced framework stimulates the increase of the level of professional training" [Sinyagovskaya, 2013], however their development and implementation are accompanied by a number of problems in different countries for lack of a clear adaptive mechanism.

At the same time, native vocational education and training does not fully take into account the

¹ Text of the Copenhagen Declaration.

interests of dynamically developing modern production. Employers as consumers of the results of the quality of education in vocational education institutions make demands on the level of preparedness of graduates, the speed they use to master certain competences, and also the ability to master new ones [Harring et al., 2010]. The new view on quality of education focuses professional educational institutions on reconsideration of goals and results of education, the choice of innovative forms, methods, means and technologies of the organization of educational process [Kazakova, Polyakova, 2017; Levina et al., 2017]. As a result formation at students not only knowledge and skills, but also the corresponding competences and professional qualifications as readiness to apply this knowledge and skills in future professional activity becomes a priority of secondary professional education.

Realization of the task is complicated by the need to resolve the contradiction between the reduction of study time for the study of natural and professional disciplines and the need for each graduate to master the skills of working with modern high-tech equipment. This is especially true in conditions when the professional qualification of workers, employees and middle-level specialists should be determined by the complex of both general labor functions and ones contained in professional standards. At the same time, the modern subject system of education leads to the fact that students acquire discrete knowledge, abilities and skills. It is obvious that increasing the effectiveness of modern vocational education should be aimed at equipping students with the abilities and skills of a higher level of generalization, that is to the universal introduction of a mechanism for transferring knowledge, skills and habits acquired in the study of natural science disciplines, in practice of studying professionally oriented subjects and further practical activities.

Thus, within the competence-oriented direction in the native vocational education, there is a reorientation to the development of such professional qualities of future graduates as creativity, the ability to innovate and inventiveness, independence, responsibility, and others. The effectiveness of the development of such qualities will be determined by the content potential of not only interdisciplinary courses and professional modules (based on educational standards, as well as from the requirements of enterprises – employers), but also the substantive structure of general professional disciplines, natural-mathematical disciplines; methods, forms of training; objective evaluation of educational achievements, corresponding to the goals of modern vocational education.

The theoretical significance of the article is to develop theoretical and practical requirements for the systematization of design and implementation of modern scientific and vocational training in the context of the integration of new educational and professional standards.

Practical significance lies in the development and implementation scientific and methodological recommendations for the design and realization of natural science and vocational training, reflecting the requirements of the VET FSES-4 and professional standards in the educational practice of organizations of the VET.

The problem of the study considered in the article is the changes occurring in the native system of vocational education, which require the identification of the specifics of the design of work programs, the generalization of theoretical and practical requirements for the design and implementation of the content of natural science and professional disciplines in institutions of vocational education and training in accordance with the professional standards developed by employers.

This problem became the basis for setting the following goal: to assess the changes in the process of designing the natural-science and vocational training of students of vocational education and training in the context of the integration of new educational and professional standards

The review of previous research

In the process of the study, the scientists of the Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems (the FSBSI IPPSP) the experience of designing, structuring and implementing training courses of various profiles within the educational programs of institutions of secondary vocational education was studied: at the level of general educational disciplines by V.S. Bukhmin [Bukhmin, 2014], A.R. Kamaleeva [Kamaleeva, 2015], O.B. Ruskova [Ruszkova, 2016; Ruszkova, Gruzskova, 2015]; at the level of general professional disciplines by V.V. Semakova, T.N. Lukoyanova [Lukoyanova, Semakova, 2014], R.U. Rafikov [Rafikov, 2013], E.N. Prokofieva [Prokofieva, 2013], E.R. Sokolova [Sokolova, 2014], N.A. Chitalin [Chitalin, 2016]; at the level of interdisciplinary courses by S.Yu. Gruzskova [Gruzskova, 2014], as well as the foreign experience on the example of the technical colleges of the USA by M.A. Choshanov [Choshanov, 2016, 2013].

M.A. Choshanov notes that in colleges of the USA a design of training programs and courses is carried out when using three main approaches: the approach based on contents (ContentApproach); the approach based on a product (ProductApproach); the approach based on process (ProcessApproach). In turn, each of approaches by the author is characterized as follows:

- The first suggests that the algorithm of designing a curriculum or course is reduced to the compilation of a knowledge list, what students need to know;

- In the second one the emphasis is on what the instructors can do, the component of skills and performance;

- The third approach implies that the process of formation of understanding and knowledge of students depends on the process of interaction of individuals in the process of cognition, as well as interaction of them with their environment.

According to the "Europe 2020" strategy, three mutually complementary priorities are singled out in the development of vocational education: smart growth (development of knowledge, innovation, education and digital society), sustained growth, increasing growth (increasing of employment level and fighting with poverty) [Gonda, 2014]. Moreover, the national governments of the EU member states should report annually on their advancement in achieving the goals of the "Europe 2020" strategy [Bordyashov, www].

One of the strategic directions of the research activities of our Institute is international cooperation in the field of education and science, participation in the implementation of educational projects and programs in the context of international educational integration [Tregubova, 2011]. As S. McKeeney a professor at the University of Glasgow (the UK) [McKinney, 2010] and a member of the TEMPUS-IV Program of the International ALLMEET Project Consortium Joint with the IPPSP noticed that its essential characteristics are mutual influence, complementarity, mutual enrichment, the vocational education system development of its national borders and formation of a single zone of international education. The successful international activity of the Institute, the demand, including at the international level, of its scientific developments and publications, allowed it to participate in the projects competition of the ERAZMUS Program, which is an integral part of the HORIZON 2020 Program, the largest program (2014-2020) with a budget of more than 77 billion euros financed by the EU countries on carrying out researches and introduction of innovations, including in education. In 2017, as a part of the Russian-Chinese-European Consortium, the Institute became a participant of the International Grant for the Improving the Learning Technologies in Russia and China on the Basis of the Best European Practices (ENTEP) Network Project of the Erasmus Program + [Tregubova, 2013].

The ENTEP International Consortium includes well-known European and Chinese universities, in particular the Dresden Technical University (Germany), Sanya University (China), Liverpool University by D. Morisa (Great Britain), Bologna University (Italy). The last is well known to the international community for its achievements in the integration sphere of education levels, teaching technologies, and the internationalization of the education content, which is reflected in detail in the publications of professors at the Faculty of General Pedagogy at the University of Bologna [Cuconato, 2015; Zannoni, www; Zannoni, 2015].

Undoubtedly, the experience of professional educational organizations in Italy, Great Britain, Portugal, and Russia will become the basis for the project, taking into account the national and regional needs of its partners in the conditions of more globalized labor market and educational services.

Integration processes in vocational education in Russia are primarily related to the promotion of the Smart Growth priority put forward by the Europe 2020 strategy of development-related knowledge, innovation, education and the digital society. These processes are expressed in the unity of tasks between employers and educational organizations for training skilled workers and employees that is in the integration of new educational and professional standards.

The concept of professional standards is based on the task of solving labor market problems, satisfying employers' request for a shortage of specialists (qualified personnel: workers, employees, craftsmen, etc.) in certain professions within the framework of public-private partnership. In accordance with this concept, the new FSES-4, in contrast to the FSES-3, assumes the design of modern natural science and vocational training in the VET institutions not separately for each profession and specialty of the VET, but in the areas of training. Association of the profession and specialty in a certain direction of training is based on the commonality of general professional competence. As a result, a number of programs aimed at all the professions and specialties of one of the training areas appear, rather than one educational program, as it was in the FSES-3. This allows changing the number of professional educational programs in accordance with the requests of employers.

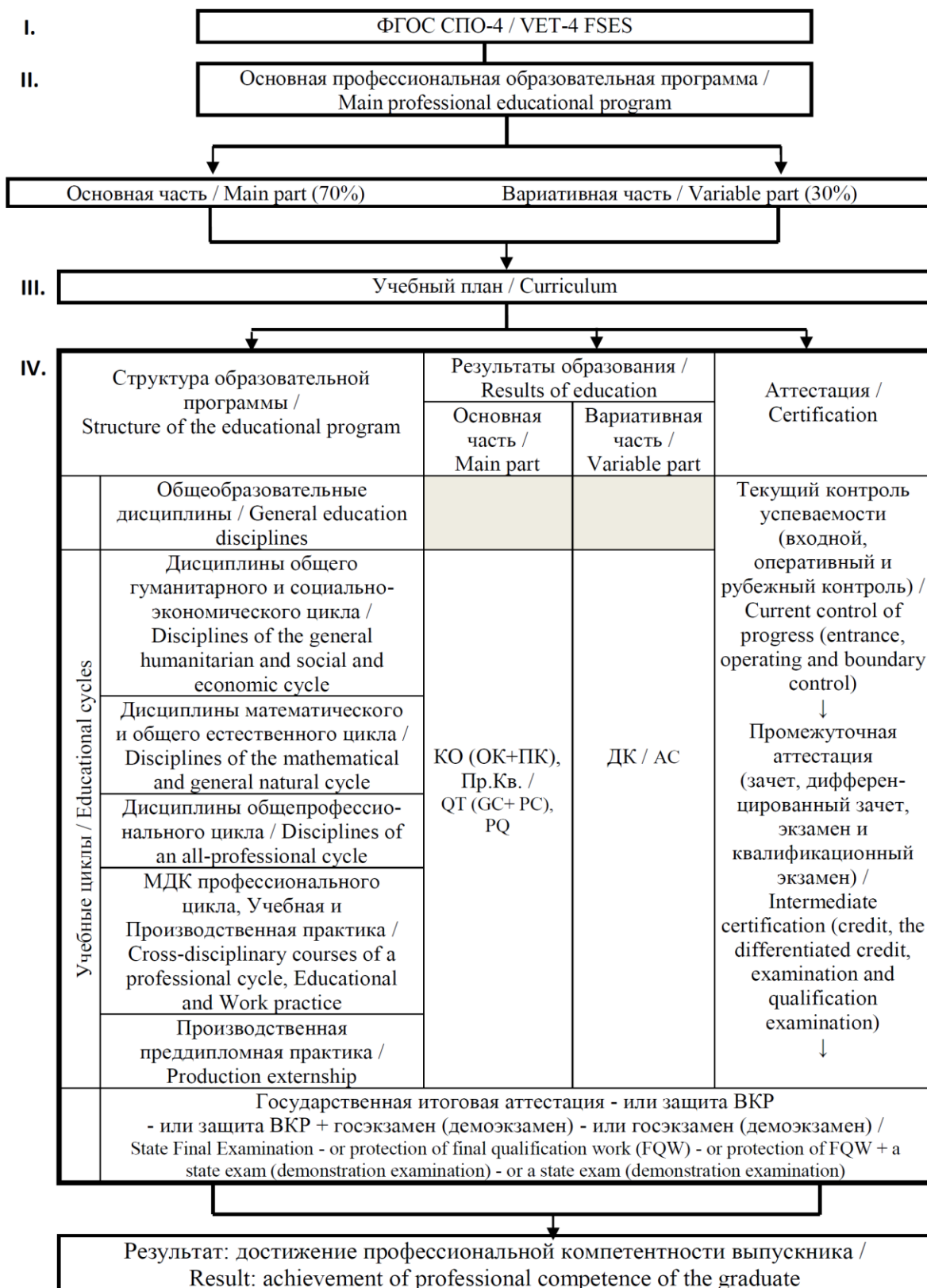
Schematically, the design of the content of vocational education according to the VET-4 FSES is carried out at four interconnected levels (see Figure 1).

Analysis of the VET FSES-4 showed that the educational program contains cycles: the general humanitarian and socio-economic one; mathematical and general natural-science one; general professional one; professional one; state final attestation (Fig. 1).

The program defines the types of professional activity with the general and professional competences included in them, as well as the results of mastering the educational program. The content of the programs of professional modules and test measurement materials are developed on the basis of specifications compiled for each professional competence. Evaluation materials are developed in accordance with the requirements for learning outcomes specified in the specifications.

The peculiarity of the educational program is that an educational organization decides if a demonstration exam (state exam or demo exam) is included in the structure of the state final certification, which is carried out in the form of protection of the final qualifying work.

The peculiarity of the new VET FSES distinguishes their educational standards of the second generation, which clearly separated the notions of "results of education" (or qualification by training (QT), or academic qualification) and "professional qualification" (PQ), representing a set of generalized labor skills and functions.



QT - qualification by training; GC - general competences; PC - professional competences; PQ - professional qualification; AC - additional competences.

Figure 1 - Levels of design of the main professional educational program

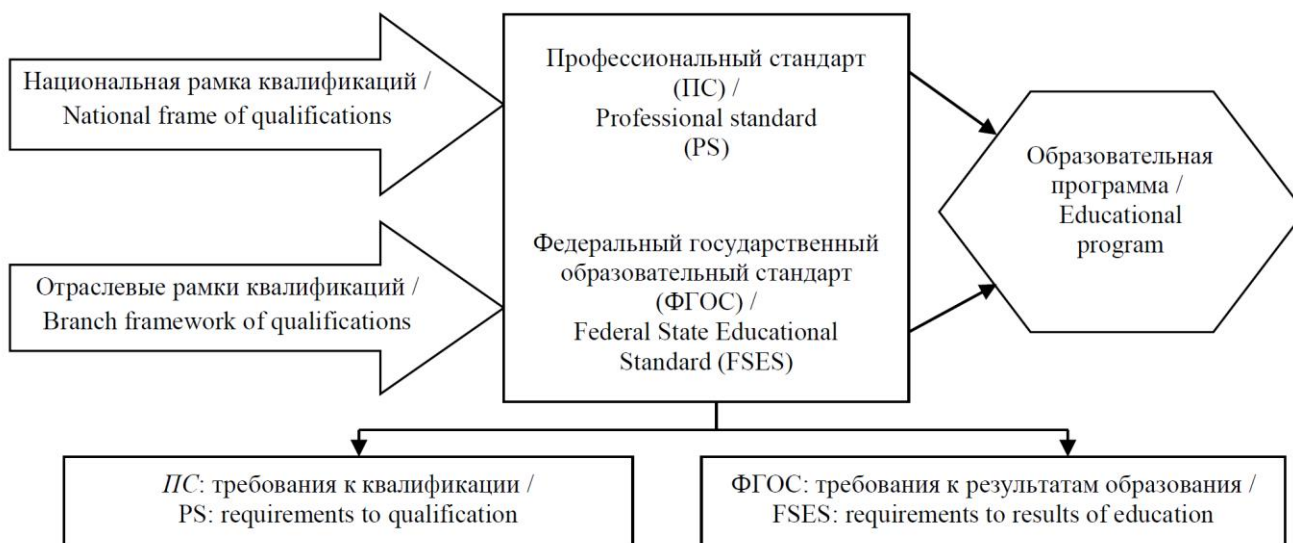


Figure 2 - Distribution of spheres of influence of professional education and labor market

All this determines the content and duration of vocational training in each profession of a worker who serves in accordance with a specific vocational training program developed and approved by the organization that conducts educational activity on the basis of established qualification requirements (professional standards).

When working on the theme "Theoretical and methodological foundations of structuring and development of vocational education at different levels", implemented within the framework of the project "Polycultural Foundations and the Didactic Maintenance of the Content of Vocational Education" (Project No. 1732), in the works by the staff (L.Yu. Mukhametzyanova, A.R. Kamaleeva, S.Yu. Gruzskova, O.B. Russkova, V.Sh. Maslennikova, M.A. Choshanov, N.V. Shigapova, O.V. Sofinskaya, etc.) of the Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems the constructs of the educational process in institutions of vocational education and training [Mukhametzyanova, 2016; Maslennikova, 2017], the analysis of alternative assessment methods of training activities and students' progress in the system of professional education taking into account specifics of a profile of preparation according to requirements of professional standards were considered and presented in publications of the technological support [Russkova, 2017; Choshanov, 2013; Sofinskaya, 2014].

Materials and methods

To study and evaluate the process of designing curricula of natural science and professional disciplines in the context of integrating professional and educational standards, a didactic tool was developed – a questionnaire comprising 6 blocks and 32 questions:

- data on the teaching staff of the respondents engaged in the design and improvement of educational programs (this unit consists of 7 general questions about the identity of the character who took part in the questioning of the respondent);
- design of disciplines curriculums (contains 9 questions that take into account the level and degree of participation of each respondent in the design of the content of training courses, the forms, methods and means of teaching used in this case);
- implementation of interdisciplinary links (consists of 3 questions reflecting the level of establishing interdisciplinary links in the design of the content of training courses with other

- disciplines, as well as with the content of training and work practices);
- account of graduates' future careers (the unit includes 3 questions focused on the assessment of students' preparedness by the teacher on the discipline taught, as well as on account of the wishes on the part of employers to improve the quality of teaching discipline);
 - educational and methodological support for the design of curricula (contains 6 questions aimed at identifying the forms and means of instruction used by teachers, both in paper and digital versions);
 - difficulties experienced by respondents in the design of educational programs that allow assessing the situation not only of the design, but also the state of teaching natural science and professional cycle disciplines in different regions of the Russian Federation (4 questions).

Results of the research

The total number of the respondents who took part in the survey was 545 teachers of vocational education and training institutions of 7 federal districts, which included 4 republics, 12 regions and 28 cities of Russia (Figure 3).

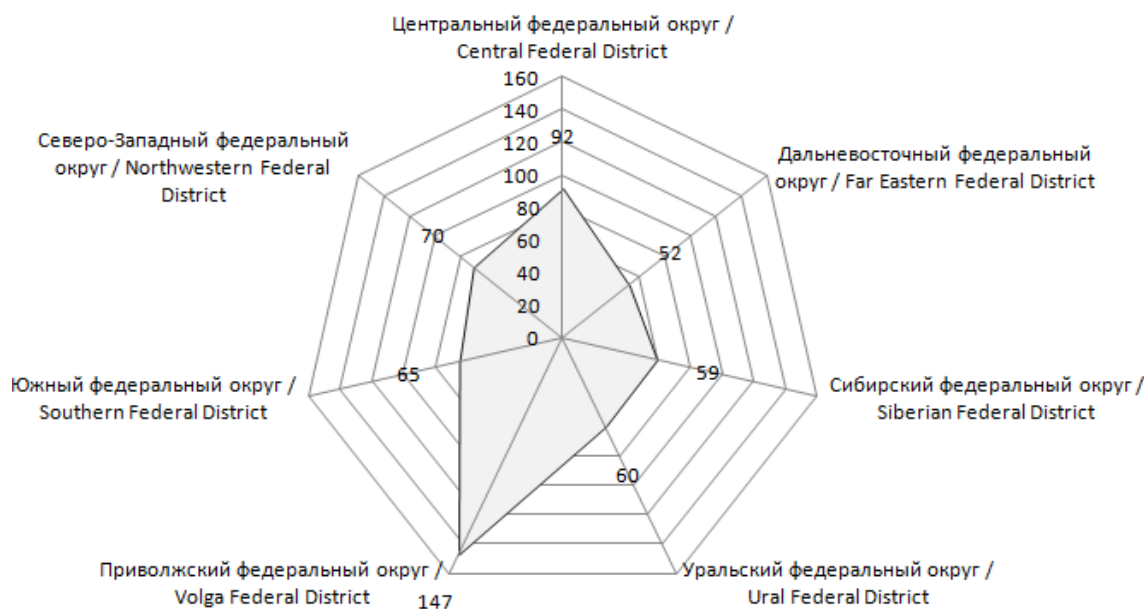


Figure 3 - The number of the respondents covered by questioning

Data from the questionnaires (43 respondents) for the Republic of Tatarstan (with a fairly high level of economic development) indicate a positive dynamic of changes in the design of training courses in the context of the integration of professional and educational standards (the fourth generation).

It should be noted that the previous questionnaire, conducted in 2013 (for Tatarstan and the cities of Russia) and aimed at identifying the difficulties faced by teachers in practice when updating the education system in the framework of the implementation of the requirements of the third generation standards, showed that the design of the contents of the academic disciplines and interdisciplinary courses is complicated by the contradiction between the educational standard (VET FSES) and the interests of the customer (employer).

Despite the revealed discrepancies, the results of the last questionnaire showed that about $\frac{1}{2}$

respondents (the RT data) assess the preparedness of the students of the VET on their discipline at a sufficient level, both from the point of view of the necessary knowledge for the modern person and in terms of their preparedness for the future professional activities (Figure 4).

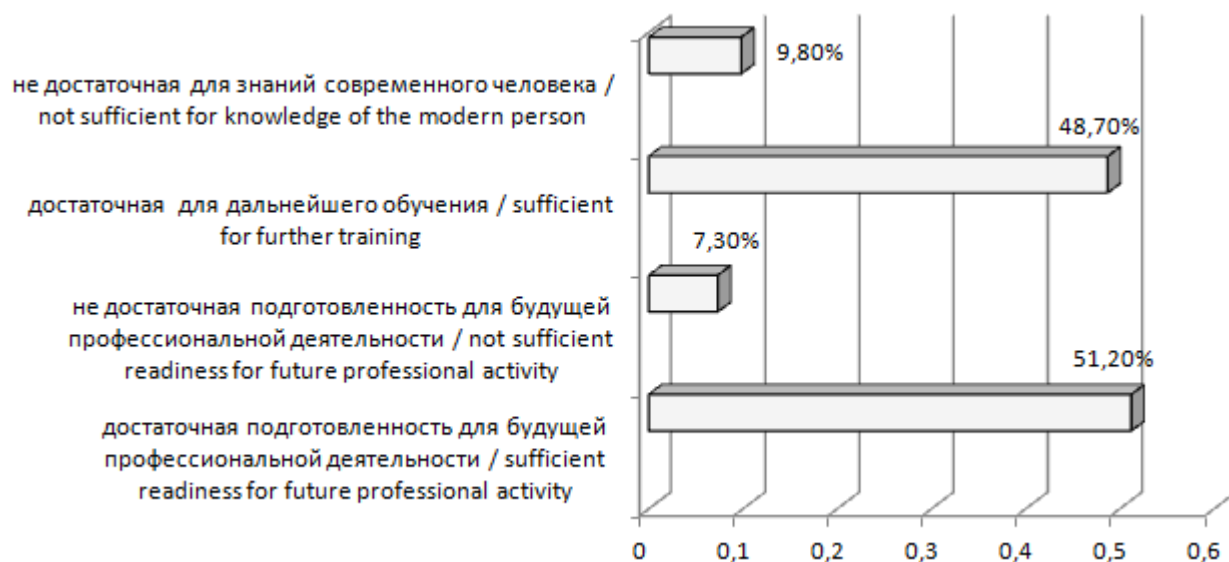


Figure 4 - The teachers-practitioners' evaluation of the students' preparedness degree for the discipline taught by them (data on the Republic of Tatarstan)

However, teachers continue to face difficulties in creating presumptive options for their activities, both at the design stage (Figure 2) and when choosing approaches in the presentation of the training material (Figure 5). When designing, difficulties about the majority of the respondents (about 32%) are related to the selection and correction of educational material. There are also difficulties not only at the stage of designing work programs (24.4%), but calendar and thematic plans (about 17%).

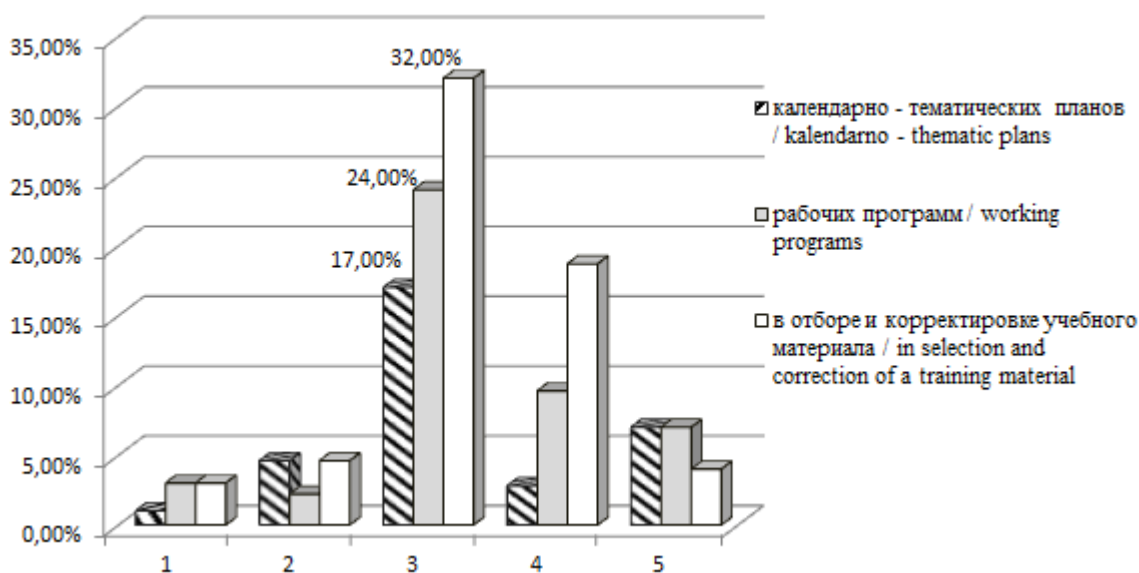


Figure 5 - Difficulties which are experienced by teachers in a designing process, on a five-point scale (data on the Republic of Tatarstan)

As for the selection and application of technologies for the presentation of educational material, about 1/3 of respondents note difficulties in the use of case technologies (29.3%) and gaming technologies (24.4%), as well as in the methodology of teaching their disciplines (24.4%).

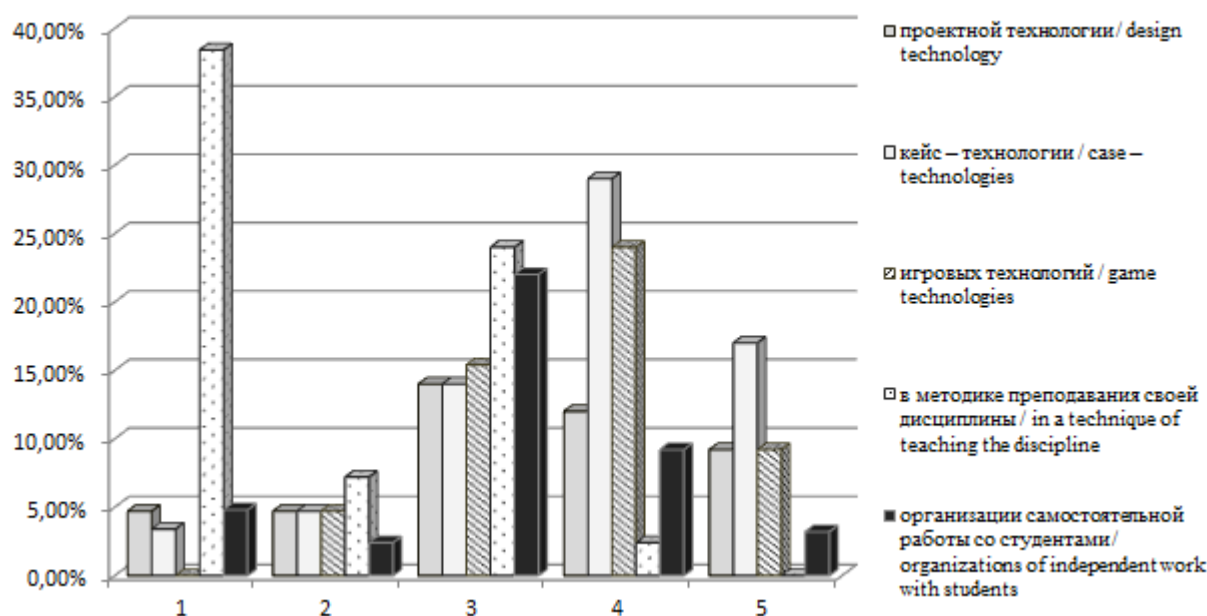


Figure 6 - Difficulties which are experienced by teachers at the choice of new approaches in statement of a training material on the taught discipline, on a five-point scale (data on the Republic of Tatarstan)

The mentioned difficulties can be partially caused by the deficit of necessary educational and methodological literature in educational institutions (Figure 7), namely: methodical one (78%), rational use of information and computer technologies (63,4%) and evaluation of learning outcomes (48,7%).

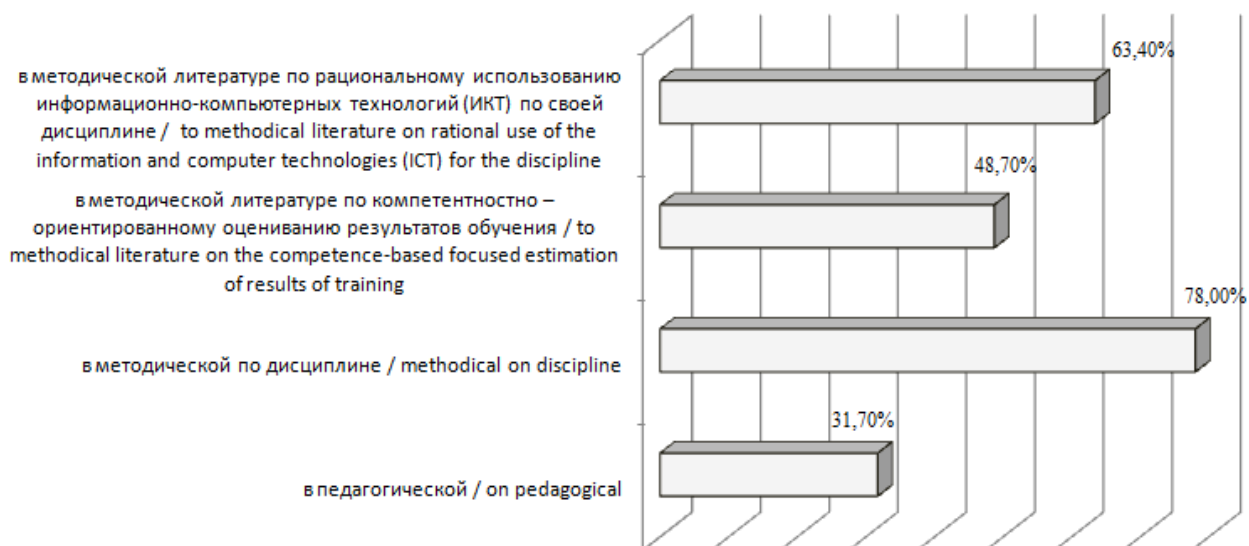


Figure 7 - Teaching and methodical literature, the deficit of which is experienced by teachers in the design of training programs (the Republic of Tatarstan data)

To cope with the difficulties in the development (improvement) of curricula for teaching disciplines, the counseling of teachers, both with colleagues and with deputies in teaching and methodological work can help.

To the question of the questionnaire "Whom did you apply for advice in the development (improvement) of the curricula in your discipline to?" the teachers' opinion was distributed in the following order (see Figure 8). From Figure 8 it can be seen that the number of teachers' appeals to employers and specialists of enterprises is almost the same as the appeals to the deputies for academic work. This indicates that teachers are aware of the need to restructure the teaching method of the disciplines taught by them, to strengthen its orientation to practice in accordance with the requirements.

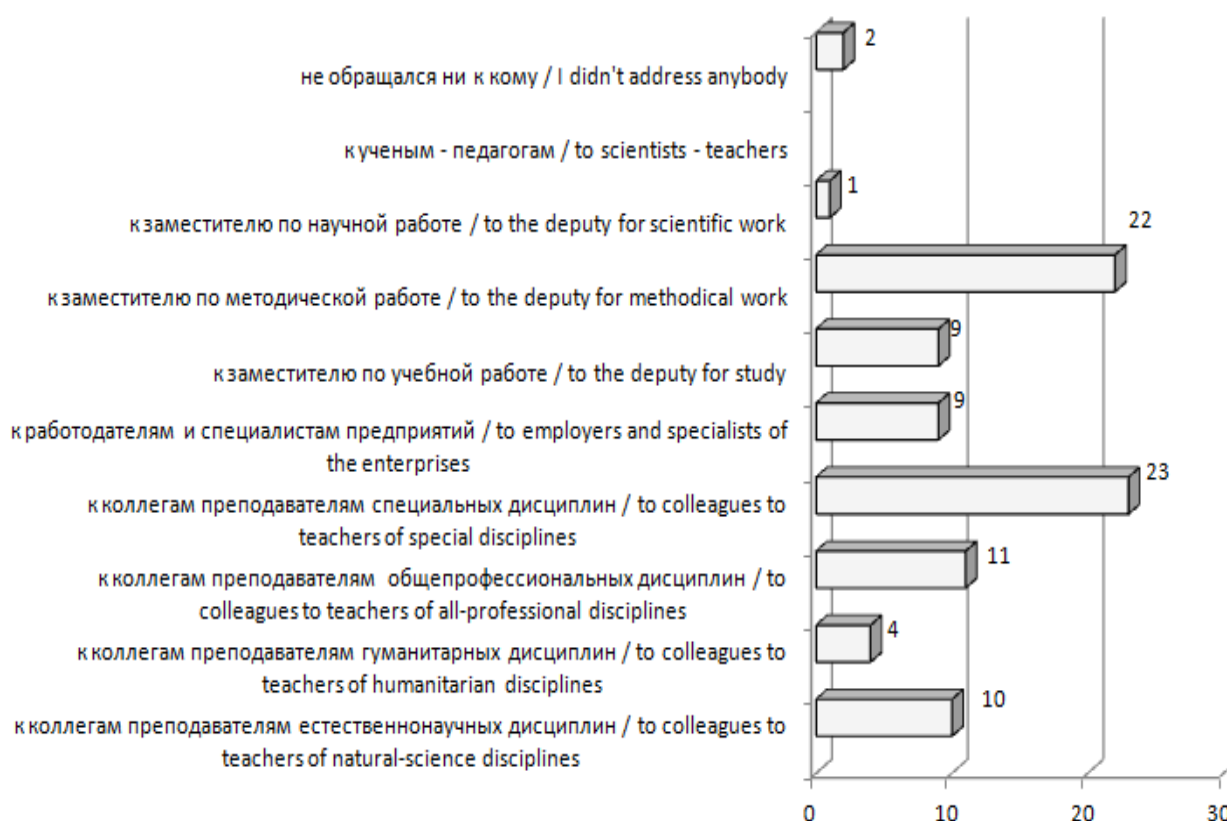


Figure 8 - The RT college teachers' opinion on the need for consultation in the development of the curriculum disciplines (the Republic of Tatarstan data)

The need to strengthen the practical orientation of teaching the subject (discipline) is noted by the majority of teachers (see Figure 9), which correlate with the data described above.

When asked about the improvement of teachers' training quality and qualification of assessed on a five-point scale, most respondents note (see Figure 10) the need to organize meetings with specialists in the relevant production sector and the possibility of creating conditions for further training of teachers. Still, teachers believe that the quality of education in colleges depends on the availability of modern technical training facilities.

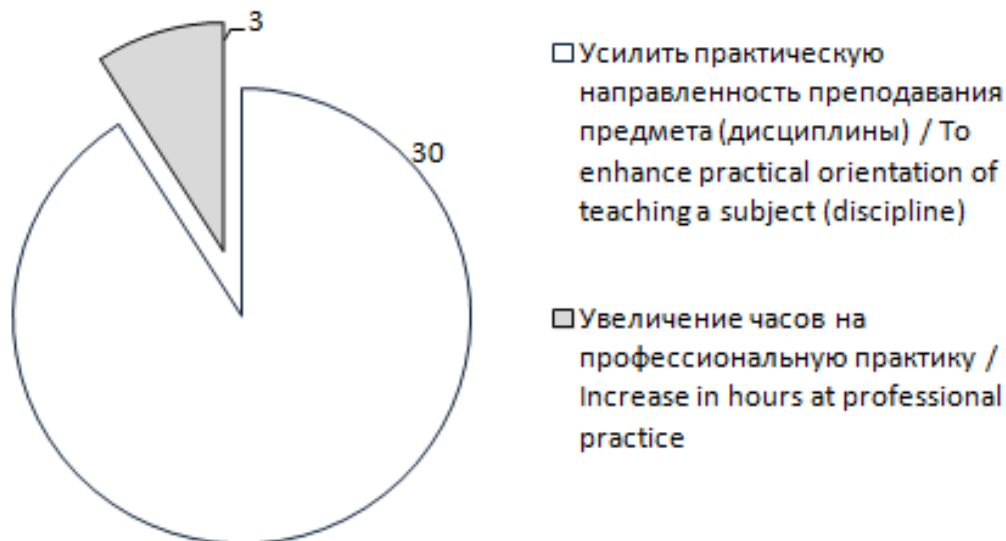


Figure 9 - The direction of improvement of quality of the taught disciplines taking into account the wishes of employers (the Republic of Tatarstan data)

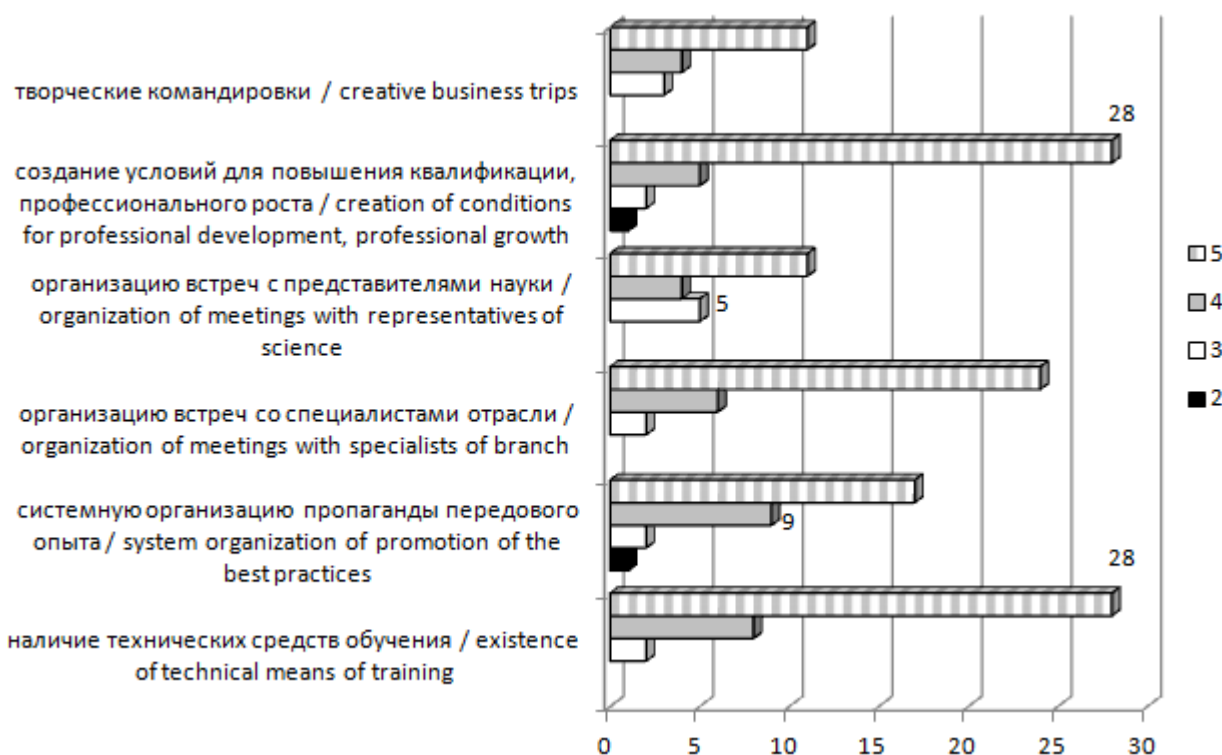


Figure 10 - Criteria of improvement of quality of training and qualification of teachers, on a five-point scale (the Republic of Tatarstan data)

Thus, it was revealed that transition to the fourth generation VET FSES puts before the teachers a problem of creation of conditions for ensuring implementation of requirements of the educational standard on formation of the general competences for the purpose of achievement of results of the standard of professional education. It is especially relevant in the conditions of division of the concepts "Results of Education (Training)" and "Professional Qualification" (PQ).

Discussion and conclusion

The conducted research has shown that even in such region as the Republic of Tatarstan which is characterized by rather high level of economic development the prevailing part of teachers of colleges is realized that natural-science and vocational training of the VET student has to meet the requirements of modern labor market according to ones of the developed professional standard.

The positive dynamics of teachers' opinion revealed in the course of the research demonstrates the need for change of the designing process of training courses of the natural science and professional cycle according to the integrative processes happening in the Russian secondary professional education at all levels: conceptual, technological, and procedural.

The conceptual level of natural science and vocational training design in the VET institutions is based on the requirements of the Copenhagen Process, on realization of the priority of vocational training development according to the Europe 2020 Strategy and the Federal Target Program of Education Development Concept for 2016 - 2020, on the State program "Development of education and science of the Republic of Tatarstan for 2014-2020" (approved by the Resolution of the Cabinet of Ministers of the Republic of Tatarstan No. 220 dated February 1, 2014), the main goal of which is to ensure the high quality of education (in particular in the Republic of Tatarstan) in accordance with the demands of the region and the objectives of its economic development.

The technological level of design and implementation of modern natural science and vocational training in the VET institutions allows us to develop mechanisms and algorithms for competence-oriented design of training courses and technologies for their implementation, taking into account the level and profile of training.

The procedural level of the design leads the project activity into a real educational process.

The transition from level to level is built on the basis of reflexive analysis and constant feedback.

References

1. Bordyashov E.S. *Perspektivy realizatsii novoi strategii razvitiya Evropeiskogo Soyuza «Evropa 2020»* [Prospects for the implementation of the new development strategy of the European Union "Europe 2020"]. Available at: <http://ehd.mgimo.ru/IORManagerMgimo/file?id=254166C0-4180-457E-AA68-06D8E3B1EE01> [Accessed 02/02/2019]
2. Chitalin N.A., Kamaleeva A.R., Gruzskova S.Yu. (2016) Nauchno-pedagogicheskie osnovaniya estestvennonauchnoi i professional'noi podgotovki: opyt, analiz, perspektivy [Scientific and pedagogical foundations of natural science and vocational training: experience, analysis, prospects]. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal], 5(118), pp. 38-44.
3. Choshanov M.A. (2016) Didakticheskaya inzheneriya, ili kak učit' v tsifrovuyu epokhu [Didactic engineering, or how to teach in the digital age]. *Narodnoe obrazovanie* [Public Education], 4-5, pp. 113-132.
4. Choshanov M.A. (2013) E-didaktika: Novyi vzglyad na teoriyu obucheniya v epokhu tsifrovyykh tekhnologii [E-didactics: A New Look at Learning Theory in the Digital Technology Era]. *Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo* [Educational Technologies and Society], 3 (16), pp. 684-696.
5. Choshanov M.A. (2013) Obobshchenie opyta proektirovaniya soderzhaniya estestvennonauchnoi i obshcheprofessional'noi podgotovki v tekhnicheskikh kolledzhakh SShA [Generalization of Experience in Designing the Content of Natural Science and General Professional Training in US Technical Colleges]. In: *Opyt proektirovaniya uchebnykh kursov estestvennonauchnogo i obshcheprofessional'nogo tsiklov v usloviyakh realizatsii FGOS NPO i SPO: sbornik nauchnykh statei* [Experience in Designing Educational Courses in the Natural Science and General Professional Cycles under the Conditions for Implementing GEF NGOs and ACT: collection of scientific articles].
6. Cuconato M., Walther A. (2015) Doing transition in Education. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, Routledge. Taylor and Francis group, 28, 3.16, pp. 283-296(14).
7. Gonda V. (2014) Perspektivy realizatsii strategii «Evropa-2020» [Prospects for the implementation of the Europe 2020 strategy]. *Yuzhno-Rossiiskii forum: ekonomika, sotsiologiya, politologiya, sotsial'no-ekonomicheskaya geografiya* [South Russian Forum: economics, sociology, political science, socio-economic geography], 1 (8), pp. 23-28.

8. Gruzkova S.Yu. (2014) Metodologicheskie osnovy proektirovaniya estestvennonauchnoi i obshcheprofessional'noi podgotovki studentov v usloviyakh reformirovaniya professional'nogo obrazovaniya [Methodological foundations of the design of natural science and general professional training of students in the context of reforming vocational education]. *Integratsiya obrazovaniya* [Integration of Education], 18, 2 (75), pp. 36-43.
9. Harring M. et al. (2010) *Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen – eine Einfuhrung in die Thematik*. Available at: <http://www.springer.com/de/book/9783531169736> [Accessed 02/02/2019]
10. Kamaleeva A.R. (2015) Proektirovanie kompetentnostno-orientirovannogo sodержaniya kursa fiziki v usloviyakh realizatsii FGOS SPO [Designing the competence-oriented content of a course in physics under the conditions of implementing the GEF SPO]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* [Tomsk State University Bulletin], 398, pp. 193-201.
11. Kamaleeva A.R. (2015) The applying of modular approach in the secondary vocational education. *International Journal of Applied and Fundamental Research*, 2, pp. 5-8.
12. Kazakova L.N., Polyakova A.V. (2017) Keis-tehnologii (case-study) kak sredstvo formirovaniya obshchikh professional'nykh kompetentsii obuchayushchikhsya v sisteme SPO [Case-technology as a means of forming general professional competencies of students in the SPO system]. *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe*, 2-2 (18), pp. 100-103.
13. Levina E.Y. et al. (2017) Quality as a factor of social responsibility of education. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 7, 4, pp. 34-45.
14. McKinney S.J. (2010) Faith Schools in the 21st Century. *Journal of Educational Administrative and History*, 42, 1, pp. 97-101.
15. Maslennikova V.Sh., Shigapova N.V., Kamaleeva A.R. (2017) K voprosu ispol'zovaniya innovatsionnykh tehnologii v sisteme professional'nogo obrazovaniya [On the use of innovative technologies in the system of vocational education]. *Nauka i tehnologii* [Science and Technology], 1-1, pp. 77-91
16. Mukhametzyanova L.Yu., Kamaleeva A.R. (2016) Metodologicheskie konstrukty tehnologicheskogo obespecheniya pedagogicheskogo protsessa [Methodological constructs of technological support of the pedagogical process]. *Actualscience*, 2, 2, pp. 21-23.
17. Oleinikova O.N. (2007) Razvitie integratsionnykh protsessov v oblasti professional'nogo obrazovaniya i obucheniya. Kopengagenskii protsess [Development of integration processes in the field of vocational education and training. Copenhagen process]. *Srednee professional'noe obrazovanie* [Secondary vocational education], 9, pp. 2-4.
18. Rafikov R.U., Semakova V.V., Lukyanova T.N. (2013) Podkhody k proektirovaniyu integrirovannogo kursa fiziki i elektrotehniki v srednei professional'noi shkole [Approaches to designing an integrated course of physics and electrical engineering in a secondary vocational school]. *Kazanskiy pedagogicheskii zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal], 1 (96), pp. 114-124.
19. Russkova O.B., Gruzkova S.Yu. (2015) Vliyanie integrirovannogo zanyatiya na kachestvo usvoeniya uchebnogo materiala po estestvennonauchnym distsiplinam [The impact of integrated classes on the quality of mastering educational material on natural sciences]. In: *Global Science and Innovation: materials of the V International Scientific Conference*. Chicago.
20. Russkova O.B., Kamaleeva A.R., Gruzkova S.Yu. (2017) Protsedura otsenki effektivnosti innovatsionnykh obrazovatel'nykh tehnologii po estestvennonauchnym i professional'nym distsiplinam [The procedure for evaluating the effectiveness of innovative educational technologies in natural science and professional disciplines]. *Innovatsii v obrazovanii* [Innovations in education], 3, pp. 15-28.
21. Sinyagovskaya M.B. (2013) Mekhanizm realizatsii Kopengagenskogo protsessa i sovremennye osobennosti razvitiya evropeiskoi sistemy professional'nogo obrazovaniya [The implementation mechanism of the Copenhagen process and modern features of the development of the European system of vocational education]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of science, culture, education], 4(41), pp. 166-168.
22. Sofinskaya O.V., Gruzkova S.Yu. (2014) Monitoring kachestva znaniy studentov SSUZ v usloviyakh realizatsii novykh obrazovatel'nykh standartov [Monitoring the quality of knowledge of students of secondary vocational schools in the context of the implementation of new educational standards]. *Put' nauki* [Way of science], 2 (2), pp. 74-78.
23. Tregubova T.M. (2011) Diversifikatsiya podgotovki kompetentnykh spetsialistov v ramkakh programmy «TEMPUS» v usloviyakh mezhdunarodnoi obrazovatel'noi integratsii [Diversification of the training of competent specialists in the framework of the TEMPUS program in the context of international educational integration]. *Vestnik Vladimirskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta* [Bulletin of Vladimir State Humanitarian University], 30, pp. 138-143.
24. Tregubova T.M. (2013) Polimodel'nost' reformirovaniya upravleniya professional'nym uchebnym zavedeniem v kontekste globalizatsii [Polymodality of reforming the management of a vocational school in the context of globalization]. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya «Pedagogika i psikhologiya»* [Bulletin of Tver State University. Series: Pedagogy and Psychology], 3, pp. 61-71.
25. Zannoni F. *Dialogue and Actions in Multicultural Russia*. Available at: <https://crosscultureenvironment.files.wordpress.com/2016/08/art-7-zannoni.pdf> [Accessed 02/02/2019]
26. Zannoni F. (2015) *La città divisa. Conflittualità, confini, prove di comunità*. Milano: Franco Angeli.

Проблемы проектирования содержания учебных дисциплин в условиях внедрения профессиональных стандартов: опыт российских колледжей

Камалеева Алсу Рауфовна

Доктор педагогических наук, доцент,
ведущий научный сотрудник,
Институт педагогики, психологии и социальных проблем,
420039, Российская Федерация, Казань, ул. Исаева, 12;
e-mail: kamaleeva_kazan@mail.ru

Ноздрин Наталья Александровна

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,
Брянский государственный технический университет,
241035, Российская Федерация, Брянск, ул. Харьковская, 10-Б;
e-mail: nozdrina.natalye@mail.ru

Хрисанова Елена Геннадьевна

Доктор педагогических наук, профессор
Кафедра педагогики, психология и философии
Чувашский государственный педагогический университет
ул. К. Маркса, д.38, г. Чебоксары, Чувашская Республика, 428000
e-mail: elenka0304@gmail.com

Аннотация

Цель статьи – изучение изменений процесса проектирования естественнонаучной и профессиональной подготовки обучающихся организаций среднего профессионального образования в условиях интеграции новых образовательных и профессиональных стандартов. Авторами проверена гипотеза взаимосвязи образовательных и профессиональных стандартов в системе среднего профессионального образования. Результаты исследования: теоретически обоснована и разработана методика изучения преподавательского мнения о внедрении интеграционных процессов в системе СПО на уровне региона. Динамика преподавательского мнения исследована при помощи адаптированного дидактического средства – анкеты, позволяющей описать как количественные, так и качественные характеристики происходящих интеграционных процессов. Изучены и проанализированы работы ученых, касающиеся развития современного российского профессионального образования в контексте Копенгагенский процесса и стратегии «Европа 2020» в условиях интеграции образовательного и профессионального стандартов. Обсуждение и заключения: исследование достаточно полно показало: даже в регионе с достаточно высоким уровнем экономического развития заинтересованная часть преподавателей пришла к пониманию того, что естественнонаучная и профессиональная подготовка студента СПО должна отвечать требованиям современного

рынка труда в соответствии с требованиями разработанного профессионального стандарта. Практическая значимость статьи заключается в выявленной положительной динамике преподавательского мнения о необходимости изменения процесса проектирования учебных курсов естественнонаучного и профессионального цикла в соответствии с интегративными процессами, на всех уровнях: концептуальном, технологическом, процессуальном. Результаты проведенного исследования могут быть полезны специалистам в области образования, а также интересны широкой общественности.

Для цитирования в научных исследованиях

Камалева А.Р., Ноздрина Н.А., Хрисанова Е.Г. Problems of Designing the Content of Educational Disciplines in the Context of Introduction of Professional Standards: Experience of Russian Colleges // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 458-474.

Ключевые слова

Интеграция образовательных и профессиональных стандартов, среднее профессиональное образование, естественнонаучные знания, преподавательское мнение, педагогика.

Библиография

1. Бордяшов Е.С. Перспективы реализации новой стратегии развития Европейского Союза «Европа 2020». URL: <http://ehd.mgimo.ru/IORManagerMgimo/file?id=254166C0-4180-457E-AA68-06D8E3B1EE01>
2. Гонда В. Перспективы реализации стратегии «Европа-2020» // Южно-Российский форум: экономика, социология, политология, социально-экономическая география. 2014. № 1 (8). С. 23-28.
3. Грузкова С.Ю. Методологические основы проектирования естественнонаучной и общепрофессиональной подготовки студентов в условиях реформирования профессионального образования // Интеграция образования. 2014. Т. 18. № 2 (75). С. 36-43.
4. Казакова Л.Н., Полякова А.В. Кейс-технологии (case-study) как средство формирования общих профессиональных компетенций обучающихся в системе СПО // Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe. 2017. № 2-2 (18). С. 100-103.
5. Камалева А.Р. Проектирование компетентностно-ориентированного содержания курса физики в условиях реализации ФГОС СПО // Вестник Томского государственного университета. 2015. № 398. С. 193-201.
6. Масленникова В.Ш., Шигапова Н.В., Камалева А.Р. К вопросу использования инновационных технологий в системе профессионального образования // Наука и технологии. 2017. № 1-1. С. 77-91
7. Мухаметзянова Л.Ю., Камалева А.Р. Методологические конструкты технологического обеспечения педагогического процесса // Actualscience. 2016. Т.2. №2. С. 21-23.
8. Олейникова О.Н. Развитие интеграционных процессов в области профессионального образования и обучения. Копенгагенский процесс // Среднее профессиональное образование. 2007. № 9. С. 2-4.
9. Рафиков Р.У., Семакова В.В., Лукоянова Т.Н. Подходы к проектированию интегрированного курса физики и электротехники в средней профессиональной школе // Казанский педагогический журнал. 2013. № 1 (96). С.114-124.
10. Русскова О.Б., Грузкова С.Ю. Влияние интегрированного занятия на качество усвоения учебного материала по естественнонаучным дисциплинам // Global Science and Innovation: materials of the V International Scientific Conference. Chicago, 2015. 376 p.
11. Русскова О.Б., Камалева А.Р., Грузкова С.Ю. Процедура оценки эффективности инновационных образовательных технологий по естественнонаучным и профессиональным дисциплинам // Инновации в образовании. 2017. № 3. С. 15-28.
12. Синяговская М.Б. Механизм реализации Копенгагенского процесса и современные особенности развития европейской системы профессионального образования // Мир науки, культуры, образования. 2013. №.4(41). С. 166-168.
13. Софинская О.В., Грузкова С.Ю. Мониторинг качества знаний студентов ССУЗ в условиях реализации новых образовательных стандартов // Путь науки. 2014. № 2 (2). С. 74-78.
14. Трегубова Т.М. Диверсификация подготовки компетентных специалистов в рамках программы «ТЕМПУС» в условиях международной образовательной интеграции // Вестник Владимирского государственного

- гуманитарного университета. 2011. №30. С. 138-143.
15. Трегубова Т.М. Полимодельность реформирования управления профессиональным учебным заведением в контексте глобализации // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». 2013. № 3. С. 61-71.
 16. Читалин Н.А., Камалеева А.Р., Грузкова С.Ю. Научно-педагогические основания естественнонаучной и профессиональной подготовки: опыт, анализ, перспективы // Казанский педагогический журнал. 2016. № 5(118). С. 38-44.
 17. Чошанов М.А. Дидактическая инженерия, или как учить в цифровую эпоху // Народное образование. 2016. № 4-5. С. 113-132.
 18. Чошанов М.А. Е-дидактика: Новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий // Образовательные технологии и общество. 2013. 3 (16). С. 684-696.
 19. Чошанов М.А. Обобщение опыта проектирования содержания естественнонаучной и общепрофессиональной подготовки в технических колледжах США // Опыт проектирования учебных курсов естественнонаучного и общепрофессионального циклов в условиях реализации ФГОС НПО и СПО: сборник научных статей. 2013. 148 С.
 20. Cuconato M., Walther A. Doing transition in Education // International Journal of Qualitative Studies in Education, Routledge. Taylor and Francis group. 2015. Vol. 28. No 3.16. P. 283-296(14).
 21. Harring M. et al. Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen – eine Einführung in die Thematik. 2010. URL: <http://www.springer.com/de/book/9783531169736>
 22. Kamaleeva A.R. The applying of modular approach in the secondary vocational education // International Journal of Applied and Fundamental Research. 2015. № 2. P. 5-8.
 23. Levina E.Y. et al. Quality as a factor of social responsibility of education // Modern Journal of Language Teaching Methods. 2017. Vol. 7. Issue 4. P. 34-45.
 24. McKinney S.J. Faith Schools in the 21st Century // Journal of Educational Administrative and History. 2010. Vol. 42. No 1. P. 97-101.
 25. Zannoni F. Dialogue and Actions in Multicultural Russia. URL: <https://crosscultureenvironment.files.wordpress.com/2016/08/art-7-zannoni.pdf>
 26. Zannoni F. La città divisa. Conflittualità, confini, prove di comunità. Milano: Franco Angeli. 2015. 242 p.

УДК 378, 37.01, 37.02**К вопросу развития профессионального образования в России в XXI веке****Астанина Лариса Викторовна**

Доктор исторических наук, ректор института,
профессор кафедры общегуманитарных дисциплин,
Московский институт современного академического образования,
109263, Российская Федерация, Москва, ул. 7-я Текстильщиков, 14;
e-mail: Astanina@mail.ru

Новикова Ирина Валериевна

Кандидат исторических наук
доцент кафедры экономики и управления,
Московский институт современного академического образования,
109263, Российская Федерация, Москва, ул. 7-я Текстильщиков, 14;
e-mail: Novikova@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена оценке современного состояния развития высшего профессионального образования в нашей стране. Автором определяются основные методические подходы к интерпретации процессов обновления системы профессионального отечественного образования; выявляются основные проблемы в исследуемой области, а также достоинства российской системы высшего профессионального образования, определяющие резервы и тенденции ее развития в ближайшей перспективе. Рассмотрены общемировые тенденции, влияющие на формирование кризисных явлений в российском профессиональном образовании. При этом особое внимание уделяется глобализации как одному из серьезнейших вызовов для продуктивного развития национальной сферы профессионального образования. Автор делает вывод о необходимости обращения к историческому опыту развития отечественной системы профессионального образования (дореволюционному, советскому), его пристальному переосмыслению с учетом актуальных тенденций, рассматривая именно его, а не общемировые тенденции, как основополагающий базис реформирования национального образовательного пространства в профессиональной сфере.

Для цитирования в научных исследованиях

Астанина Л.В., Новикова И.В. К вопросу развития профессионального образования в России в XXI веке // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 475-482.

Ключевые слова

Образование, высшее образование, профессиональное образование, профилизация обучения, высшая школа, вуз.

Введение

Современный этап в развитии мирового сообщества – начало третьего тысячелетия развития человеческой цивилизации – определяет непрерывный рост требований к системе профессионального образования во всех странах мира. Уровень профессионального образования современных членов общества должен соответствовать происходящим общественно-политическим и экономическим преобразованиям, характерным для становления и развития экономики знаний, информационной парадигмы развития. В то же время данные процессы имеют взаимообусловленный характер, так указанные трансформации и успешность их осуществления напрямую коррелируют с уровнем профессиональной подготовки выпускников учебных заведений, с наличием у них таких важнейших качеств, как мобильность, адаптивность, креативность, инновационность, позволяющих эффективно приспосабливаться к изменяющейся конъюнктуре рынка труда, непрерывно осуществлять свое саморазвитие и самосовершенствование, быстро осваивать новые профессии и отвечать требованиям сегодняшнего социума [Сергеев, 2010, 18]. Таким образом, можно сказать, что профессиональное образование в начале XXI века стало важнейшим фактором развития современного общества.

Основная часть

Изменения современной экономической и социокультурной ситуации в российском обществе сопровождаются значимыми процессами реформирования в сфере образования в целом и системе профессионального образования, в частности. В настоящее время, по мнению исследователей [Григорьева, 2018; Турчинов, 2018], закономерно вести речь не просто об образовательной системе, а о комплексной образовательной инфраструктуре, осуществляющей формирование пространственных связей между сферой образования на всех уровнях, наукой и культурой. В связи с этим отечественная система профессионального образования находится в процессе активного обновления, «приспосабливаясь» как к современным требованиям рынка труда, так и требованиям, и определяющим тенденциям системы мирового образования.

В начале XXI столетия в полной мере проявляется фундаментальная зависимость цивилизационного развития от тех особенностей и качеств личности, которые закладываются системой профессионального образования. Переход к информационному, знаниевому типу экономики требует большого числа профессионалов, которые смогут не только работать с современными технологиями, инновационными методами, анализировать большие объемы информации, но и самостоятельно генерировать знание в изменяющихся условиях, заставляющих человека оценивать ситуацию и оперативно принимать наиболее адекватные ответственные решения, направленные на развитие личности, общества и всех сфер деятельности современного человека. Все еще наблюдающееся несоответствие того, чему учат в системе профессионального образования, тому, что требует реальная практика, в этой связи может быть охарактеризовано как глобальный кризис образовательной сферы, поскольку по мнению экспертов, система образования в этом случае готовит людей к «уходящей», а не инновационной экономике [там же, 56]. Следует отметить, что данного рода кризис в сфере профессионального образования разворачивается на фоне нескольких общемировых тенденций:

– растущей массовости профессионального образования, включающей в себя расширение образовательного охвата в развивающихся странах, которая в погоне за количественными

параметрами часто создает ущерб качеству;

– усиливающейся коммерциализацией профессионального образования, снижающей его доступность для населения. К началу XXI в. сформировалась целая отрасль мирового хозяйства – международный рынок образовательных услуг (лидерами которого являются США, Великобритания, Германия, Франция) с ежегодным объемом продаж в несколько десятков млрд. долларов США и объемом потребителей в несколько миллионов обучающихся;

– нарастающей информационной трансформацией, оказывающей мощное влияние на сферу профессионального образования, не успевающую в своем развитии в полной мере отвечать данной тенденции [там же, 51];

– одновременно с процессом глобализации профессионального образования происходит постоянная интернационализация общества, основанная на объединении и синтезе основных, базовых положений функционирования социума и национальных образовательных систем.

В последние десятилетия была выстроена вертикаль глобализации, направленная на государственные системы образования (в основном это высшая профессиональная ступень образования – университеты, институты, академии и т.п., где ведется подготовка экономически значимого ресурса – специализированных кадров), заключающаяся в подходе к образованию с позиции «большого предприятия» (Австралия, Англия, Германия, США) [The European Higher Education Area..., 2018]. До сих пор модель «образование как предприятие» направлена на достижение экономической выгоды на рынке международных образовательных услуг, однако вызовы реальности заставляют подходить к проблеме глобализации профессионального образования с качественно иных, социально-ответственных позиций [Жуковский, 2005, 17]. Глобализация, на сегодняшний день, по нашему мнению, является важнейшей тенденцией и в то же время проблемой для развития национальной сферы профессионального образования, поскольку от адекватного внедрения в процесс профессионального образования составляющих элементов глобализации и интернационализации и их адаптации в национальных условиях зависит не только модель будущей системы отечественного профессионального образования и ее состояние, но и будущее страны. Ведь развитие данной системы и ее результативность напрямую связаны с уровнем квалификации трудовых ресурсов. Это определило выбор нами данного контекста для рассмотрения исследуемой в настоящей статье проблемы в силу ее комплексности и значительной многоаспектности.

Глобализация как вызов и определяющая тенденция развития профессионального образования России

Современный этап глобализации профессионального образования характеризуется выдвиганием на первый план доктрины, которая базируется на логике развития экономики либерального типа и формирует новый мировой порядок в образовании. Как уже подчеркивалось в нашей статье, перспективная модель развития профессионального образования во многом базируется в мировом пространстве на правилах свободной торговли, конкуренции, идее предприятия, а ее базисом выступают идеология и стратегии транснациональных корпораций. Между тем, на наш взгляд, отнюдь не данные направления в профессиональном образовании в контексте глобализации должны позиционироваться в качестве определяющих применительно к отечественной системе. На актуальном этапе в процессе глобализации стандартизация, децентрализация, информатизация образования, рынок образования, Болонский процесс, международные стандарты высшего профессионального

образования ведут к необходимости рассматривать открытость профессионального образования на уровне международного, межсистемного взаимодействия и ставят на повестку дня вопрос об открытости национальных систем в этом процессе как их способности гибко реагировать на глобальные образовательные тенденции, помогать решать глобальные проблемы средствами профессионального образования и, таким образом, осуществлять собственное развитие в национальном контексте. Однако дискуссионным на теоретическом уровне остается вопрос о том, насколько отечественная система профессионального образования должна оставаться гибкой и открытой к подобным глобальным тенденциям, на какие ценностные основания при этом она должна опираться (ведь в погоне за тенденциями глобализации может быть утерян национальный потенциал системы образования и ее своеобразие, и эти тенденции уже наблюдаются); существует ли необходимость еще более рельефно демонстрировать практическую открытость национального образования указанным явлениям или же на первый план для ее развития все же должны выйти ориентиры более глубокой содержательной, технологической, методической, профессионально-компетентностной трансформации с опорой на другого рода резервы, а не только мировые тенденции (значимость которых мы, безусловно, не отрицаем, но все же не считаем в сегодняшних условиях абсолютно определяющими).

Ведя речь о системе профессионального образования в нашей стране, нельзя не учитывать его историко-теоретический и методический потенциал, богатейшие традиции, в числе которых, в частности, фундаментальность профессионального образования. С началом вхождения в Болонское пространство наша образовательная тенденция столкнулась с ранее не свойственными ей ступенями и различиями, связанными как со структурой образовательных систем; несоответствием отечественного и зарубежного терминологического аппарата в образовательной сфере; спецификой отличающихся установок менталитета субъектов образовательного процесса; существенной вариативностью видов высших учебных заведений и объединяющих их структур; своеобразием зарубежных систем и инструментов оценки получаемых знаний, умений и навыков (что привело к интеграции в отечественную практику компетентностного подхода, рейтинговых, тестовых систем оценки, переструктурированию сложившейся на протяжении веков системы высшего профессионального образования с выделением таких ступеней – как магистратура, бакалавриат и т.д.). Все данные процессы не прошли незаметными для национальной специфики отечественной системы профессионального образования и ее трансформации в современных условиях, создав резервы для ее качественного обновления, но в то же время формируя и многочисленные проблемы, тормозящие ее развитие, ведь во многом произошла потеря исторически накопленных образовательных и педагогических традиций отечественной высшей школы.

В этой связи следует отметить, что в настоящее время в современной науке можно выделить два противоположных, по сути, методических подхода к интерпретации процессов обновления системы профессионального отечественного образования. В рамках первого из подобных подходов предполагается, что в своем развитии система профессионального образования России должна опираться на исторический опыт, на фундаментальность и традиции. С позиции второго подхода, глобализация российского образования должна проявляться в полном отходе от устаревших российских образовательных традиций в направлении его европеизации. Безусловно, признавая тот факт, что присоединение нашей страны к Болонскому пространству придало значимый импульс и активизировало развитие российской системы профессионального образования, страдающего существенным консерватизмом во многих параметрах (как организационных, так и методико-технологических, содержательных) на новых принципах, открыв дополнительные возможности для участия российских учебных заведений,

всех субъектов образования в европейских проектах, академических обменах, приведя к расширению возможностей экспорта и импорта образовательных услуг, в то же время мы считаем, что у системы профессионального образования нашей страны в ее стратегическом развитии должен проявляться собственный путь развития, находящийся в определенном балансе между двумя из указанных выше методических подходов. Наличие неких «универсальных» ценностей европейского образовательного пространства не должно откровенно доминировать над исконно российскими образовательными ценностями, так как такого рода давление нивелирует национальную идентичность человеческих ресурсов нашей страны, приводя к игнорированию исторического потенциала национальной системы профессионального образования и ее базовых ценностей, ориентированных на менталитет российского народа и ее подрастающего поколение.

Российская система профессионального образования, бесспорно, должна быть восприимчивой к инновационным процессам, происходящим в обществе и экономической сфере, в мировом образовании. Инновационная деятельность российских высших учебных заведений наглядно демонстрирует положительные тенденции в данной области, адаптируя элементы новой концепции развития образования в тесной связи с наукой и культурой как элементов более широкой «индустрии знаний». Однако при этом развитие системы профессионального образования, модели будущего выпускника не может происходить без привязки к истории, сложившимся на протяжении веков традициям и культуре своей страны, ее народа, системы образования, обеспечивающим отличительные черты, суверенность нации. Фундаментализм, профессиональная и практически ориентированная, длительная и детальная подготовка специалистов, свойственная традиции российской школы, опыт гуманизации и гуманитаризации отечественного образования, влияющие на формирование у обучающихся важнейших мировоззренческих установок как в личностном, так и профессиональном плане, не должна подменяться так называемой моделью «быстрого профессионала», имеющего только базовые компетенции с возможностью их развития и самосовершенствования в будущем. Профессиональное образование должно отвечать требованиям непрерывности, но не в подобном контексте, не в ущерб его качественности, практико-ориентированности и содержательности.

Несмотря на серьезные организационные преобразования и множественные проблемы, отечественная система профессионального образования до сих пор демонстрирует множество объективных достоинств:

- способность эффективной подготовки кадров практически по всем направлениям науки, техники и производства;
- по масштабам подготовки специалистов и обеспеченности кадрами она сохраняет одной из ведущих мест в мире;
- ее отличает все еще сохранившийся достаточно высокий уровень фундаментальной подготовки, в особенности по естественнонаучным дисциплинам;
- она традиционно ориентирована на профессиональную деятельность и имеет тесную связь с практикой [Травкина, Корольков, 2010, 54].

Отечественная система высшего профессионального образования должна готовить уверенного специалиста-практика, осознающего необходимость непрерывного образования в течение всей своей жизни, способного осуществлять свое самообразование и саморазвитие в условиях инновационной экономики, лично развитого профессионала, индивидуальные достоинства которого будут проявляться в профессиональной деятельности. Она призвана и исторически способна формировать культуру мышления, творческие способности студента на

основе глубокого понимания национальной и мировой истории, культуры [там же, 55]. В связи с этим не должна происходить потеря такой важнейшей, исторически свойственной для системы отечественного профессионального образования нашей страны составляющей, как мировоззрение, что приводит к подготовке профессионала, нейтрального, индифферентного в личностном плане к важнейшим социальным ценностям.

Сегодня перед нашей страной стоит стратегически важная задача создания системы подготовки и переподготовки квалифицированных рабочих, способных осуществлять деятельность в потоке непрерывно обновляющихся технологий. Между тем, с позиции обеспечения непрерывности образования, российская система начального и среднего профессионально-технического образования, которую эксперты из-за рубежа называли уникальной ступенью, понесла наибольший урон. С начала XXI в. в условиях быстрого экономического роста число обучающихся в учреждениях начального профессионального образования продолжало падать, и к 2010-м гг. в них уже училось в 7 раз меньше студентов, чем в вузах. Сегодня ситуация выглядит не менее удручающей. В итоге при вводе новых промышленных комплексов нашей стране сегодня приходится экспортировать из-за рубежа не только технологии и оборудование, но и квалифицированных рабочих [Блинов, 2012].

Сегодня большая часть выпускников российской системы профессионального образования работает не по специальности. К сожалению, отсутствуют функционирующие в советский период механизмы прохождения производственной практики, подготовки на предприятиях курсовых и дипломных работ, установления прочных и обязательных прямых связей между учебными заведениями и работодателями. Во многих вузах они восстанавливаются фактически «с нуля». Между тем у нас есть возможность использовать тот положительный исторический опыт, который был в советской системе образования.

Так называемая проблема «утечки мозгов» также демонстрирует не совсем верно выбранный курс развития системы отечественного профессионального образования, нивелирующей и формализующей деятельность российских научных школ, ученые многих из которых поставлены в необходимость количественной погони за публикациями и их штампования в ущерб реальной научной деятельности. Ежегодный ущерб, наносимый России только оттоком научных кадров, оценивается суммой в 50 млрд. долл. Сегодня необходима популяризация научной деятельности среди молодежи не только на уровне вузов и университетов, но и при участии государственной поддержки, поддержки бизнеса (в виде расширения грантовой системы, охватывающей наиболее актуальные для страны направления и проблемы), содействия средств массовой информации, в том числе онлайн-ресурсов, в соответствующей разъяснительной работе и информировании молодежи о существующих возможностях.

Заключение

Вышесказанное требует пристального переосмысления с учетом актуальных тенденций и обращения к историческому опыту развития отечественной системы профессионального образования, не раз демонстрировавшего цикличность в своей эволюции, но в то же время высокую продуктивность – как в дореволюционный, так и советский период функционирования. Именно историческая база, а не ее разрушение и коренное обновление (в том числе обдуманное и отвечающее времени и национальным требованиям восстановление структуры данной системы, отвергающей чуждые ей параметры – ведь, например, введение той же ступени бакалавриата столкнулось в нашей стране с практической невостребованностью

специалистов), выступает основой реформирования национального образовательного пространства в профессиональной сфере, с учетом процессов информатизации, непрерывности, открытости, что позволит сбалансировать эти тенденции с сохранением отечественных духовных ценностей, культурных и образовательных традиций, заимствовать новые технологии, методики и образовательные тенденции без ущерба национальной идентичности, формировать устойчивые и национально образовательные кластеры как элементы региональных и федеральных инновационных систем. Настоящая статья не претендует на полный охват всех пробелов, связанных с влиянием глобализационных процессов на развитие отечественной системы профессионального образования и выработкой рекомендаций для их преодоления, однако намечает определенные направления и проблемные области, требующие особого внимания и научной-методической и практической разработки с опорой на исторический опыт развития образования в нашей стране.

Библиография

1. Блинов А. Проблемы российского образования в XXI веке // Рынок труда в Балтии и ЕС: закономерности и парадоксы. Рига, 2012. URL: http://www.baltic-course.com/rus/kruglij_stol/?doc=49552
2. Григорьева Е.Я. Современные проблемы и направления модернизации отечественной системы образования: Теоретико-методологический аспект. М.: Приоритет-МВ, 2018. 200 с.
3. Жуковский И.В. Глобализация: новый мировой порядок в образовании. М.: РУДН, 2005. 130 с.
4. Сергеев А.Г. Компетентность и компетенции в образовании. Владимир, 2010. 107 с.
5. Травкина Н.Н., Корольков И.А. К вопросу о современных представлениях развития профессионального образования // Научные исследования в образовании. 2010. № 4. С. 53-57.
6. Турчинов А.И. Глобализация и проблемы интеллектуальных ресурсов общества// Глобализация: синергетический подход. М.: Наука, 2018. 230 с.
7. The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report. Brussels: EACEA, 2018. 330 p. doi: doi:10.2797/63509

To the question of development of professional education in Russia in the XXI century

Larisa V. Astanina

Doctor of History, Rector of the Institute,
Professor of the Department of Humanities,
Moscow University of Modern Academic Education,
109263, 14, 7th Tekstil'shchikov str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: Astanina@mail.ru

Irina V. Novikova

PhD in History,
Associate Professor of the Department Economics and Management,
Moscow University of Modern Academic Education,
109263, 14, 7th Tekstil'shchikov str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: Novikova@mail.ru

Abstract

The subject of the article concerns the assessment of the current state of development of higher education in Russia. The author reveals the main methodical approaches to interpretation of processes of reformation of the system of professional education in Russia; and also defines the main problems in the explored area. In the article the advantages of the Russian system of higher professional education comes to light as the base of defining reserves and trends of its development in strategic perspective. The author discusses the universal trends influencing development of the crisis phenomena in the Russian professional education and paid attention to globalization as one of the most serious calls for productive development of the national sphere of professional education. The author draws a conclusion about necessity of appealing to historical experience of development of Russian system of professional education (in its pre-revolutionary, Soviet period), concerning this base as the reserve of interpretation its current state, problems and defining the further trends, strategy of modernization. This article does not claim full coverage of all the gaps related to the impact of globalization processes on the development of the domestic system of vocational education and making recommendations for overcoming them, but outlines certain areas and problem areas that require special attention and scientific-methodical and practical development based on historical experience in the development of education in our country.

For citation

Astanina L.V., Novikova I.V. (2019) K voprosu razvitiya professional'nogo obrazovaniya v Rossii v XXI veke [To the question of development of professional education in Russia in the XXI century]. *Pedagogicheskiy zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 475-482.

Keywords

Education, the higher education, professional education, profiling learning, the higher school, higher education institution.

References

1. Blinov A. (2012) Problemy rossiiskogo obrazovaniya v XXI veke [Problems of Russian education in the XXI century]. In: *Rynok truda v Baltii i ES: zakonmernosti i paradoksy* [Labor market in the Baltic States and the EU: patterns and paradoxes]. Riga. Available at: http://www.baltic-course.com/rus/kruglij_stol/?doc=49552 [Accessed 02/02/2019]
2. Grigor'eva E.Ya. (2018) *Sovremennye problemy i napravleniya modernizatsii otechestvennoi sistemy obrazovaniya: Teoretiko-metodologicheskii aspekt* [Modern problems and directions of modernization of the national education system: Theoretical and methodological aspect]. Moscow: Prioritet-MV Publ.
3. Sergeev A.G. (2010) *Kompetentnost' i kompetentsii v obrazovanii* [Competence and competence in education]. Vladimir.
4. (2018) *The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report*. Brussels: EACEA.
5. Travkina N.N., Korol'kov I.A. (2010) K voprosu o sovremennykh predstavleniyakh razvitiya professional'nogo obrazovaniya [To the question of the modern views of the development of vocational education]. *Nauchnye issledovaniya v obrazovanii* [Scientific research in education], 4, pp. 53-57.
6. Turchinov A.I. (2018) Globalizatsiya i problemy intellektual'nykh resursov obshchestva [Globalization and the problems of intellectual resources of society]. *Globalizatsiya: sinergeticheskii podkhod* [Globalization: a synergistic approach]. Moscow: Nauka Publ.
7. Zhukovskii I.V. (2005) *Globalizatsiya: novyi mirovoi poryadok v obrazovanii* [Globalization: a new world order in education]. Moscow: PFUR.

УДК 37

Формирование навыков научно-исследовательской деятельности у бакалавров педагогического образования

Анисимова Татьяна Ивановна

Кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры математики и прикладной информатики,
Елабужский институт,
Казанский (приволжский) федеральный университет,
423604, Российская Федерация, Елабуга, ул. Казанская, 89;
e-mail: anistat@mail.ru

Ганеева Айгуль Рифовна

Кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры математики и прикладной информатики,
Елабужский институт,
Казанский (приволжский) федеральный университет,
423604, Российская Федерация, Елабуга, ул. Казанская, 89;
e-mail: aigul_ganeeva@mail.ru

Аннотация

В системе подготовки бакалавров педагогического образования, особенно после введения новых федеральных государственных образовательных стандартов, одной из важнейших задач является формирование их научно-исследовательских навыков. При этом поиск актуальных тем для проведения совместных исследований студентов и преподавателей, имеет первостепенное значение. Цель исследования состоит в обосновании роли единой тематической линии научно-исследовательской деятельности студентов, а также представлении полученных результатов на научно-практических конференциях, в публикациях различного уровня. В статье представлен опыт разработки единой темы научных исследований студентов направления «Педагогическое образование» факультета математики и естественных наук Елабужского института Казанского федерального университета по поиску инновационных методов преподавания стереометрии в школе. Основными методами исследования явились результаты проведенного анкетирования, бесед со студентами, а также анализ их публикационной активности. Авторами сделан вывод, что публикационная активность студентов позволяет им получить колоссальный опыт в области научно-исследовательской деятельности, готовит к самостоятельному выполнению курсовых и выпускных квалификационных работ, помогает овладеть первичными профессиональными умениями и навыками, а единая тематическая линия делает их исследования более глубокими и содержательными.

Для цитирования в научных исследованиях

Анисимова Т.И., Ганеева А.Р. Формирование навыков научно-исследовательской деятельности у бакалавров педагогического образования // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 483-489.

Ключевые слова

Подготовка бакалавров, научно-исследовательская деятельность, идейная линия, педагогика, обучение.

Введение

Проблема формирования навыков исследовательской деятельности всегда волновала академическое сообщество, что стало особенно актуальным после введения новых ФГОС подготовки бакалавров и магистров.

По мнению Багачук А.В., исследовательская деятельность студентов делится на учебно-исследовательскую и научно-исследовательскую [Багачук, 2012, 88].

Гусева М.А. обращает внимание на стимулирование студентов к творческому подходу в профессиональной деятельности, саморазвитию и самосовершенствованию, созданию и применению инновационных методов обучения и воспитания. Она указывает, что формирование мотивации к исследовательской деятельности и ее навыков в стенах вуза происходит в рамках изучения профессиональных дисциплин и системы профессиональных практик [Гусева, 2016, 178].

Савина Н.Н. выводит уровни сформированности у будущих учителей мотивации к профессионально-исследовательской деятельности [Савина, 2017], а также анализирует опыт зарубежных исследователей по актуальной проблеме существенного влияния исследовательской деятельности на профессиональный рост учителя [Ioannidou-Koutselinia, Patsalidou, 2014; Sardar, 2015].

В области научно-исследовательской деятельности выпускники должны уметь решать следующие профессиональные задачи:

-собирать, анализировать, систематизировать и использовать информацию по актуальным проблемам науки и образования;

-разрабатывать современные педагогические технологии с учетом особенностей образовательного процесса, задач воспитания, обучения и развития личности;

-проводить эксперимент по использованию новых форм учебной и воспитательной деятельности, анализировать результаты [Анисимова, Краснова, 2012, 66].

Основная часть

Студенты-бакалавры старших курсов по направлению «Педагогическое образование» факультета математики и естественных наук Елабужского института Казанского федерального университета под руководством преподавателей активно занимаются исследовательской деятельностью.

К третьему курсу у студентов появляется желание заниматься данным видом деятельности. Научные руководители в рамках учебных дисциплин, практик и кружковых занятий пытаются заинтересовать студентов и определить темы их научных исследований. Студенты знакомятся с логикой и особенностями психолого-педагогического исследования, используют его разнообразные эмпирические методы (наблюдение, анкетирование, тестирование, эксперимент и др.), формулируют цель и задачи, гипотезу исследования. При этом используются разнообразные технические устройства и программное обеспечение информационных и

коммуникационных технологий.

По рекомендации руководителей студенты придерживаются следующих этапы выполнения исследовательской работы:

- выбор темы исследования,
- определение объекта и предмета исследования,
- определение цели и задач,
- формулировка названия работы,
- разработка гипотезы,
- составление плана исследования,
- работа с литературой,
- выбор методов исследования,
- организация условий проведения исследования,
- проведение исследования (сбор материала),
- обработка результатов исследования,
- формулирование выводов,
- оформление работы.

Одной из важнейших проблем, по нашему мнению, является определение основной научной темы или идейной линии, в рамках которой можно проводить отдельные исследования. При этом студенты могут обмениваться полученными результатами, сравнивать их, анализировать и обобщать.

Приведем пример идейной линии и представим результаты отдельных студенческих исследований, отраженных в публикациях различного уровня. Студентам четвертого курса по профилю «Математика и физика» в 2018 году руководителями практики было предложено подумать и предложить темы исследований, направленных на поиск инновационных методов преподавания стереометрии в школе.

Студенты изучили научную и методическую литературу, определили сложности детей 10-11 классов при решении стереометрических задач, представленных в заданиях единого государственного экзамена по математике. В результате студенты предложили следующие направления единой идейной линии:

1) Использование метода координат при решении стереометрических задач на нахождение угла между прямой и плоскостью.

2) Решение стереометрических задач единого государственного экзамена по математике координатным методом.

3) Методы решения стереометрических задач на нахождение расстояния между скрещивающимися прямыми.

4) Использование «метода объемов» для решения стереометрических задач.

5) Различные подходы к решению стереометрических задач на нахождение расстояния от точки до плоскости.

6) Использование «метода координат» для решения стереометрических задач на нахождение угла между двумя плоскостями.

7) Задачи единого государственного экзамена по математике на нахождение расстояния от точки до плоскости.

8) Решение стереометрических задач на нахождение угла между скрещивающимися прямыми.

9) Использование «метода проекций» при решении стереометрических задач на нахождение

расстояния между скрещивающимися прямыми.

Результаты работы студентов по данным направлениям представлены в публикациях [Габдракипова, 2018; Галиева, 2018; Гатауллина, 2018; Заяц, 2018; Мельникова, 2018; Ршоян, 2018; Сидорова, 2018; Швецова, 2018].

В конце 2018 года руководителями было проведено анкетирование студентов, целью которого являлось определение положительных и отрицательных моментов в проделанной работе. Приведем примеры некоторых ответов.

Первый вопрос о предоставленной возможности заниматься исследовательской деятельностью студенты выбрали пункт: положительное отношение – 87%.

Второй вопрос о целесообразности выбранного направления – идейной линии большинство студентов выбрали пункт: направление помогло определиться с темой исследования – 75%.

Третий вопрос о роли преподавателя в организации исследовательской деятельности студентов. На данный вопрос студенты выбрали пункт: помощник, тьютор – 90%.

На четвертый вопрос о том, что же помогло добиться результатов, большинство студентов 70% выбрали несколько пунктов:

- правильно сформулированные цели,
- образцы и анализ опубликованных работ,
- доброжелательное отношение преподавателя.

В то же время студенты отметили большую загруженность руководителей, редкую возможность бесплатной публикации своих работ.

Заключение

Таким образом, можно сделать вывод, что определение единой идейной линии дает возможность студентам стартовать в равных позициях, реализовать свои стремления заниматься научно-исследовательской деятельностью, повысить самооценку, а также овладеть первичными профессиональными умениями и навыками, в том числе первичными умениями и навыками научно-исследовательской деятельности.

Библиография

1. Анисимова Т.И., Краснова Л.А. Подготовка бакалавров педагогического образования к научно-исследовательской деятельности: Сборник научных трудов SWorld // Материалы международной научно-практической конференции «Перспективные инновации в науке, образовании, производстве и транспорте 2012». Одесса: КУПРИЕНКО, 2012. 94 с.
2. Багачук А.В. Методические аспекты реализации модели научно-исследовательской образовательной среды профильной подготовки бакалавра – будущего учителя математики // Проектирование научно-исследовательской образовательной среды профильной подготовки бакалавров – будущих учителей математики. Красноярск, 2012. С. 81-137.
3. Габдракипова Л.Р. Различные подходы к решению стереометрических задач на нахождение расстояния от точки до плоскости // Материалы LXXI Международной студенческой научно-практической конференции «Научное сообщество студентов XXI столетия. Технические науки». Новосибирск, 2018. № 11(70). С. 63-68.
4. Габдракипова Л.Р. Использование «метода проекций» при решении стереометрических задач на нахождение расстояния между скрещивающимися прямыми // Материалы LXXII Международной студенческой научно-практической конференции «Научное сообщество студентов XXI столетия. Технические науки». Новосибирск, 2018. № 12(71). С. 85-89.
5. Галиева Р.Р. Использование «метода координат» для решения стереометрических задач на нахождение угла между двумя плоскостями // Материалы LVII международной студенческой научно-практической конференции «Научное сообщество студентов: Междисциплинарные исследования». Новосибирск, 2018. № 22(57). С. 75-81.
6. Гатауллина Г.С. Решение стереометрических задач единого государственного экзамена по математике

- координатным методом // Материалы LXXI Международной студенческой научно-практической конференции «Научное сообщество студентов XXI столетия. Технические науки». Новосибирск, 2018. № 11(70). С. 69-72.
7. Гусева М.А. Некоторые подходы к включению будущих педагогов-математиков в исследовательскую деятельность // Аспекты и тенденции педагогической науки. СПб.: Свое издательство, 2016. С. 178-181.
 8. Заяц А.А. Решение стереометрических задач на нахождение угла между скрещивающимися прямыми // Материалы LVIII международной студенческой научно-практической конференции «Научное сообщество студентов: Междисциплинарные исследования». Новосибирск, 2018. № 23(58). С. 73.
 9. Мельникова М.Р. Использование «метода объемов» для решения стереометрических задач // Материалы LXXI Международной студенческой научно-практической конференции «Научное сообщество студентов XXI столетия. Технические науки». Новосибирск, 2018. № 11(70). С. 73-79.
 10. Ршоян Л.А. Задачи единого государственного экзамена по математике на нахождение расстояния от точки до плоскости // Материалы LVIII международной студенческой научно-практической конференции «Научное сообщество студентов: Междисциплинарные исследования». Новосибирск, 2018. № 23(58). С. 131-135.
 11. Савина Н.Н. Уровни сформированности у будущих учителей мотивации к профессионально-исследовательской деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2017. №3. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26461>
 12. Сидорова Л.В. Методы решения стереометрических задач на нахождение расстояния между скрещивающимися прямыми // Материалы LXXI Международной студенческой научно-практической конференции «Научное сообщество студентов XXI столетия. Технические науки». Новосибирск, 2018. № 11(70). С. 80-86.
 13. Швецова А.В. Использование метода координат при решении стереометрических задач на нахождение угла между прямой и плоскостью // Материалы LXXI Международной студенческой научно-практической конференции «Научное сообщество студентов XXI столетия. Технические науки». Новосибирск, 2018. № 11(70). С. 87-92.
 14. Ioannidou-Koutselinia M., Patsalidou F. Engaging school teachers and school principals in an action research inservice development as a means of pedagogical self-awareness // Educational Action Research. 2014. DOI: 10.1080/09650792.2014.960531.
 15. Sardar M.A. English-language teachers' engagement with research: findings from Bangladesh // Professional Development in Education. 2015. 41:1. P. 21-39. DOI: 10.1080/19415257.2013.861860.

Formation of research skills in bachelors of pedagogical education

Tat'yana I. Anisimova

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Elabuga Institute,
Kasan (Volga region) Federal University,
423604, 89, Kazanskaya str., Elabuga, Russian Federation;
e-mail: anistat@mail.ru

Aigul' R. Ganeeva

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Elabuga Institute,
Kasan (Volga region) Federal University,
423604, 89, Kazanskaya str., Elabuga, Russian Federation;
e-mail: aigul_ganeeva@mail.ru

Abstract

In the system of training bachelors of pedagogical education, especially after the introduction of new federal state educational standards, one of the most important tasks is the formation of their research skills. In this case, the search for relevant topics for joint research of students and teachers

is of paramount importance. The purpose of the research is to substantiate the role of a single thematic line of research activities of students, as well as to present the results at scientific conferences, in publications at various levels. The article presents the experience of developing a single research topic for students of the Pedagogical Education direction of the Faculty of Mathematics and Natural Sciences of the Elabuga Institute of the Kazan Federal University in search of innovative methods of teaching stereometry at school. The main research methods were the results of the survey, interviews with students, as well as the analysis of their publication activity. The authors concluded that the publication activity of students allows them to gain tremendous experience in the field of research, prepares for independent performance of course and final qualifying works, helps to master primary professional skills, and a single thematic line makes their research more profound and meaningful.

For citation

Anisimova T.I., Ganeeva A.R. (2019) Formirovanie navykov nauchno-issledovatel'skoi deyatel'nosti u bakalavrov pedagogicheskogo obrazovaniya [Formation of research skills in bachelors of pedagogical education]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 483-489.

Keywords

Bachelor education, research activities, ideological line, pedagogy, learning.

References

1. Anisimova T.I., Krasnova L.A. (2012) Podgotovka bakalavrov pedagogicheskogo obrazovaniya k nauchno-issledovatel'skoi deyatel'nosti: Sbornik nauchnykh trudov SWorld [Preparation of bachelors of pedagogical education for research activities: Collection of scientific works of SWorld]. In: *Materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Perspektivnye innovatsii v nauke, obrazovanii, proizvodstve i transporte 2012»* [Proceedings of the international scientific-practical conference "Promising innovations in science, education, production and transport 2012"]. Odessa: KUPRIENKO Publ.
2. Bagachuk A.V. (2012) Metodicheskie aspekty realizatsii modeli nauchno-issledovatel'skoi obrazovatel'noi sredy profil'noi podgotovki bakalavra – budushchego uchitelya matematiki [Methodological aspects of the implementation of the model of the research educational environment of the profile preparation of bachelor, the future teacher of mathematics]. In: *Proektirovanie nauchno-issledovatel'skoi obrazovatel'noi sredy profil'noi podgotovki bakalavrov – budushchikh uchitelei matematiki* [Design of the research educational environment of the profile preparation of bachelors, the future teachers of mathematics]. Krasnoyarsk.
3. Gabdrakipova L.R. (2018) Razlichnye podkhody k resheniyu stereometricheskikh zadach na nakhozhdenie rasstoyaniya ot tochki do ploskosti []. In: *Materialy LXXI Mezhdunarodnoi studencheskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Nauchnoe soobshchestvo studentov XXI stoletiya. Tekhnicheskie nauki»* [Proceedings of the LXXI International Student Scientific and Practical Conference "Scientific community of students of the XXI century. Technical science"], 11(70). Novosibirsk.
4. Gabdrakipova L.R. (2018) Ispol'zovanie «metoda proektsii» pri reshenii stereometricheskikh zadach na nakhozhdenie rasstoyaniya mezhdru skreshchivayushchimisya pryamymi [Using the "method of projections" in solving stereometric problems for finding the distance between crossed lines]. In: *Materialy LXXII Mezhdunarodnoi studencheskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Nauchnoe soobshchestvo studentov XXI stoletiya. Tekhnicheskie nauki»* [Proceedings of the LXXII International Student Scientific-Practical Conference "Scientific community of students of the XXI century. Technical science"], 12(71). Novosibirsk.
5. Galieva R.R. (2018) Ispol'zovanie «metoda koordinat» dlya resheniya stereometricheskikh zadach na nakhozhdenie ugla mezhdru dvumya ploskostyami [Using the method of coordinates to solve stereometric problems for finding the angle between two planes]. In: *Materialy LVII mezhdunarodnoi studencheskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Nauchnoe soobshchestvo studentov: Mezhdistsiplinarnye issledovaniya»* [Proceedings of the LVII International Student Scientific and Practical Conference "The Scientific Community of Students: Interdisciplinary Research"], 22(57). Novosibirsk.
6. Gataullina G.S. (2018) Reshenie stereometricheskikh zadach edinogo gosudarstvennogo ekzamina po matematike koordinatnym metodom [Solving the Stereometric Problems of the Unified State Exam in Mathematics by the

- Coordinate Method]. In: *Materialy LXXI Mezhdunarodnoi studencheskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Nauchnoe soobshchestvo studentov XXI stoletiya. Tekhnicheskie nauki»* [Proceedings of the LXXI International Student Scientific and Practical Conference “Scientific community of students of the XXI century. Technical science”], № 11(70). Novosibirsk.
7. Guseva M.A. (2016) Nekotorye podkhody k vklyucheniyu budushchikh pedagogov-matematikov v issledovatel'skuyu deyatel'nost' [Some approaches to the inclusion of future teachers of mathematics in research activities]. In: *Aspekty i tendentsii pedagogicheskoi nauki* [Aspects and trends of pedagogical science]. St. Petersburg: Svoe izdatel'stvo Publ.
 8. Ioannidou-Koutselinia M., Patsalidou F. (2014) Engaging school teachers and school principals in an action research inservice development as a means of pedagogical self-awareness. In: *Educational Action Research*. DOI: 10.1080/09650792.2014.960531.
 9. Mel'nikova M.R. (2018) Ispol'zovanie «metoda ob"emov» dlya resheniya stereometricheskikh zadach []. In: *Materialy LXXI Mezhdunarodnoi studencheskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Nauchnoe soobshchestvo studentov XXI stoletiya. Tekhnicheskie nauki»* [], 11(70). Novosibirsk.
 10. Rshoyan L.A. (2018) Zadachi edinogo gosudarstvennogo ekzamina po matematike na nakhozhdenie rasstoyaniya ot tochki do ploskosti [Tasks of the unified state exam in mathematics for finding the distance from a point to the plane]. In: *Materialy LVIII mezhdunarodnoi studencheskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Nauchnoe soobshchestvo studentov: Mezhdistsiplinarnye issledovaniya»* [Proceedings of the LVIII International Student Scientific and Practical Conference “The Scientific Community of Students: Interdisciplinary Research”], 23(58). Novosibirsk.
 11. Sardar M.A. (2015) English-language teachers' engagement with research: findings from Bangladesh. *Professional Development in Education*, 41:1, pp. 21-39. DOI: 10.1080/19415257.2013.861860.
 12. Savina N.N. (2017) Urovni sformirovannosti u budushchikh uchitelei motivatsii k professional'no-issledovatel'skoi deyatel'nosti [Levels of formation in future teachers of motivation for professional research activities]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 3. Available at: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26461> [Accessed 02/02/2019]
 13. Shvetsova A.V. (2018) Ispol'zovanie metoda koordinat pri reshenii stereometricheskikh zadach na nakhozhdenie ugla mezhdru pryamoi i ploskost'yu [Using the method of coordinates when solving stereometric problems for finding the angle between a straight line and a plane]. In: *Materialy LXXI Mezhdunarodnoi studencheskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Nauchnoe soobshchestvo studentov XXI stoletiya. Tekhnicheskie nauki»* [Proceedings of the LXXI International Student Scientific and Practical Conference “Scientific community of students of the XXI century. Technical science”], 11(70). Novosibirsk.
 14. Sidorova L.V. (2018) Metody resheniya stereometricheskikh zadach na nakhozhdenie rasstoyaniya mezhdru skreshchivayushchimisya pryamymi []. In: *Materialy LXXI Mezhdunarodnoi studencheskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Nauchnoe soobshchestvo studentov XXI stoletiya. Tekhnicheskie nauki»* [Proceedings of the LXXI International Student Scientific and Practical Conference “Scientific community of students of the XXI century. Technical science”], 11(70). Novosibirsk.
 15. Zayats A.A. (2018) Reshenie stereometricheskikh zadach na nakhozhdenie ugla mezhdru skreshchivayushchimisya pryamymi [The solution of stereometric problems on finding the angle between intersecting straight lines]. In: *Materialy LVIII mezhdunarodnoi studencheskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Nauchnoe soobshchestvo studentov: Mezhdistsiplinarnye issledovaniya»* [Proceedings of the LVIII International Student Scientific and Practical Conference “The Scientific Community of Students: Interdisciplinary Research”], 23(58). Novosibirsk.

УДК 37.013**Формирование экономического мышления средствами профессионально ориентированных математических задач у студентов-бакалавров экономического направления****Коновалова Ирина Николаевна**

Кандидат педагогических наук, доцент,
Липецкий институт кооперации,
398002, Российская Федерация, Липецк, ул. Зегеля, 25а;
e-mail: Konovalova@mail.ru

Подаев Михаил Валерьевич

Кандидат педагогических наук, доцент,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
399770, Российская Федерация, Елец, ул. Коммунаров, 28;
e-mail: Podaev@mail.ru

Аннотация

В статье говорится о возможности использования профессионально ориентированных математических задач с экономическим содержанием в процессе реализации профессиональной направленности обучения математике как необходимой составляющей профессиональной компетентности будущих специалистов финансовой сферы. Математическое мышление рассматривается в качестве предельно абстрактного, теоретического, объекты которого лишены всякой вещественности и интерпретируются весьма произвольным образом, сохраняя при этом заданные между ними отношения. Профессиональная направленность обучения математике подразумевает построение содержания учебного материала и организацию его усвоения, не нарушающие системную логику построения курса математики, способствующие моделированию познавательных и практических задач профессиональной деятельности экономиста. Рассматривается процесс обучения математике студентов экономических направлений, ориентированный на использование профессионального контента, выделяются такие направления подготовки, как общеобразовательное, развивающее, прикладное направление. Вслед за Никаноркиной Н.В., Кузнецовым А.О. выделяются роль и функции задач в данном процессе. На примере курса теории вероятностей и математической статистики рассматриваются возможности профессионально ориентированных математических задач. В качестве поставленной задачи рассматривается формирование умения у студентов-бакалавров по направлению «Экономика» исследовать стохастические процессы с использованием в качестве формализованных моделей вероятностных формул и законов, приводятся несколько примеров таких задач.

Для цитирования в научных исследованиях

Коновалова И.Н., Подаев М.В. Формирование экономического мышления средствами профессионально ориентированных математических задач у студентов-бакалавров экономического направления // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 490-497.

Ключевые слова

Профессионально-ориентированные задачи, профессиональная направленность обучения математике, профессиональная компетентность, математическая модель, математическое моделирование экономических процессов.

Введение

В настоящее время образование характеризуется возрастанием роли математики в научном мире, позитивно влияющим на формирование личности будущего работника экономической сферы в профессиональном плане. Математические методы все больше пронизывают самые разнообразные сферы профессиональной деятельности человека, и все сложнее обойтись без них специалисту, обладающему достаточной квалификацией.

Профессиональное мышление специалистов, работающих в экономической сфере, принято называть экономическим мышлением. Экономические процессы описываются математическими категориями, в которых определенную роль играют математические объекты (числа, доли, графическая интерпретация). Сегодня экономическая ситуация в мировой экономике, отличающаяся нестабильностью, заставляет молодого специалиста прибегать к оценке определенной ситуации, используя умения в современном прогнозировании, анализе имеющейся информации. Необходимо уметь связывать экономические показатели и социально-экономические условия, знать основные тенденции развития экономики. Все вышеперечисленное подразумевает необходимость комплексного развития экономического мышления, включающего в себя научное, практическое и творческое мышление.

Основная часть

Развитие математического мышления выступает системообразующим методом, способствующим формированию современного экономического мышления [Засядко, Мороз, 2016, 349-359]. Математическое мышление выступает в качестве предельно абстрактного, теоретического, его объекты лишены всякой вещественности и интерпретируются весьма произвольным образом, сохраняя при этом заданные между ними отношения. Н.А. Бурмистрова отмечает, что «в сфере экономики, как и в математике, применяются одни и те же методы рассуждений, цель которых состоит в осуществлении наиболее оптимального варианта поведения при исследовании конкретной ситуации» [Есипов, 1961].

Вместе с этим необходимо отметить, что рынок труда, диктуя свои требования в плане качества и уровня подготовки профессионалов-экономистов, подразумевает, что необходимо уделять внимание в плане формирования профессиональных компетенций будущего специалиста, получающего высшее профессиональное образование посредством развития индивидуальных задатков обучающегося. Решение данной задачи требует новых подходов к методической составляющей в преподавании математических знаний студентам вузов

[Шмалько, 2011].

Главной целью в изучении курса математики можно отметить овладение математическим аппаратом, помогающим в анализе и синтезе, сравнении, абстрагировании, обобщении и конкретизировании и т.д. Несомненно, будущему экономисту необходимо умение осознанной и грамотной работы с математическими моделями реальных явлений и процессов с точки зрения математического анализа; иметь определенную систему математических знаний, умений, навыков, способствующих изучению других учебных предметов и самообразования. Этим объясняется большой интерес к моделям и технологиям обучения, которые базируются на поисковых подходах [Долгополова, Шмалько, 2016, 228-238].

Использование математического аппарата в решении различных экономических задач – необходимая составляющая профессиональной деятельности современного специалиста финансовой сферы. При исследовании данных задач требуется применение математического моделирования экономических объектов, явлений и процессов, используются количественные методы обработки данных, различные вычислительные средства, что говорит об особой роли математической подготовки будущего экономиста в системе подготовки в вузе [Подаева, Подаев, 2014]. Поэтому, говоря об организации обучения математике студентов-экономистов, необходимо ориентироваться на использование профессионально направленных подходов и технологий обучения, которые позволяют проектировать образовательный процесс, максимально приближая его к предстоящей профессиональной деятельности [Подаева и др., 2014].

Профессиональная направленность обучения математике подразумевает построение содержания учебного материала и организацию его усвоения, не нарушающие системную логику построения курса математики, способствующие моделированию познавательных и практических задач профессиональной деятельности экономиста.

Обучение математике студентов экономических специальностей, предполагающее профессиональную направленность, призвано решить ряд следующих проблем [Никаноркина, 2013]:

- выделить цели и содержание,
- подобрать средства организации усвоения содержания,
- формировать мотивацию к изучению математики.

Математическая подготовка обучающегося на экономическом направлении студента, подразумевающая использование профессионально направленных средств обучения, определяет цели и содержание с оглядкой на его профессиональную деятельность. Логическая стройность изучаемой математической теории при этом обогащается профессионально направленными материалами, содержащими элементы будущей профессиональной деятельности экономиста (например, процессы на производстве, рыночная экономика, хозяйствующие агенты, потоки финансовых средств, инвестиции и т.д.).

Математика, носящая интегративный характер, объединяет математическую и профессиональную часть подготовки будущего экономиста через включение подобного материала.

Вторая задача связана с определением методов и приемов, использование которых будет способствовать организации профессионально направленного обучения математике. Она решается с помощью использования средств моделирования элементов профессиональной работы экономиста. Среди них одним из главных можно назвать метод создания математической модели настоящих процессов и явлений, имеющих место в современном

экономическом мире. Одной из задач, стоящих перед математическим образованием будущего экономиста, является обучение умению конструирования экономико-математических моделей. Применяемый метод создания математической модели связан с формированием интеллектуальных умений, личностных свойств, которые способствуют организации ведущих видов деятельности в экономической сфере. Студенты-экономисты воспринимают математические дисциплины в качестве второстепенных, не профилирующих, с чем связан формальный подход к их изучению, а также восприятие их в качестве абстрактных. Часто можно встретить вопросы типа «понадобится ли знание математики в дальнейшей работе по выбранному профилю, профессиональной деятельности». Применение метода математического моделирования позволяет раскрыть экономический смысл математических понятий, показать универсальность математического аппарата для познания действительности, а также демонстрирует прикладную направленность математики. А это способствует осознанию студентами необходимости математических знаний для дальнейшего обучения и профессиональной деятельности, то есть повышает мотивацию изучения математики и позволяет решить третью проблему [Никаноркина, 2014, 276-279].

Обучение математике студентов экономических направлений, ориентированное на использовании профессионального контента, подразумевает выделение следующих направлений подготовки [Подаева, Коновалова, 2011]:

-общеобразовательное направление, главная цель – фундаментальная подготовка, развитие математического аппарата в рамках будущей профессиональной деятельности экономиста;

-развивающее направление, подразумевающее формирование качеств мышления и качеств личности;

-прикладное направление, подразумевающее практико-ориентированную подготовку в рамках предполагаемой профессиональной деятельности.

Математические задачи, ориентированные на использование профессионального контента, в силу своей специфики дают возможность использовать их как средство при формировании общекультурных и профессиональных компетенций. Можно вслед за Никаноркиной Н.В., Кузнецовым А.О. выделить роль и функции задач в данном процессе [Никаноркина, Кузнецов, 2015].

1) Задача, ориентированная на использование профессионального дискурса, выступает в виде формы подачи профессионально направленного содержания, в качестве носителя новых профессионально значимых знаний и способов действий.

2) Такие задачи играют большую роль при реализации метода математического моделирования экономических объектов и процессов, который является одним из основных методов обучения математике.

3) Математические задачи, ориентированные на использование профессионального дискурса, формируют приемы формализации и интерпретации, являющиеся основными составляющими умения моделировать.

4) Экономические задачи, способствующие повышению мотивации изучения математики студентами-экономистами, играют роль средства развития познавательного интереса студентов, формирования интеллектуальной гибкости, развития качеств мышления.

Возможности профессионально ориентированных математических задач можно рассмотреть на примере курса теории вероятностей и математической статистики. В качестве поставленной задачи определим формирование умения студентам-бакалаврам по направлению «Экономика» исследовать стохастические процессы с использованием в качестве

формализованных моделей вероятностных формул и законов. Приведем несколько примеров таких задач.

- 1) Среди 15 акционерных обществ (АО) четыре обанкротились. Петр купил по одной акции пяти АО. С какой вероятностью среди купленных акций две окажутся акциями банкротов?
- 2) Банк вкладывает одинаковое количество средств в три предприятия, предусмотрев условие возврата ему каждым из предприятий через некий срок 154% от инвестированной суммы. Каждое из предприятий обанкротится с вероятностью 0,21. С какой вероятностью по истечении срока кредитования банк вернет, по крайней мере, вложенную сумму.
- 3) Крупная рекламная фирма имеет 21% работников, получающих высокую зарплату. Среди сотрудников 40% женщины, а 6,4% работников женщины, получающие высокую зарплату. Можно ли сказать, что на фирме имеет место дискриминация женщин в оплате труда?
- 4) Банк управляет своими кредитными ресурсами следующим образом: 25% — кредиты для государственных органов, 30% кредиты для других банков, 45% — кредиты для физических лиц. Кредиты не возвращаются, соответственно, с вероятностями 0,01, 0,02 и 0,03. Руководитель кредитного отдела узнает, что какой-то кредит оказался невозвратным. С какой вероятностью это оказался кредит для другого банка?
- 5) Вероятность невозвратного кредита банк в период экономического роста составляет $\frac{1}{7}$, а в период экономического кризиса $\frac{1}{15}$. Примем за вероятность того, что начнется период экономического роста, равна 0,65. Чему равна вероятность того, что взятый случайно выбранным клиентом банка кредит окажется невозвратным?
- 6) Ежедневно акции корпорации «АБВ» растут в цене на один пункт с вероятностью 0,75, а падают в цене на один пункт с вероятностью 0,25. С какой вероятностью акции после шести дней вернуться к своей первоначальной цене. При этом принять условие, что изменения цены акции вверх и вниз – независимые события.
- 7) Вероятность повышения цены акции за один рабочий день на 2% равна 0,3, вероятность повышения на 0,1% равна 0,5, а вероятность понижения на 3% равна 0,2. Каково математическое ожидание изменения цены акции за 100 рабочих дней, считая, что исходная цена акции будет равна 1000 рублей, а относительные изменения цены за различные рабочие дни – независимые случайные величины.

На примере решения следующей задачи рассмотрим возможность формализации стохастического процесса с использованием схемы повторных независимых испытаний.

Пример. 20% клиентов банка приходят, чтобы снять проценты с вклада. В зале ожидания находятся 6 человек. С какой вероятностью будут снимать проценты:

- а) ровно 2 клиента;
- б) хотя бы один клиент.

Решение.

Имеет место схема независимых испытаний. Применим формулу Бернулли:

$$P_n(m) = C_n^m \cdot p^m \cdot q^{n-m},$$

где $p = \frac{1}{5}$, $q = \frac{4}{5}$, $n = 6$.

- а) Ровно 2 клиента снимают проценты с вероятностью:

$$P_6(2) = C_6^2 \cdot \left(\frac{1}{5}\right)^2 \cdot \left(\frac{4}{5}\right)^4 \approx 0,25.$$

б) Хотя бы один из клиентов банка получает проценты с вероятностью:

$$P_6(1 \leq m \leq 6) = 1 - P_6(0) = 1 - C_6^0 \cdot \left(\frac{1}{5}\right)^0 \cdot \left(\frac{4}{5}\right)^6 \approx 0,75.$$

Данный пример наглядно иллюстрирует потенциал использования формулы Бернулли как стохастической модели, в рамках которой исследуются экономические процессы динамики ценовой политики в отношении акций.

Заключение

Изучение различных типов экономико-математических моделей при работе с профессионально ориентированными задачами способствует формированию у студентов мысли о большой роли математики в их будущей профессиональной деятельности. Задачи экономического содержания, носящие профессионально ориентированный характер, могут потребовать в процессе их решения использования математического аппарата, например, теории вероятностей и математической статистики, что положительным образом влияет на организацию профессионально направленного обучения математике студентов-экономистов, обеспечивая тем самым успех в изучении профильных дисциплин и формирование профессиональной компетентности будущих экономистов.

Библиография

1. Долгополова А.Ф., Шмалько С.П. Пути повышения качества образования студентов экономических направлений // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2016. № 116. С. 228-238.
2. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. М., 1961. 239 с.
3. Засядко О.В., Мороз О.В. Междисциплинарные связи в процессе обучения математике студентов экономических специальностей // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2016. № 119. С. 349-359.
4. Никаноркина Н.В., Кузнецов А.О. Задачи с профессионально-ориентированной составляющей как важнейшее средство реализации принципа профессиональной направленности обучения математике студентов-экономистов // Молодой ученый. 2015. №24. С. 1009-1012.
5. Никаноркина Н.В. К вопросу о роли профессионально ориентированных задач в формировании профессиональной компетентности студентов экономических вузов при обучении математике. URL: <http://www.emissia.org/offline/2013/2078.htm>
6. Никаноркина Н.В. Профессионально ориентированные задачи как средство осуществления профессионально направленного обучения математике студентов экономических вузов // Молодой ученый. 2014. №13. С. 276-279.
7. Подаева Н.Г. и др. Инновационные образовательные технологии в образовательном процессе. Красноярск. 2014. 216 с.
8. Подаева Н.Г., Коновалова И.Н. Профессионализация содержания математической подготовки на экономических факультетах вузов. Елец, 2011. 167 с.
9. Подаева Н.Г., Подаев М.В. Обновление содержания школьного математического образования: социокультурный подход. СПб.: Лань. 2014. 224 с.
10. Шмалько С.П. Интеграционно-модульное конструирование учебного курса математики для системы экономического образования: дис. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2011. 206 с.

Formation of economic thinking by means of professionally oriented mathematical tasks for bachelors of economic direction

Irina N. Konovalova

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Lipetsk Institute of Cooperation,
398002, 25a, Zegelya str., Lipetsk, Russian Federation;
e-mail: Konovalova@mail.ru

Mikhail V. Podaev

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Bunin Yelets State University,
399770, 28, Kommunarov str., Yelets, Russian Federation;
e-mail: Podaev@mail.ru

Abstract

The article talks about the possibility of using professionally oriented mathematical problems with economic content in the process of implementing the professional orientation of teaching mathematics as a necessary component of the professional competence of future specialists in the financial field. Mathematical thinking is regarded as extremely abstract, theoretical, whose objects are devoid of any materiality and are interpreted in a very arbitrary way, while preserving the relationships between them. Professional orientation of teaching mathematics implies the construction of the content of educational material and the organization of its mastering, which do not violate the system logic of the construction of a course of mathematics that contributes to the modeling of the cognitive and practical tasks of an economist's professional activity. Considering the process of teaching mathematics to students in economics, focused on the use of professional content, such training areas as general education, development, and application are highlighted. Following Nikanorkina N. V., Kuznetsov A. O., the role and functions of tasks in this process are highlighted. Using the example of the theory of probability and mathematical statistics, the possibilities of professionally oriented mathematical problems are considered. As a task, the formation of the ability of bachelor students in Economics to investigate stochastic processes using probabilistic formulas and laws as formalized models is considered, several examples of such problems are given.

For citation

Konovalova I.N., Podaev M.V. (2019) Formirovanie ekonomicheskogo myshleniya sredstvami professional'no orientirovannykh matematicheskikh zadach u studentov-bakalavrov ekonomicheskogo napravleniya [Formation of economic thinking by means of professionally oriented mathematical tasks for bachelors of economic direction]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 490-497.

Keywords

Professionally oriented tasks, professional orientation of teaching mathematics, professional competence, mathematical model, mathematical modeling of economic processes.

References

1. Dolgoplova A.F., Shmal'ko S.P. (2016) Puti povysheniya kachestva obrazovaniya studentov ekonomicheskikh napravlenii [Ways to improve the quality of education of students of economic areas]. *Politematicheskii setevoi elektronnyi nauchnyi zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta* [Polythematic scientific journal of the Kuban State Agrarian University], 116, pp. 228-238.
2. Esipov B.P. (1961) *Samostoyatel'naya rabota uchaschikhsya na urokakh* [Independent work of students in the classroom]. Moscow.
3. Nikanorkina N.V., Kuznetsov A.O. (2015) Zadachi s professional'no-orientirovannoi sostavlyayushchei kak vazhneishee sredstvo realizatsii printsipa professional'noi napravlennosti obucheniya matematike studentov-ekonomistov [Tasks with a professionally-oriented component as the most important means of implementing the principle of professional orientation of teaching mathematics to economics students]. *Molodoi uchenyi* [Young Scientist], 24, pp. 1009-1012.
4. Nikanorkina N.V. *K voprosu o roli professional'no orientirovannykh zadach v formirovanii professional'noi kompetentnosti studentov ekonomicheskikh vuzov pri obuchenii matematike* [To the question of the role of professionally oriented tasks in the formation of professional competence of students of economic universities in teaching mathematics]. Available at: <http://www.emissia.org/offline/2013/2078.htm> [Accessed 02/02/2019]
5. Nikanorkina N.V. (2014) Professional'no orientirovannye zadachi kak sredstvo osushchestvleniya professional'no napravlennoogo obucheniya matematike studentov ekonomicheskikh vuzov [Professionally-oriented tasks as a means of carrying out professionally directed education of mathematics for students of economic universities]. *Molodoi uchenyi* [Young Scientist], 13, pp. 276-279.
6. Podaeva N.G. et al. (2014) *Innovatsionnye obrazovatel'nye tekhnologii v obrazovatel'nom protsesse* [Innovative educational technologies in the educational process]. Krasnoyarsk.
7. Podaeva N.G., Konovalova I.N. (2011) *Professionalizatsiya sodержaniya matematicheskoi podgotovki na ekonomicheskikh fakul'tetakh vuzov* [Professionalization of the content of mathematical training in the economic faculties of universities]. Elets.
8. Podaeva N.G., Podaev M.V. (2014) *Obnovlenie sodержaniya shkol'nogo matematicheskogo obrazovaniya: sotsiokul'turnyi podkhod* [Updating the content of school mathematics education: a sociocultural approach]. St. Petersburg: Lan' Publ.
9. Shmal'ko S.P. (2011) *Integratsionno-modul'noe konstruirovaniye uchebnogo kursa matematiki dlya sistemy ekonomicheskogo obrazovaniya. Doct. Dis.* [Integration-modular design of the course of mathematics for the system of economic education]. Krasnodar.
10. Zasyadko O.V., Moroz O.V. (2016) Mezhdistsiplinarnye svyazi v protsesse obucheniya matematike studentov ekonomicheskikh spetsial'nostei [Interdisciplinary communication in the process of teaching mathematics to students of economic specialties]. *Politematicheskii setevoi elektronnyi nauchnyi zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta* [Polythematic scientific journal of the Kuban State Agrarian University], 119, pp. 349-359.

УДК 37.013**Педагогическое управление развитием иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов неязыковых факультетов****Голерова Светлана Николаевна**

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков,
Омский государственный университет,
644077, Российская Федерация, Омск, пр. Мира, 55а;
e-mail: Svetlana_Golerova@mail.ru

Аннотация

Цель: В задачи исследования входит рассмотрение: 1) понятия «иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция» и ее уровней; 2) принципов организации педагогических условий, направленных на развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов; 3) технологического алгоритма педагогического управления развитием иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. Методы: Автором используется методология системного и компетентностного подходов, а также методы изучения и анализа педагогической литературы, федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, материалов и публикаций научных изданий по проблеме исследования, а также общенаучные методы анализа, синтеза и обобщения. Результаты: Определяются уровни иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции (бытовой, профессионально-социальной, профессионально-гуманистической); рассматриваются особенности профессионально-ориентированного обучения иностранному языку, как процесса изучения иностранного языка, обусловленного запросами и требованиями профессиональной деятельности и профессиональными интересами будущих специалистов. Предлагается технологический алгоритм управленческо-педагогической деятельности преподавателя по развитию иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов неязыковых факультетов. Выводы: Деятельность преподавателя как субъекта управления это цикличная последовательность действий по созданию условий, использованию необходимых форм, методов и средств обучения, направленных на развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции.

Для цитирования в научных исследованиях

Голерова С.Н. Педагогическое управление развитием иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов неязыковых факультетов // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 498-505.

Ключевые слова

Иноязычная коммуникативная компетенция, профессионально-ориентированное обучение, педагогическое управление, педагогика, обучение.

Введение

В современных условиях конкурентоспособность современного специалиста определяется не только его высокой квалификацией в профессиональной сфере, но и готовностью решать профессиональные задачи в условиях иноязычной среды. Расширение международной сферы профессионального взаимодействия характеризуется значительным увеличением объема иноязычной информации, широким использованием новейшей техники зарубежного производства и передовых технологий, методов исследования. Способность осуществлять коммуникацию на иностранном языке в различных ситуациях деловой и профессиональной сферы общения является показателем высокой профессиональной компетентности. В планах дальнейшей модернизации высшего образования РФ обозначены задачи формирования готовности современных специалистов к решению профессиональных вопросов при помощи эффективной иноязычной коммуникации, в качестве одного из приоритетных направлений обозначено обновление содержания профессионального образования, методов и средств обучения в соответствии с требованиями, предъявляемыми к выпускникам вуза. Учитывая требования времени, преподаватели должны целенаправленно создавать условия, непосредственно влияющие на развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции обучающихся в образовательном процессе вуза.

Материалы и методы

Методология данного исследования представлена системным и компетентностным подходом. Системный подход позволяет рассматривать педагогическое управление в триединстве системы, процесса и механизма. Компетентностный подход апеллирует к современной парадигме междисциплинарных наук и образования и напрямую связан с идеей всесторонней подготовки и воспитания индивида не только в качестве специалиста, профессионала своего дела, но и как личности и члена коллектива и социума, он является гуманитарным в своей основе. И его специфика, как известно, заключается не только в передаче студенту совокупности знаний, умений и навыков в определенной сфере, но и в развитии кругозора, междисциплинарного чутья, способности к креативным решениям, к самообучению, а также формированию гуманистических ценностей.

Автором используются методы изучения и анализа педагогической литературы, федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, материалов и публикаций научных изданий по проблеме исследования, а также общенаучные методы анализа, синтеза и обобщения.

Литературный обзор

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема формирования и развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в процессе обучения рассматривается как многоаспектная многими отечественными и зарубежными учеными (М.Н. Вятютнев, И.А. Зимняя, Н.И. Гез, И.Л. Бим, В.В. Сафонова, Дж. Савиньон, Д. Хаймс, Д. Равен и др.).

Рассмотрим основные концептуальные идеи, представляющие интерес для нашего исследования.

Большинство современных отечественных исследователей представляют иноязычную

коммуникативную компетенцию (без соотнесения с профессиональной деятельностью) как единство лингвистической, социолингвистической и прагматической компетенций. Такая же структура была определена концепцией Common European Framework of Reference for Languages (2002) [Common European Framework..., 2002] и использовалась при разработке общеевропейской шкалы уровней владения иностранным языком.

Понятия «компетенция» и «компетентность» либо дифференцируются, либо отождествляются. Различие в том, что основанный на компетенции подход прежде всего подчеркивает практическую, действенную сторону; тогда как подход, основанный на понятии «компетентность», которое включает собственно личностные качества (мотивация, качественные, мотивационно-целевые и др.), характеризуется усилением как собственно прагматической, так и гуманистической направленности образовательного процесса [Зимняя, 2004].

Для определения иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции следует рассмотреть особенности профессионально-ориентированного обучения иностранному языку. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку ориентируется на учет конкретных потребностей обучаемых, учет специфики коммуникации в профессиональной сфере, ее тематику, терминологию, формат устных и письменных текстов, ситуации профессионального взаимодействия, корреляцию содержания и методов обучения с реальными причинами изучения языка обучаемыми. Базовыми принципами обучения языкам для специальных целей становятся анализ потребностей, соответствие языковых средств коммуникативным задачам в профессиональной деятельности, междисциплинарный характер обучения, аутентичность учебных материалов [Поляков, 2003]. Таким образом, профессионально-ориентированное обучение иностранному языку обусловлено запросами и требованиями профессиональной деятельности, и профессиональными интересами будущих специалистов.

Опираясь на приведенные выше определения, в нашем исследовании иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция понимается как способность и готовность осуществлять иноязычную коммуникацию в профессиональной среде и тем самым эффективно выполнять профессиональные задачи.

Результаты

Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов – это процесс количественного и качественного изменения состояния способности субъекта, переход с одного уровня на другой.

Опираясь на концепцию Видт И.Е. [Видт, 2002], мы выделяем три уровня иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции: бытовой, профессионально-социальный, профессионально-гуманистический.

Бытовой уровень иноязычной коммуникативной компетенции специалиста характеризуется умением решать вопросы на основе коммуникации бытового плана, владением иностранным языком и речью в повседневных ситуациях. Коммуникативная компетенция на профессионально-социальном уровне характеризуется умением решать профессиональные вопросы на основе коммуникации в стандартных профессиональных ситуациях, если ситуация общения ограничена рамками его социальной и профессиональной принадлежности. Профессионально-гуманистический уровень коммуникативной компетенции будущего

специалиста определяется тогда, когда студент, как будущий специалист умеет организовывать и управлять процессом общения и развитием своих коммуникативных качеств, необходимых для решения профессиональных вопросов на иностранном языке, обладает высокими коммуникативно-рефлексивными и самоуправленческими умениями.

Следует отметить, что, согласно концепции В.А. Якунина, системообразующим фактором, обеспечивающим упорядоченное функционирование и развитие любой педагогической системы, является педагогическое управление [Якунин, 1988].

Опираясь на концепцию Э.М. Короткова об управлении в профессиональном образовании с позиций системного подхода [Коротков, 1998], мы рассматриваем педагогическое управление в триединстве системы, процесса и механизма. В системе педагогического управления развитием иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции субъектами управления являются преподаватель и сам студент. Преподаватель реализует управление развитием иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов на технологическом уровне, обеспечивает условия для развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов, их личностного и профессионального развития, их саморазвития. Студент управляет своей учебно-познавательной деятельностью. Процесс управления реализуется через полный функциональный цикл управления: планирование, организация, контроль, принятие решений. Механизмом педагогического управления является совокупность различных форм, методов, средств взаимодействия преподавателя и студентов.

Опираясь на общепризнанную позицию о педагогическом управлении как деятельности преподавателя по созданию организационно-педагогических условий, мы в нашем исследовании ставим целью выявление технологического алгоритма управленческо-педагогической деятельности преподавателя по развитию иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов неязыковых факультетов.

При определении совокупности условий развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции мы опирались на следующие принципы:

- активность личности в обучении. И.А. Зимняя считает, что проблемная ситуация является сильным, влияющим на изменение мотивационных структур фактором, и она через необходимость выбора, снятия оценки и временных ограничений побуждает человека к активности [Зимняя, 2004]. По мнению Зимней И.А., к факторам, через которые можно воздействовать на мотивацию, относятся снятие оценки и временных ограничений, демократический стиль общения, ситуация выбора, личностная значимость, продуктивный творческий вид работы. Мотивирование понимается как процесс побуждения к деятельности и общению для достижения личных целей и целей организации, а мотивировать – значит создавать влечение или потребность, побуждающую человека действовать с определенной целью [там же, 86].

- принцип системности обучения, который предполагает соблюдение соответствия целей, форм, методов, средств обучения и оценивания его результатов;

- принцип личностно-ориентированного обучения, реализация которого позволяет учитывать индивидуальные потребности и интересы студентов, а также их опыт и уровень подготовки, их психофизиологические, когнитивные и аффективные особенности;

- принцип контекстности обучения. А.А. Вербицкий утверждает, что обучение преследует цели, осознаваемые обучающимися как жизненно важные, и ориентировано на осуществление им социальных ролей и развитие личности; Обучение организуется с учетом потребностей и условий их социальной и бытовой деятельности, настоящей или будущей профессиональной

деятельности, а также пространственных и временных факторов [Вербицкий, 1991, 182-189].

- принцип профессиональной направленности, реализация которого, по мнению английского лингвиста Тони Дадли-Эванса, будет способствовать формированию определенной «направленности мозга», обусловленной профессиональными мотивами и целями изучения иностранного языка; осведомлению, осмыслению и адекватному оцениванию ситуаций будущей профессиональной деятельности, а также приобретению знаний, умений, навыков, востребованных в будущей профессиональной деятельности [Dudley-Evans, 1999].

Обсуждение

Представленные положения позволили определить технологический алгоритм управленческо-педагогической деятельности преподавателя по развитию иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов неязыковых факультетов (табл. 1)

Таблица 1 - Технологический алгоритм управленческо-педагогической деятельности преподавателя по развитию иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов неязыковых факультетов

Шаг	Цель	Содержание деятельности	Результат
Планирование	Определение целей и задач по развитию иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов	<ol style="list-style-type: none"> 1) Проводит диагностику исходного уровня иноязычной компетенции студентов и анализирует языковые потребности студентов. 2) Изучает содержание программы дисциплины в рамках модулей (социально-культурная сфера общения, учебно-познавательная сфера общения и профессиональная сфера общения). 3) Разрабатывает план работы по модулям, темам в рамках модулей 4) Формулирует цели и задачи по развитию компонентов иноязычной коммуникативной компетенции студентов в соответствии с тематикой модулей. 5) Разрабатывает планирование занятий в соответствии с содержанием программы дисциплины, учитывая языковые потребности студентов группы. 	Сформулирована цель деятельности по созданию условий развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов на уровне тематического и поурочного планирования: - определить способы, формы и методы работы в соответствии с исходным уровнем иноязычной компетенции студентов группы - оптимизировать содержание обучения
Организация	Конструирование программы действий по развитию иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов	<ol style="list-style-type: none"> 1) Осуществляет подборку учебных материалов и заданий в соответствии с темами общего и профессионального общения. 2) Разрабатывает коммуникативные ситуации социального и профессионального контекста, значимые для студентов. 3) Выявляет стратегии мотивации. 4) Определяет методические подходы к развитию способностей студентов решать проблемы в рамках бытовой и профессиональной сфер общения. 5) Выбирает систему оценки и контроля результатов 	Сконструирована программа действий по развитию иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов

Шаг	Цель	Содержание деятельности	Результат
Реализация	Обеспечение активной коммуникативной деятельности студентов на иностранном языке по овладению иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции	1) Реализует формы и методы контекстного обучения. 2) Использует активные и интерактивные методы обучения: исследовательские, поисковые, проектные, метод ролевых игр, дискуссионные и др. 3) Регулирует и корректирует деятельность студентов 4) Осуществляет промежуточный контроль	Обеспечен процесс формирования уровней иноязычной коммуникативной компетенции (бытовой, профессионально-социальной, профессионально-гуманистической)
Корректирование	Анализ и оценка совместной деятельности преподавателя и студентов по развитию иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов	1) Получает обратную связь о процессе и результатах своей деятельности по управлению развитием иноязычной коммуникативной компетенции студентов. 2) Соотносит фактически достигнутые результаты с поставленными целями и задачами. 3) Анализирует причины полученных результатов и осуществляет рефлексивный анализ своей деятельности и рефлексии студентов. 4) Определяет новые направления и перспективы деятельности.	Осуществлен рефлексивный анализ деятельности преподавателя и рефлексия студентов

Технологический алгоритм педагогического управления развитием иноязычной коммуникативной компетентности студентов в неязыковом вузе – это цикличная последовательность действий преподавателя и студентов по использованию необходимых форм, методов и средств обучения, направленных на развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции.

Заключение

Деятельность преподавателя как субъекта управления в образовательном процессе вуза определяется ее целенаправленностью, ориентированной на конечный результат по обеспечению условий для развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. Преподаватель выбирает, определяет цели и задачи, принципы и направления согласно программе обучения, принимает решения относительно реализации процесса обучения, выбора методов, форм и средств обучения, учитывая индивидуальные особенности и уровень подготовки студентов.

Библиография

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. М.: Высшая школа, 1991. 207 с.
2. Видт И.Е. Культурологические основы образования. Тюмень, 2002. 69 с.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М., 2004. 42 с.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2004. 222 с.
5. Коротков Э.М. Концепция менеджмента. М.: Дека, 1998. 304 с.
6. Поляков О.Г. Английский язык для специальных целей: теория и практика. М.: НВИИ-ТЕЗАУРУС, 2003. 186 с.

7. Якунин В.А. Обучение как процесс управления: Психологические аспекты. Л., 1988. 160 с.
8. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. 258 p.
9. Dudley-Evans T., St. John M.J. Developments in English for specific purposes. A multi-disciplinary approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. 301 p.

Pedagogical management of the development of foreign professional communicative competence of students of non-language faculties

Svetlana N. Golerova

PhD in Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Foreign Languages,
Omsk State University,
644077, 55a, Mira ave., Omsk, Russian Federation;
e-mail: Svetlana_Golerova@mail.ru

Abstract

Object: The objectives of the research are: 1) to identify the levels of foreign language professional communicative competence; 2) to describe the teaching management principles of developing foreign language communicative competence in teaching a foreign language for specific purposes; 3) to consider the technological teaching management algorithm of developing foreign language professional communicative competence. Methods: The author uses methodology of system approach and competence-based approach. The research is carried out on the basis of general scientific methods of analysis, synthesis and generalization. Findings: The article defines levels of foreign language communicative competence (social, professional and social, professional and humanistic); deals with special considerations of teaching a foreign language for specific purposes as a process that is stipulated by the requirements of the future specialists' professional activity and qualities. The author suggests the technological teaching management algorithm of developing foreign language professional communicative competence of non-linguistic faculties. Conclusions: Teaching management is a cyclic consequence of teaching management strategies, the usage of appropriate teaching methods and techniques to develop foreign language professional communicative competence.

For citation

Golerova S.N. (2019) Pedagogicheskoe upravlenie razvitiem inoyazychnoi professional'noi kommunikativnoi kompetentsii studentov neyazykovykh fakul'tetov [Pedagogical management of the development of foreign professional communicative competence of students of non-language faculties]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 498-505.

Keywords

Foreign language communicative competence, English for specific purposes, teaching management, learning, pedagogy.

References

1. (2002) Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Dudley-Evans T., St. John M.J. (1999) Developments in English for specific purposes. A multi-disciplinary approach. Cambridge: Cambridge University Press.
3. Korotkov E.M. (1998) Kontsepsiya menedzhmenta [The concept of management]. Moscow: Deko Publ.
4. Polyakov O.G. (2003) Angliiskii yazyk dlya spetsial'nykh tselei: teoriya i praktika [English for special purposes: theory and practice]. Moscow: NVII-TEZAURUS Publ.
5. Verbitskii A.A. (1991) Aktivnoe obuchenie v vysshei shkole: kontekstnyi podkhod: Metod [Active higher education: contextual approach: Method]. Moscow: Vysshaya shkola Publ.
6. Vidt I.E. (2002) Kul'turologicheskie osnovy obrazovaniya [Cultural foundations of education]. Tyumen.
7. Yakunin V.A. (1988) Obuchenie kak protsess upravleniya: Psikhologicheskie aspekty [Learning as a management process: Psychological aspects]. Leningrad.
8. Zimnyaya I.A. (2004) Klyuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii [Key competencies as an effective target basis of a competence-based approach in education]. Moscow.
9. Zimnyaya I.A. (2004) Pedagogicheskaya psikhologiya [Pedagogical psychology]. Moscow: Logos Publ.

Кириченко

Введение

UDC 37.02**Optimization of the process of learning a foreign language in the framework of classroom and extracurricular activities in the process of professional training in a non-linguistic university****Liliya T. Rudometova**

PhD in Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Foreign Philology,
North-Eastern State University
685000, 6, Kommuny str., Magadan, Russian Federation;
e-mail: secret-79@mail.ru

Marina K. Shlangman

PhD in Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Foreign Philology,
North-Eastern State University
685000, 6, Kommuny str., Magadan, Russian Federation;
e-mail: secret-79@mail.ru

Abstract

The article discusses the issue of optimizing the process of learning a foreign language at a higher education institution, reveals the goals and objectives of teaching a foreign language at a higher education institution. The essence of the classroom and extracurricular foreign language activity of students in a non-linguistic university is revealed in detail, namely: tasks, purpose, specificity, requirements, forms of conduct. The article focuses on improving the optimization of the learning process by motivating students in different ways. It speaks about the importance of the necessary mandatory organic connection between classroom and extracurricular activities. The article reveals a variety of forms of extracurricular foreign language activities. The experience of improving the optimization of the learning process at North-Eastern State University (Magadan) is described. The question of the student-centered approach and the issue of problem-based learning, which contribute to the creative assimilation of the material being studied and the development of students' intellectual abilities, are touched upon. The work with texts and the quality of the criteria for the selection of texts are described in detail, considering the optimization of the foreign language teaching system at the university. Subjects of texts should directly introduce students to the atmosphere of their future profession. With such a system of learning, a foreign language will acquire personal meaning for students and will become a permanent factor in the motivation of learning. Professionally-oriented education is one of the means to increase the effectiveness of teaching a foreign language in a non-linguistic university.

For citation

Rudometova L.T., Shlangman M.K. (2019) Optimization of the process of learning a foreign language in the framework of classroom and extracurricular activities in the process of professional training in a non-linguistic university. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 508-516.

Keywords

Learning optimization, classroom and extracurricular foreign language activities of students, foreign language learning goals in a non-linguistic university (educational, educational, developmental, practical), focus, regularity, mass and individual forms of work, learning problematics, communication orientation.

Introduction

At present, international contacts in industry, culture, and economics impose on modern specialists a high demand for communication in foreign languages. One of these languages is English.

Basic knowledge of a foreign language, which students receive even in secondary schools, form the initial communicative competence. However, the implementation of learning tasks is faced with a number of difficulties, such as a lack of positive attitude of students towards the foreign language being studied and the lack of a language environment.

In higher education institutions, students have already chosen a profession and begin their activities in accordance with the requirements that apply to the specialists of their chosen profession. This is professionalism, culture and ability to work with imported equipment, properly understand the various instructions and documentation in English, communicate in various production situations, etc.

The main goal of vocational education is to train a qualified worker of an appropriate level and profile, competitive in the labor market, competent, fluent in his profession and oriented in related fields of activity, ready for continuous professional growth, social and professional mobility. The ways to optimize the educational process at the university include:

-The choice of teaching methods, based on the characteristics of the individual students.

-Optimization of the means of teaching a foreign language in the system of practical language training (textbook, technical means of training, curriculum). The main function of teaching aids is to optimize the educational process, to introduce, as far as possible, to the language environment, as well as to the future professional activities of students.

-Improvement of foreign language teaching methods (organization of students' independent work, extracurricular work).

-Creating a psychological microclimate in the educational environment as one of the conditions of the learning process.

-The use of student-centered approach in the learning process.

-Purposeful work with texts.

Let us dwell in detail on the use of a personality-oriented approach in the process of learning foreign languages and working with texts.

Main part

The student-centered approach gradually enters the practice of teaching foreign languages. It attracts the teacher with the opportunity for a creative approach to learning, the use of interactive problem and project assignments. It is interesting for the student as well. He gets the opportunity to use his own training materials and topics for discussion, to take responsibility for the form of assimilation and for the final result, i.e. what he should learn for an occupation or a series of occupations, where and how he can apply new knowledge and skills in life, using the foreign language being studied.

The concept of problematics can serve as a fundamental component of a personality-oriented approach (J. Dewey). Problem learning creates the condition for the creative mastery of a foreign language, i.e. It contributes to the development of students' intellectual abilities.

Problem is realized through the creation of problem situations. The peculiarity of the problem situation in a foreign language is that it includes a speech component, a replica of the interlocutor as a speech stimulus. So, a statement will be a reaction to expressed doubt, to a question, a message of information or its silence. The conditions of interaction between the speech situation partners are set by the problem itself: where the first partner is characterized by ignorance, the second must have this knowledge; where at one right, at another - duties, etc. Thus, in the formulation of an educational problem speech situation, it is necessary to reflect the main parameters: set the condition of the situation, put forward the problem question, create a motivating speech stimulus that encourages the resolution of the problem situation.

Occupation is the main organizational element of the learning process, which is used to solve specific practical, educational, educational and developmental tasks that ensure the achievement of final goals.

When teaching students, it is important to bring up the tasks of the lesson, since they must be accepted by them. Students need to see, understand what they have learned in class, evaluate activities, psychologically and in fact, prepare for independent work outside the classroom.

The main psychological factor determining a positive approach to learning a foreign language is a high degree of motivation and interest in a foreign language as a means of speech communication within the chosen specialty. When developing a cycle of classes on a particular topic, a careful selection of language material is carried out, from the point of view of communicative significance, lexical and grammatical variability, and oral usage. Classes in a foreign language is characterized by the following features:

1. Each lesson has a communicative orientation. The creation of speech situations in the classroom is a necessary condition for work.

2. The lesson is spoken language material (development of grammatical structures and speech samples).

3. The prevailing part of the classroom time is oral language training by using a variety of exercises aimed at the development of speaking. At the same time, the form of exercises and the formulation of tasks should reflect the characteristic features of professional oral communication within the specialty under study.

Therefore, when compiling assignments for them, such requirements as motivation, communicative orientation, situational conditionality and structural formation are presented.

According to its content, the exercises create a speech situation in the class. They are built on textual material and speech patterns used in a wide variety of communication situations.

Also, the goal of a significant part of the exercises is the formation of dialogic speech and monologue speech. To do this, colloquial formulas (speech etiquette), structural elements of dialogical communication, speech patterns characteristic of the spoken style of the language, such as question-answer exercises, frontal conversation on a topic (text, picture), exercises in a given situation, are systematically tested with students. the game of translator, the conference, or round table.

One of the activities in a foreign language lesson during vocational training for third-year students is the compilation of dictionaries in a particular specialty. For this, students are given specialized technical texts with tasks developed for them, articles from newspapers and magazines. At the request of the student can offer and independently selected material, which later understands the lesson.

Thus, when training students of the third year of technical specialties in foreign language classes in a non-linguistic university, it is necessary to take into account many factors that lead to the solution of the goals and objectives. Not a small role in the process of optimizing learning is work with texts. As the criteria for the selection of texts, taking into account the optimization of the system of teaching a foreign language at the university, the following can be highlighted:

1. purposefulness (realization of learning goals - practical, educational, general education, developmental and professional);

2. functionality (texts should correspond to their methodological functions in the training system: presentation of language material, teaching types of taxiway, stimulating discussion, texts - models for solving communicative tasks, etc.);

3. country specific relevance and adequacy - the texts should transmit and teach the transmission of information about both the country of the language being studied and the home country. Information about the norms and traditions of communication, about the culture of the country, etc.;

4. adaptability. Texts should correspond to the level of knowledge, skills and abilities of students of this stage of education;

5. motivation and stimulation of students learning activities. The displayed texts should cause students interest and be motivated in terms of: intellectual needs and interests of students; aesthetic or emotional needs and interests of students⁴ working with the material should give them a feeling of joy and satisfaction, i.e. in this case we are talking about emotional motivation; pragmatic interests and needs of students. They should feel that the material offered to them will be necessary for communication in various areas of their future profession, social motivation.

For students, the most interesting and stimulating their educational activities will be texts with a professional theme that have cognitive value, containing problematic situations that lead to thinking, cognitive motivation. Training materials create an environment for future professional activities. Repeated repetition of the same or varying production situations contributes to a sufficiently solid assimilation of all the entered educational information. The Russian equivalents of the foreign terms introduced to students correspond to the terminology they encounter in the classroom for special subjects. The training material is selected by careful selection of language units that will be useful to the student in their practical activities. Vocabulary, cliché phrases prepare students for professional and intercultural communication: greetings, polite addresses, requests, questions, suggestions, farewell phrases, etc.

Subject texts introduce the learner into the setting of his future profession. Students study, activate and fix specialized vocabulary and terminology in various situations, grammatical structures, learn to make dialogues and monologues according to a certain algorithm.

The main goal of vocational education is to train a qualified worker of an appropriate level and profile, competitive in the labor market, competent, fluent in his profession and oriented in related fields of activity, ready for continuous professional growth, social and professional mobility.

This goal involves the implementation of practical, educational, educational and developmental learning objectives. These goals are determined by the State Educational Standards of Higher Vocational Education and work programs in foreign languages and are understood as planned learning outcomes.

The specificity of the practical purpose of teaching is that a foreign language needs to be taught, first of all, as a means of communication, since the language serves as a means of communication that allows people to interact with each other. Being a means of communication, the language being studied must be in a state of readiness for use in situations that arise and are created in speaking and reading. The

content of the educational purpose of learning assumes that the study of a foreign language contributes to the formation of thinking, views on the world around us. Learning a foreign language helps moral education, the purpose of which is the education of the individual. An important role in the education of students by means of a foreign language belongs to the content side of the educational material.

The educational goal of the training is that the student masters the second language, i.e. new means to express thoughts. Learning a foreign language enhances the general linguistic culture of the expression of thoughts, both in a foreign and in a native language.

The developmental goal of learning implies the need to give a special developmental orientation and the inclusion of students in such activities that develop sensory perceptions, intellectual, volitional, emotional and motivational spheres.

The problem of the formation of speaking skills in university students today is relevant for students of technical specialties. According to the program of the state standard of education, students who graduated from school should have speaking skills, but in practice everything looks different. Many students show a low level of proficiency in the lexical and grammatical skills of the language being studied.

In order for a dialogue to take place, there must be a motive, an interest. In terms of learning objectives, dialogic speech can be natural and academic. Natural dialogue is used in various situations of communication between native speakers. Educational dialogue models the natural, prepares for it. The main task of the teacher, to encourage students to talk. One of the important criteria is the personal approach, which considers the interests of the students themselves, their personal experience. Since students have different specializations, lexical material used in conversations is also important, which should contain vocabulary in the specialty of training: geological or construction, pedagogical or economic, social or legal, etc.

Dialogue is a form of speech in which the exchange of statements between two or more persons. According to the goal of the utterance, it is generally accepted to single out narrative, motivating and interrogative utterances, each of which can be positive and negative. The narrative consists in reporting a fact. Questions are intended to request information, to induce the interlocutor to express their information. An incentive statement expresses an order, request, advice, caution, etc.

Dialogue speech has its own characteristics in relation to the selection, use of design and functional orientation of the use of language material. When teaching dialogic speech, the emphasis is on combining dialogues and transition to conversation with a change of topics. Mastering the following types of dialogue is envisaged:

1) dialogue etiquette character. Communicative tasks for conducting a dialogue of an etiquette nature imply the improvement of the following skills: greeting, acquaintance, awareness of affairs, ability to congratulate, say goodbye, express gratitude, apologize, start - keep up and finish the conversation, politely ask again, etc.

2) dialogue inquiries. Communicative tasks for maintaining this type of dialogue imply the ability to request information and communicate it.

3) dialogue - promptings to action. Communicative tasks for conducting incentive dialogues include the following skills: to request and express willingness/refusal to perform it; give advice and (not) accept it; invite to action/interaction and (not) agree to participate in it; make a proposal and (not) agree with it.

4) dialogue as an exchange of views. The following skills are necessary for conducting this dialogue: the ability to express a point of view and agree (not) to agree with it; the ability to express approval / disapproval; the ability to express doubt; The ability to express an emotional assessment

(feelings, emotions, desire, unwillingness).

Dialogue speech training is carried out in three ways: using the sample dialogue, based on the step-by-step dialogue compilation and through the creation of communication situations.

Working with a model dialogue is focused on mastering students' exemplary utterances in a foreign language, training communicative interaction of communicators, operating with linguistic material in dialogic speech, performing various transformations with the dialogue text, as well as developing skills and abilities to compose a dialogue on the model.

Step-by-step learning to create a dialogue involves mastering the students' tactics of building a dialogue in accordance with the speech intentions of the participants and considering the interaction that develops and develops between them, the relationship and the nature of the replicas of the motivation and the replicas of the response. Step-by-step training is also focused on the formation of skills and abilities to construct a dialogue in different situations, taking into account the nature of communicative partners and their inter-role interaction. Teaching dialogic speech by creating communication situations involves mastering the skills and abilities necessary to implement the communication situation in accordance with the communicative tasks of the communicator, taking into account the specific conditions of communication, as well as based on different types of interpersonal and inter-interactive interaction. In such exercises, it is also envisaged to train the situational use of both diverse language material and different functional types of speech statements and types of communicative interaction communicating.

One of the ways to implement the above learning objectives in the process of forming foreign language competence is the extracurricular foreign language activity of students.

Out-of-class foreign language activities are various types of student activities organized and conducted after school. This type of activity solves two main tasks: first, the development of interest, the deepening of knowledge, the improvement of skills and abilities in this subject; secondly, the organization of students' free time with the aim of their general development, moral and aesthetic education.

The purpose of extracurricular foreign language activity is the deepening of general educational knowledge and the development of diverse interests and abilities of students. As a result, her students should learn to understand foreign speech and talk on every day, social, political and aesthetic issues, read newspaper material, and easy, unadapted literature. Students are provided with additional opportunities for a deeper acquaintance with the literature, history, culture of the people whose language is being studied. Learning a language becomes motivated. One of the main motives of students' verbal and speech activities during extracurricular activities is the search and further discussion of diverse and meaningful information.

The specificity of extracurricular foreign language activity is the development of students' ability to independently learn a foreign language in order to have a better mastery of it, which is expressed, firstly, in the fact that students can independently solve practical problems i.e. explain in a language in a variety of situations of communication that they had not previously encountered, independently understand the text not provided for by the program and, secondly, in the ability to use relevant reference literature (reference books on grammar, vocabulary, phrasebooks, textbooks).

The main differences of extracurricular foreign language activity from school are:

- the voluntary nature of student participation in extracurricular activities. They decide for themselves the question of participation in certain types of extracurricular activities in accordance with their interests, their desire to learn something new;

- extracurricular nature of classes, i.e. lack of strict regulation of time, place, form of their holding;

- greater independence and initiative of students in the performance of extracurricular tasks.

The requirements of extracurricular foreign language activities include: an organic link between classroom and out-of-class work. The subject matter of the educational language material and the sequence of its study should allow its use not only in the classroom, but also in extracurricular activities; obligatory for students to fulfill the extracurricular tasks they voluntarily take upon themselves; purposefulness and regularity of extracurricular activities: weekly, daily, monthly, once every six months/year.

Among the forms of extracurricular foreign language activities distinguish between mass and individual forms of work.

The mass forms of work include:

-episodic and periodic mass events (Olympiads, competitions, quizzes). These forms of work do not have a permanent organizational structure and are determined by the subject, purpose, conditions of their conduct;

-constant mass forms of work.

The individual form of work is essential for the success of an extracurricular foreign language activity. It contributes to the identification and development of individual abilities and aptitudes of students, gives them the opportunity to show creative initiative and activity.

In the framework of the Universiade at North-Eastern State University (March-May), teachers of the Department of Foreign Languages carry out extracurricular work with students, namely: conducting linguistic-cultural quizzes (USA, UK), contests of artistic and special translations, a competition of crossword puzzles, preparation of presentations and projects by students by university specialties.

Out-of-class foreign language activity is an integral part of the basic course and contributes to a deeper study of language material, increases motivation to the subject, considering the personal and age characteristics of students, contributes to the implementation of the main goals of teaching a foreign language in a non-linguistic university, contributes to the formation of foreign language competence in general.

Conclusion

Thus, as a result of the intensification of educational activities, a foreign language acquires a personal meaning for students, becomes a constantly active factor in the motivation of learning. Professionally-oriented learning is one of the means to improve the effectiveness of teaching English.

References

1. Berdichevskii A.L. (1989) *Optimizatsiya sistemy obucheniya inostrannomu yazyku v pedagogicheskom vuze* [Optimization of a foreign language teaching system in a pedagogical university]. Moscow: Vysshaya shkola Publ.
2. Ishchenko V. (1999) O vvedenii v standart professional'nogo obrazovaniya prioritetnosti motivatsionno-tvorcheskoi deyatel'nosti [On the introduction of the priority of motivational and creative activity into the standard of professional education]. *Alma mater*, 7, p. 23.
3. Kharitonova E.A., Drozd E.V. (2016) Kratkii obzor normativno-pravovoi bazy po professional'noi orientatsii v Rossiiskoi Federatsii [A brief overview of the regulatory framework for vocational guidance in the Russian Federation]. *PNiO [PoSE]*, 1 (19), pp. 26-31.
4. Larina E.B., Pankova T.N. (2014) Individual'naya rabota studentov kak odna iz vazhnykh form organizatsii uchebnogo protsessa [Individual work of students as one of the important forms of organization of the educational process]. *PNiO [PoSE]*, 3 (9), pp. 84-86.
5. Lushina N.A. (2006) Professional'naya orientatsiya kak odno iz deistvennykh sredstv povysheniya effektivnosti obucheniya angliiskomu yazyku [Professional orientation as one of the effective means of improving the efficiency of teaching English]. *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 8, pp. 31-35.

6. Mal'tseva N.A. (2006) Podgotovka spetsialistov so znaniiem inostrannykh yazykov v vysshikh uchebnykh zavedeniyakh [Training of specialists with knowledge of foreign languages in higher educational institutions]. *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 7, pp. 11-19.
7. Maslyko E.A. et al. (2004) *Nastol'naya kniga prepodavatelya inostrannogo yazyka* [Handbook for teacher of a foreign language]. Minsk.
8. Saltovskaya G.N. (2009) Lichnostno-orientirovannyi urok inostrannogo yazyka [Personality-oriented lesson of a foreign language]. *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 3, pp. 49-55.
9. Strel'chuk E.N. (2019) Pedagogicheskii instrumentarii: sushchnost', upotreblenie i rol' ponyatiya v rossiiskoi i zarubezhnoi pedagogike [Pedagogical tools: the essence, use and role of the concept in the Russian and foreign pedagogy]. *PNiO* [PoSE], 1 (37), pp. 10-19.
10. Sysoev P.V. (2006) Obuchenie inostrannomu yazyku na starshei stupeni obshchego srednego (polnogo) obrazovaniya. profil'nyi uroven' (X-XI klassy) [Teaching a foreign language at the highest level of general secondary (complete) education, profile level (X-XI classes)]. *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 2, pp. 2-10.
11. Yankina N.V. (2011) *Iskusstvo upravlyat' lyud'mi* [The art of controlling people]. Orenburg.
12. Zil'berman L.I. (1988) *Lingvistika teksta i obuchenie chteniyu angliiskoi nauchnoi literatury* [Text linguistics and learning to read English scientific literature]. Moscow: Nauka Publ.

Оптимизация процесса изучения иностранного языка в рамках аудиторного и внеклассного обучения в неязыковом вузе

Рудометова Лилия Тарасовна

Доцент кафедры иностранной филологии,
Северо-Восточный государственный университет,
685000, Российская Федерация, Магадан, ул. Коммуны, 6;
e-mail: secret-79@mail.ru

Шлангман Мария Константиновна

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранной филологии,
Северо-Восточный государственный университет,
685000, Российская Федерация, Магадан, ул. Коммуны, 6;
e-mail: secret-79@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается вопрос оптимизации процесса изучения иностранного языка в вузе, раскрываются цели и задачи преподавания иностранного языка в вузе. Раскрыта сущность аудиторной и внеклассной деятельности иностранных студентов в неязыковом вузе, а именно: задачи, цель, специфика, требования, формы поведения. Статья посвящена оптимизации учебного процесса путем мотивации студентов. Это говорит о важности необходимой обязательной органической связи между учебной и внешкольной деятельностью. В статье раскрываются разнообразные формы внешкольных занятий иностранным языком. Описан опыт оптимизации учебного процесса в Северо-Восточном государственном университете (Магадан). Затронуты вопросы студентоцентрированного подхода и особенности проблемного обучения, которые способствуют творческому усвоению изучаемого материала и развитию интеллектуальных способностей студентов. Работа с текстами и качество критериев отбора текстов подробно описаны с учетом

оптимизации системы преподавания иностранных языков в университете. Тематика текстов должна непосредственно знакомить студентов с атмосферой их будущей профессии. При такой системе обучения иностранный язык приобретет личное значение для учащихся и станет постоянным фактором мотивации к обучению. Профессионально-ориентированное образование является одним из способов повышения эффективности преподавания иностранного языка в неязыковом вузе.

Для цитирования в научных исследованиях

Рудометова Л.Т., Шлангман Л.К. Optimization of the process of learning a foreign language in the framework of classroom and extracurricular activities in the process of professional training in a non-linguistic university // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 508-516.

Ключевые слова

Оптимизация обучения, аудиторная и внешкольная деятельность студентов по иностранному языку, цели изучения иностранного языка в неязыковом вузе, фокус, регулярность, массовые и индивидуальные формы работы, проблематика обучения, коммуникативная ориентация.

Библиография

13. Бердичевский А.Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку в педагогическом вузе. М.: Высшая школа, 1989. 101 с.
14. Зильберман Л.И. Лингвистика текста и обучение чтению английской научной литературы. М.: Наука, 1988. 156 с.
15. Ищенко В. О введении в стандарт профессионального образования приоритетности мотивационно-творческой деятельности // *Alma mater*. 1999. № 7. С. 23.
16. Ларина Е.Б., Панкова Т.Н. Индивидуальная работа студентов как одна из важных форм организации учебного процесса // ПНиО. 2014. №3 (9). С. 84-86.
17. Лушина Н.А. Профессиональная ориентация как одно из действенных средств повышения эффективности обучения английскому языку // *Иностранные языки в школе*. 2006. №8. С. 31-35.
18. Мальцева Н.А. Подготовка специалистов со знанием иностранных языков в высших учебных заведениях // *Иностранные языки в школе*. 2006. № 7. С. 11-19.
19. Маслыко Е.А. и др. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Мн., 2004. 522 с.
20. Салтовская Г.Н. Личностно-ориентированный урок иностранного языка // *Иностранные языки в школе*. 2009. №3. С. 49-55.
21. Стрельчук Е.Н. Педагогический инструментарий: сущность, употребление и роль понятия в российской и зарубежной педагогике // *Перспективы науки и образования*. 2019. № 1 (37). С. 10-19.
22. Сысоев П.В. Обучение иностранному языку на старшей ступени общего среднего (полного) образования. профильный уровень (X-XI классы) // *Иностранные языки в школе*. 2006. №2. С. 2-10.
23. Харитоновна Е.А., Дрозд Е.В. Краткий обзор нормативно-правовой базы по профессиональной ориентации в Российской Федерации // ПНиО. 2016. №1 (19). С. 26-31.
24. Янкина Н.В. Искусство управлять людьми. Оренбург, 2011. 18 с.

УДК 378.1**Формирование эмотивной компетенции студентов неязыковых специальностей: на основе американского сериала «Офис»****Першутин Сергей Валерьевич**

Кандидат педагогических наук,
старший преподаватель,
кафедра иноязычной профессиональной коммуникации,
Нижегородский государственный педагогический университет,
603004, Российская Федерация, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9;
e-mail: sergeypershutin@gmail.com

Аннотация

Обучение студентов с помощью зарубежных фильмов и сериалов является вполне распространенным явлением. Однако в связи с незаслуженным игнорированием эмотивного компонента, студенты лишаются возможности формирования и развития способностей к ведению эмотивной коммуникации в рамках эмоциональных ситуаций. В настоящей статье представлены некоторые стратегии и приемы, реализующиеся в упражнениях при работе с кинофрагментами американского сериала. Выполнение подобных упражнений, на наш взгляд, способствует формированию у студентов элементарного уровня эмотивной компетенции, позволяющего распознавать, интерпретировать и употреблять эмотивную лексику в рамках эмоциональных ситуаций общения в профессиональной деятельности и повседневной жизни. Эмотивная лексика, на наш взгляд, обладает особыми свойствами и потому должна усваиваться в особых условиях. С этой целью были предложены фрагменты фильмов, содержащие эмоциональные ситуации общения и насыщенные эмотивными лексическими единицами. Подробное рассмотрение эмоций героев в конкретных сценах фильма позволяет не только усвоить определенные единицы языка, но и произвести глубокий анализ внутреннего мира человека. А это, в свою очередь, способствует формированию эмоциональной компетенции студентов.

Для цитирования в научных исследованиях

Першутин С.В. Формирование эмотивной компетенции студентов неязыковых специальностей: на основе американского сериала «Офис» // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 517-527.

Ключевые слова

Эмоциональные ситуации, эмотивная лексика, эмотивные высказывания, эмотивная компетенция, обучение по фильмам и сериалам.

Введение

В настоящее время тенденция к изучению эмотивной стороны коммуникации все больше возрастает. К сожалению, это не в полной мере ощущается в иноязычном образовании студентов неязыкового профиля. Сам процесс обучения этих студентов часто сводится к формированию в основном лексических и грамматических навыков, которые, при определенной работе над ними, совершенствуются и образуют умения, а затем, как предполагается, переходят в компетенции. Однако сухость упражнений и отсутствие погружения в среду изучаемого языка фактически сводит процесс обучения к продолжению той самой трансляции знаний от преподавателя к студенту, продолжая известный многим привычный подход большинства средних школ. В то самое время, когда авторы новых учебников и учебных пособий устремляются к наполнению языкового материала экстралингвистическим компонентом, предлагая систематическое использование видеоматериалов (аутентичные интервью с носителями языка, короткие видеоролики, демонстрирующие клишированные фразы в типичных повседневных ситуациях и т.д.) для использования их на аудиторных занятиях, результатом подобной работы, как правило, в лучшем случае становится развитие студентами умений лучше и быстрее понимать нужную информацию в аудио-тексте. Однако даже при грамотном использовании видеоматериалов, предлагаемых авторами учебных пособий, мы вряд ли сможем в полной мере ощутить всю ценность, которую они в себе содержат.

Основная часть

На наш взгляд, едва ли не самым важным в обучении иностранному языку выступает эмотивный компонент. Эмоциональность, как психическая категория, трансформируясь, образует языковую категорию – эмотивность. Таким образом, студенты приобретают эмоциональную компетенцию через опыт повседневной жизни, а эмотивную – через художественную коммуникацию [Шаховский, 2009]. В речи данная категория выражается различными способами такими, как эмотивная лексика, интонация, особые грамматические конструкции и др. Тем не менее, очевидно, что эмотивная коммуникация всегда осуществляется в контексте эмоциональной ситуации, которые и будут рассмотрены в настоящей статье как ключевое понятие процесса обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей.

Кладезем эмоциональных ситуаций, несомненно, выступают художественные фильмы и сериалы, где неисчерпаемый запас языковых средств сопровождается эмоциональным состоянием персонажей, их переживаниями. Наиболее яркими и запоминающимися сценами практически любого фильма являются сцены, содержащие эмоциональную ситуацию, которая, на наш взгляд, представляет собой совокупность речевых и неречевых факторов взаимодействия участников общения, чьи речевые функции обусловлены преобладающим в них на тот момент эмоциональным состоянием. С учетом быстрого развития современных электронных технологий, мы можем видеть, как студенты все больше предпочитают видео- и аудио-материал письменно-фиксированным текстам [Анисимова, 1997]. Всем давно известны преимущества художественных фильмов в процессе обучения иностранному языку, которые были описаны в трудах российских и зарубежных ученых [Исенко, 2009; Смирнов, 2006; Vurt, 1999 и др.]. К ним можно отнести не только развитие умения понимать иноязычную речь [Kitajima, 1998], но и формирование представления о культурных особенностях страны

изучаемого языка [Burt, 1999]. В отличие от видеоматериалов, специально разработанных для изучения английского языка на практических занятиях, их эмотивное содержание выступает гораздо более насыщенным и воспринимается студентами как история, требующая рассказа, а не просто определенный материал, требующий изучения [Ward & Lepeintre, 1996].

В настоящее время существует огромное количество интернет-сайтов, учебных пособий и прочих ресурсов для обучения английскому языку по фильмам. В работах многих авторов довольно подробно описаны преимущества художественных фильмов в обучении иностранному языку, к которым относятся использование различных акцентов и диалектов, сленга, не говоря уже о реализации принципа наглядности в целом. В данной статье мы фокусируем свое внимание на эмотивном компоненте речевых высказываний в рамках эмоциональных ситуаций и предпринимает попытку рассмотрения зарубежного сериала как ресурса/средства обучению эмотивным лексическим единицам, призванным выражать эмоциональные интенции людей в различных эмоциональных состояниях. За основу был взят американский вариант комедийного, псевдо-документального сериала «Офис» (The Office) режиссера Грега Дэниэлса, транслированный телеканалом NBC с 2005 по 2013 год. Данный сериал может быть интересен студентам экономических специальностей, менеджмента и др. В настоящей статье осуществляется попытка продемонстрировать некоторые принципы и приемы обучения эмотивной лексике, реализующиеся в специальных упражнениях, нацеленных на формирование начального уровня эмотивной компетенции.

В нашей работе будут представлены лексические единицы, репрезентирующие ту или иную эмоцию в рамках различных эмоциональных ситуаций. Эмотивная лексика вопреки мнению многих ученых должна изучаться особым образом и через использование специальных стратегий, приемов и упражнений. Приведем несколько аргументов, свидетельствующих об особом статусе и самостоятельности эмотивных единиц:

1) два слова с одинаковым логико-предметным значением могут различаться по наличию или отсутствию эмотивного компонента;

2) эмотивное значение может развиваться отдельно от логико-предметного внутри лексического значения слова;

3) эмотивные значения слов адекватно идентифицируются и дифференцируются говорящими. Они одинаково соотносятся всеми говорящими с понятиями, признаками объектов, детерминирующими эмоции, одними и теми же типами эмоций, идентифицируются с определенными языковыми единицами их выражения и типизированными эмоциональными ситуациями их употребления в речи. Таким образом, эмотивные значения являются коммуникативными, т. к. в процессе коммуникации они передают эмоциональную информацию и вызывают определенную эмоциональную реакцию;

4) эмотивное значение может быть вычленено при измерении смысловой информации контекстуального слова. При замене эмотивной лексической единицы в определенном контексте на нейтральную, можно наблюдать потерю сути самого высказывания.

5) согласно психолингвистическим экспериментам, эмотивное значение слова, его эмоциональный смысл (оскорбление, гнев, ласка и т. д.) осознается человеком быстрее, чем логико-предметное [Шаховский, 2008].

Учитывая изложенные выше доказательства, мы приходим к заключению, что студенты должны обладать способностью распознавания, интерпретации и употребления эмотивной лексики для повседневного общения на иностранном языке, т. к. эмоциональные ситуации занимают существенную долю нашей повседневной жизни. Художественные фильмы и сериалы, в свою очередь, выступают наиболее насыщенным, удобным, доступным и

мотивирующим материалом, на основе которого подобное обучение может быть построено. Эмоции, как известно, могут рассматриваться не только как индивидуальное, но и общественное понятие, присущее тому или иному лингвокультурному социуму в большей или меньшей степени [Пассов, 2001].

Представим эмотивные единицы в контексте эмоциональных ситуаций, заимствованных из сериала «Офис» с описанием всех необходимых компонентов коммуникации для выполнения дальнейших упражнений (таблица 1).

Таблица 1 - эмотивные единицы в контексте эмоциональных ситуаций, заимствованных из сериала «Офис» с описанием всех необходимых компонентов коммуникации для выполнения дальнейших упражнений

Эмоция; эмоцио- нальная интенция	Эмоциональная ситуация	Речевые высказывания, содержащие эмотивные единицы
Гнев; напугать, отомстить	Энди открывает ящик письменного стола и обнаруживает, что его калькулятор положили в желе. Он пытается вычислить автора злополучной шутки, но безуспешно. Молчание коллег лишь усугубляет положение. Наконец, Энди теряет контроль над эмоциями и с криком ударяет ногой по мусорному ведру.	- Okay. Who put my calculator in Jell-O? Good one. <i>But, uh, seriously.</i> Guys, who did this? <i>Seriously, guys.</i> Who did this? I need to know who put my calculator in Jell-O or <i>I'm gonna lose my freakin' mind!</i>
Восхище- ние; похвалить, возвысить	С того момента как Брайан получил высокую должность, он часто рассказывает о своих похождениях, а Кевин и Энди восхищаются его новой жизнью. Джим не разделяет их восторженных чувств.	Bryan: - Next night, I'm out at a bar 2.00 a.m. I figure I'll get a sandwich, 'cause you can get a sandwich any time of the night, I run into Vince Vaughn. Kevin: - <i>No way.</i> Bryan: - <i>Literally.</i> Andy: - <i>Dude, you are so money, but you don't even know it, but you do.</i> Bryan: - <i>Later, guys.</i> Kevin: - <i>Yeah. Later, dude.</i> Andy: - <i>Later, man.</i> Kevin: - <i>Jim, how awesome is Ryan now?</i> Jim: - <i>Yeah. He's definitely something.</i> Kevin: - <i>What does that mean?</i> Jim: - <i>That whole lifestyle, his whole vibe, you find that appealing?</i> Andy (inhales deeply): - <i>Tuna. Tuna, Tuna, Tuna.</i> Kevin: - <i>Tuna, Tuna, Tuna.</i> Andy: - <i>He has a killer job. He's rich. He smells what I think Pierce Brosnan probably smells like. He wears really cool rich-guy clothes.</i> Kevin: - <i>And he can get any girl that he wants.</i> Andy: - <i>So, I'm sorry, Tuna, but if you don't know why that's awesome, then you need awesome lessons.</i> Kevin: - <i>Tuna, check you later. 'Cause he's so money that he doesn't even know it.</i>

Эмоция; эмоцио- нальная интенция	Эмоциональная ситуация	Речевые высказывания, содержащие эмотивные единицы
Стыд/смущение; скрыть подлинные эмоциональные переживания, скорее закончить разговор	Брайан расхваливает наброски Пэм с целью пригласить ее на свидание, полный уверенности в том, что она ему не откажет. Однако в ходе беседы неожиданно выясняется, что она уже встречается с Джимом, который слушает их разговор, сидя за соседним столом. Неловкость ситуации заставляет собеседников скорее закончить разговор и вернуться к своим обязанностям.	<p>Pam: - So it plays on the infinity thing without being obvious, you know? Ryan: - Yeah. Definitely. Pam: - I'd love to do like a color version, just bring a little color to it. Ryan: - I like it a lot. It's clear and subtle at the same time. It's really good. You have a real talent for this stuff. Pam: - Thanks. Ryan: - I'd love to talk to you about it more. Pam: - That would be great. Ryan: - Do you want to go out to dinner tonight? Pam: - Oh, is it... Ryan: - Wear something nice. Pam: - No. Ryan: - <i>What? I just...</i> Pam: - <i>I'm sorry.</i> Ryan: - <i>I just want to have dinner.</i> Pam: - I'm dating Jim. Ryan: - <i>You're kidding.</i> Pam: - We're together. Ryan: - <i>That's great. I... That's awesome.</i> Pam: - <i>Yeah. Great.</i> Ryan: - <i>So, let me...</i> (takes the drawings) Pam: - <i>Yeah.</i> Ryan: - <i>Let me look at these.</i> Pam: - <i>Okay. Great.</i> Ryan: - <i>Cool.</i> Pam: - <i>Great.</i></p>
Презрение, радражение; поругать, оскорбить, напугать, доказать свою правоту; высмеять, обидеть.	Майкл задерживает наглого разносчика пиццы, молодого парня, и требует скидку, на которую он рассчитывал. Парень стоит на своем и не желает идти на уступки. Двайд пытается помочь Майклу, но лишь усугубляет ситуацию.	<p>Michael: - You ready to give me my discount now? Pizza delivery boy: - No. Michael: - Okay, what have you been doing in here this whole time? Pizza delivery boy: - What kind of business is this? Dwight: - We're a paper company. The best paper company in the whole wide world, okay? Michael: - <i>All right, Dwight, knock it off. You'd better think about what you are doing, young man.</i> Pizza delivery boy: - You better think about what you're doing. Michael: - <i>No! I'm an adult. I don't have to think or do anything. You're a kid. You're a little, snot-nosed punk kid who thinks he's better than everybody else, because he's some hotshot. And you don't know anything about sales! So stop being disrespectful little jerk,</i></p>

Эмоция; эмоцио- нальная интенция	Эмоциональная ситуация	Речевые высказывания, содержащие эмотивные единицы
		<p><i>okay?</i> Pizza delivery boy: - Sales? Michael: - Yes, sales. You sell pizza. Last time I checked, that's called sales. Pizza delivery boy: - <i>You're such a loser.</i> Dwight: - What did you just call him? Pizza delivery boy: - <i>A loser.</i> Dwight: - What did you say? Pizza delivery boy: - <i>A loser.</i> Dwight: - What was that word? Pizza delivery boy: - <i>A loser.</i> Michael: - <i>Stop getting him to say it! You just made this worse, a whole lot worse.</i></p>
Раздраже- ние, отчаяние; выразить негодова- ние, обиду, несогласие.	Майкл собирается на самолет из Канады обратно в Скрантон. Его деловая поездка окончена, и он все еще очень расстроен и подавлен из-за перевода Холли, которая ему очень нравилась. В этот момент ему звонит босс и Майкл дает волю своим эмоциям.	<p>David: - Hey. I just heard you guys made the sale. Michael: - Yeah, we locked him up for 2 years. David: - Good, very good. See, told you. Sounds like somebody had a good trip. Michael: - <i>No, actually, the trip sucked.</i> David: - Excuse me? Michael: - <i>The trip sucked, David. It blew chunks. It was terrible. It was a bad trip.</i> David: - What are you talking about? Michael: - <i>I did not like the trip. Well... Starting with the airport shuttle, which was basically just a van. And business class, which was basically just coach. And the hotel which sucked big time.</i> David: - The hotel? What, M... I'm sorry to hear the hotel was bad. Michael: - <i>It was not... It sucked. And thanks for the tip on concierge. That was great. That was great. That was... That was a really good choice.</i> David: - Please, listen for a second. Michael: - <i>No, David, you listen to me. Why... did you send her away? That... God! You knew I liked her and you just... sent her away. And that... That was a sucky thing to do, man. That was a really sucky thing to do. (hangs up the phone)</i></p>
Раскаяние, горе, отчаяние; поругать себя, признать вину	Майкл и Двайд узнав о том, что их ветвь компании закрывают, едут к боссу и ждут его приезда до самой ночи. Наконец, Майкл впадает в отчаяние и начинает винить себя в случившемся.	<p>Michael: - What are we still doing here? It's over. Let's go home. Get the car. <i>Ohhh, this was such a stupid idea. This was so stupid. I'm such a stupid idiot. I let everybody down. Everybody hates me. I lost everybody's jobs. Nobody likes me anymore!</i></p>

Как видно из предложенной выше таблицы, студентам предлагается не просто сцена из фильма, а конкретная эмоциональная ситуация, насыщенная эмоциями. Для более детального понимания рассматриваемых ситуаций, им были присвоены следующие коды в зависимости от эмоциональных интенций, которые реализуют главные участники разговора: 1) А-; 2) А+, В+, С-; 3) А-, В-; 4) А-; В-; 5) А-. Интенции со знаком + реализуют положительное эмоциональное состояние, при котором участники не испытывают никаких мучений, угрызений совести или внутренней подавленности, а интенции со знаком - напротив, свидетельствуют о внутренних противоречиях, неприятных переживаниях и т. д. Лексические единицы в подобных ситуациях употребляются людьми практически произвольно и с целью засвидетельствования или выражения именно своего внутреннего состояния, которое они в тот самый момент испытывают.

Выполняя упражнения перед просмотром нужного фрагмента серии, студенты надеются услышать некоторые (уже изученные) типичные для подобной ситуации лексические единицы, что помогает им «отправиться к нужной полочке» в их эмоциональной памяти и лучше подготовиться к предстоящему просмотру. Таким образом, студенты фокусируют свое внимание не столько на содержательной/смысловой стороне высказывания, сколько на ее эмотивной стороне.

Главенствующая роль в процессе формирования эмотивной компетенции студентов отводится специальным упражнениям, отражающим, в свою очередь, основные стратегии обучения. Под стратегиями мы понимаем набор приемов и способов работы с лексическими средствами иностранного языка, используемых для решения обучающимися речевых задач в рамках соответствующих эмоциональных ситуаций общения.

Особенность эмотивного компонента в обучении иностранному языку требует также учета специальных принципов при создании системы упражнений, к которым относятся принцип учета потребностей обучающихся в иноязычной лексике (в данном случае речь идет о потребности лексики для выражения эмоциональных состояний) и принцип выделения и реализации эмоциональных интенций (для условно-речевых и речевых упражнений). Помимо этого, важным условием построения системы упражнений для обучения эмотивной лексике выступает учет национально-культурных особенностей ведения коммуникации представителями различных лингво-культурных сообществ.

Итак, при работе с видеоматериалом, мы отталкиваемся от фрагментарно-ситуативного подхода, при котором студентам предлагается конкретный фрагмент фильма, содержащий эмоциональную ситуацию. Стоит отметить, что знакомство с главными персонажами сериала «Офис» происходит заранее. В презентации или на бумаге студентам показываются все участники дальнейших событий. Каждому герою дается небольшая характеристика, обсуждаются его черты и поведение. Рассмотрим несколько этапов работы над подобным фрагментом.

Предпросмотровый (преддемонстрационный) этап. На этом этапе происходит обсуждение картинки (скриншот сцены из фильма), активизирование уже изученных единиц (brainstorming), подготовка к просмотру. Здесь могут быть заданы предваряющие вопросы, например: What do you think is happening in the photo? How are they feeling at the moment of speaking? What could be the reason of their emotional state? What could they say in this situation? Также студентам может быть дано задание написать несколько предложений о том, что они ожидают увидеть в этом эпизоде, опираясь на картинку.



Рисунок 1 – Кадры из сериала

Просмотровый (демонстрационный) этап. Цель этого этапа распознать эмоцию говорящих как по вербальным, так и невербальным компонентам коммуникации, проверить свои догадки. В начале студентам предлагается просмотр фрагмента без звукового сопровождения с целью анализа невербальной стороны беседы. Это позволяет выбрать направление движения мысли, предположив по уже имеющимся знаниям и опыту, какое эмоциональное состояние (положительное или отрицательное) доминирует в данном фрагменте. После этого студентам могут быть предложены эмотивные высказывания в письменно-фиксированном виде с целью прогнозирования, антиципации событий.

Таблица 2 - Эмотивные высказывания в письменно-фиксированном виде с целью прогнозирования, антиципации событий

Ситуация	Описание
Situation 1	You're a freak! I'm not doing this anymore and this is over.
Situation 2	And both babies are ama-a-azing!
Situation 3	Speaking of funerals... Why don't you go ahead and go die?
Situation 4	Of course, you do, moon face. That's because you're a preppy freak, you're the office pariah, and nobody likes you.
Situation 5	Oh... She's absolutely adorable!
Situation 6	Wow. That was... wow.
Situation 7	They are such babies!
Situation 8	No, just stop. Stop. You're going to drive me crazy.
Situation 9	Here's a little news flash. It's not funny! In fact, it's pretty freakin' unfunny! Oh, my God!
Situation 10	I love you guys so much! This is really good. My heart soars with the eagle's nest.
Situation 11	A: - Yeah. That was nuts. B: - Crazy. It's just so stupid.
Situation 12	Okay, you know what? I think that everybody is going to vomit due to boredom. Sorry, he is very lame.
Situation 13	This is shenanigans, foolishness. NERF ball. You live a sweet little NERF-y life.
Situation 14	You can't do that 'cause you're going to get horribly, horribly injured.
Situation 15	I'm sorry. That you're both morons.
Situation 16	Not ever, not now, not then, not now, not ever, ever.
Situation 17	It was awful. And it is something that I wouldn't wish on my worst enemy.
Situation 18	Wow! Wow! I'm blown away by this. I... This is great. Thank you.

После этого происходит просмотр фрагмента со звуком и выполнение определенных упражнений во время просмотра таких, как ответы на вопросы (What? Where? Why? и т. п.) и упражнения с множественным выбором ответов:

Angela: - The man is wearing sandals. I don't need to see Oscar's toes at work. 1) _____. I mean, he looks like he just got off the boat.

wow b) no way c) gross d) ouch e) oops

Toby: - Can't you just not look at his feet?

Angela: - Excuse me? Oh! You're so educated, aren't you, Toby? So trained to deal with a 2) _____ woman! I don't want to look at his feet! Do your job!

frustrated b) outraged c) nervous d) hysterical e) worried

Важно построить упражнения так, чтобы эмотивные единицы выражали эмоциональную интенцию говорящего наиболее типичным образом для этой ситуации. В приведенном выше примере, мы можем увидеть, что при прочтении ситуации целиком, правильный вариант междометия становится более очевидным, а из двух подходящих вариантов (outraged, hysterical) лишь одно из них грамматически вписывается в предложение. Таким образом, у студентов непроизвольно остаются в памяти не только сами эмотивные единицы, но и эмоциональная ситуация, в которой они находятся.

Послепросмотровый (последемонстрационный) этап. Этот этап сочетает в себе контроль предыдущих действий студентов и дальнейшую работу над видеофрагментом. Работа в парах и мини-группах является наиболее распространенной на этом этапе. После проверки ответов, студентам даются более творческие задания, к примеру, написать продолжение беседы в соответствии с уже известными эмоциональными состояниями персонажей, изменение данных интенций на противоположные и т. д. Важно, чтобы при прочтении студентами их собственных вариантов, картинка по-прежнему оставалась на экране. После этого необходимо связать увиденное/услышанное с жизнью самих студентов (реализация принципа связи обучения с жизнью) и задать им несколько вопросов, например: When was the last time you experienced this kind of emotion? Why did it happen? Describe the situation. What was your intention? How did you feel at that time? How do you feel about it now? Также на данной ступени возможны провокационные вопросы такие, как What would be your reaction if ...? Завершающим заданием может послужить составление диалога по коду, идентичному разбираемой на занятии ситуации (А+, В- и т. п.) с употреблением эмотивных единиц, записанных во время занятия. Если условия обучения позволяют, преподаватель может использовать так называемое split viewing [S. Stempleski, В. Tomalin], когда все студенты А выходят из аудитории, а студенты В смотрят эпизод, после чего происходит краткий пересказ увиденной сцены студентами В студентам А.

Заключение

Изложенные выше упражнения, отражающие стратегии и приемы работы с эмотивной лексикой в контексте эмоциональных ситуаций, нацелены на формирование элементарного уровня эмотивной компетенции студентов неязыковых специальностей. Данный уровень предполагает навыки и умения распознавания, интерпретации и употребления эмотивной лексики в контексте эмоциональной ситуации, наличие определенных знаний о способах выражения эмоций представителями другого лингвокультурного социума. Важность эмоций проявляется в том, что они не только сопровождают деятельность обучающихся, но и предшествуют ей и предвосхищают ее [Маркова, 1983, 20]. На наш взгляд, подобная работа с видеофрагментами зарубежных сериалов не только пробуждает мотивацию студентов к изучению языка, но и способствует более глубокому проникновению в культуру стран изучаемого языка, а также более осознанному выражению собственных эмоциональных состояний средствами как иностранного, так и родного языков. Хотелось бы отметить, что фильмы и сериалы выступают далеко не единственным средством обучения эмотивным

высказываниям. Предложенные стратегии и приемы могут найти отражение при работе с другим эмоциогенным материалом (комиксы, аутентичные видеоролики, радиозаписи, эмотивные тексты и т. п.).

Библиография

1. Анисимова Е.Е. Подпись как компонент креолизованного текста // Коммуникативная лингвистика. М., 1997. С. 31.
2. Исенко И.А. Использование испанских аутентичных фильмов для формирования социолингвистической компетенции // Иностранные языки в школе. 2009. № 1. С. 78-83.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М.: Просвещение, 1983. 96 с.
4. Пассов Е.И. Иноязычная культура как содержание иноязычного образования // Мир русского языка. 2001. № 3. С. 20-21.
5. Смирнов И.Я. Развитие устной речи учащихся на основе аутентичного художественного фильма // Иностранные языки в школе. 2006. № 6. С. 11-14.
6. Шаховский В.И. Лингвистическая теория эмоций. М.: Гнозис, 2008. 416 с.
7. Шаховский В.И. Эмоциональная/эмотивная компетенция в межкультурной коммуникации (есть ли неэмоциональные концепты?) // Мир лингвистики и коммуникации. 2009. Т. 1 №16. С. 7-14.
8. Burt M. Using videos with adult English language learners. Washington D.C., 1999. 6 p.
9. Kitajima R., Lyman-Hager M.A. Theory-driven use of digital video in foreign language instruction // CALICO Journal. 1998. Vol.16 (1). P. 37-48.
10. Stempleski S., Tomalin B. Film. Resource books for teachers. Oxford University Press, 2001. 161 p.
11. Ward J. The creative connection in movies and TV: What Degraasi High teach teachers // The Journal of the Imagination in Language Learning and Teaching. 1996. Vol III. P. 1995-1996.

The formation of the emotive competence of students of non-language specialties on the basis of the American TV series “The office”

Sergei V. Pershutin

PhD in Pedagogy, Senior Lecturer,
Department of Foreign language in professional communication,
Nizhny Novgorod State Pedagogical University,
603004, 9, Chelyuskintsev str, Nizhny Novgorod, Russian Federation;
e-mail: sergeypershutin@gmail.com

Abstract

Teaching students through movies and TV series is quite common in the educational field. However, due to the undeserved neglect of the emotive component, the students are deprived of the opportunity of formation and development of abilities to conduct emotive communication in terms of emotional situations. This article presents some of the strategies and techniques implemented in the exercises while working with film fragments of the American series. The implementation of such exercises, in our opinion, contributes to the formation of students' elementary level of emotive competence, allowing to recognize, interpret and use emotive vocabulary in the emotional situations of communication in professional field and everyday life. Emotive vocabulary, in our opinion, has special properties and therefore must be assimilated in special conditions. For this purpose, the fragments of films containing emotional situations with emotive lexical units were proposed. Detailed consideration of the emotions of the characters in specific scenes of the film allows not

only to learn certain vocabulary, but also to make a deep analysis of one's inner world, which contributes to the formation of students' emotional competence. The exercises described in the article, reflecting strategies and techniques for working with emotive vocabulary in the context of emotional situations, are aimed at forming an elementary level of emotional competence of students of non-linguistic specialties.

For citation

Pershutina S.V. (2019) Formirovanie emotivnoi kompetentsii studentov neyazykovykh spetsial'nostei: na osnove amerikanskogo seriala «Ofis» [The formation of the emotive competence of students of non-language specialties on the basis of the American TV series "The office"]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 517-527.

Keywords

Emotional situations, emotive vocabulary, emotive statements, emotive competence, training in films and serials.

References

1. Anisimova E.E. (1997) Podpis' kak komponent kreolizovannogo teksta [Signature as a component of creolized text]. In: *Kommunikativnaya lingvistika* [Communicative linguistics]. Moscow.
2. Burt M. (1999) *Using videos with adult English language learners*. Washington D.C.
3. Isenko I.A. (2009) Ispol'zovanie ispanskikh autentichnykh fil'mov dlya formirovaniya sotsiolingvisticheskoi kompetentsii [Using Spanish authentic films to form sociolinguistic competence]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school.], 1, pp. 78-83.
4. Kitajima R., Lyman-Hager M.A. (1998) Theory-driven use of digital video in foreign language instruction. *CALICO Journal*, 16 (1), pp. 37-48.
5. Markova A.K. (1983) *Formirovanie motivatsii ucheniya v shkol'nom vozraste* [Formation of learning motivation at school age]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
6. Passov E.I. (2001) Inoyazychnaya kul'tura kak sodержanie inoyazychnogo obrazovaniya [Foreign language culture as the content of foreign language education]. *Mir russkogo yazyka* [World of the Russian language], 3, pp. 20-21.
7. Shakhovskii V.I. (2009) Emotsional'naya/emotivnaya kompetentsiya v mezhkul'turnoi kommunikatsii (est' li neemotsional'nye kontsepty?) [Emotional/emotive competence in intercultural communication (are there non-emotional concepts?)]. *Mir lingvistiki i kommunikatsii* [The world of linguistics and communication], 1, 16, pp. 7-14.
8. Shakhovskii V.I. (2008) *Lingvisticheskaya teoriya emotsii* [Linguistic theory of emotions]. Moscow: Gnozis Publ.
9. Smirnov I.Ya. (2006) Razvitie ustnoi rechi uchashchikhsya na osnove autentichnogo khudozhestvennogo fil'ma [Development of pupils' oral speech based on an authentic feature film]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign Languages at School], 6, pp. 11-14.
10. Stempleski S., Tomalin B. (2001) *Film. Resource books for teachers*. Oxford University Press.
11. Ward J. (1996) The creative connection in movies and TV: What Degrassi High teach teachers. *The Journal of the Imagination in Language Learning and Teaching*, III, pp. 1995-1996.

УДК 37.036**Развитие творческой активности обучающихся на занятиях по художественной графике****Кириченко Наталья Сергеевна**

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры рисунка,
Карачаево-Черкесский государственный университет,
369202, Российская Федерация, Карачаевск, ул. Ленина, 29;
e-mail: nsorel@yandex.ru

Аннотация

В статье рассматриваются понятия «творческая активность», «творчество», «творческий потенциал», определяются психолого-педагогические условия развития творческой активности на занятиях художественной графики. Действенным средством развития творческой активности студентов может стать творческая мастерская художественной графики, участниками которой становятся студенты разных возрастов и направлений подготовки. Проблема развития творческой активности сложна и многообразна, так как существуют различные подходы к определению сущности данного понятия. Под творческой активностью студента подразумевается постоянное его стремление к преобразующей деятельности, принятию нестандартных решений использования графических материалов в работе и создание новых художественных образов в работах, что способствует развитию личности студента. Творческая мастерская художественной графики может стать действенным средством развития творческой активности студентов, их творческого потенциала и, следовательно, повышения их конкурентоспособности.

Для цитирования в научных исследованиях

Кириченко Н.С. Развитие творческой активности обучающихся на занятиях по художественной графике // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 528-536.

Ключевые слова

Творческая активность, творчество, творческий потенциал, художественная графика, художественное образование, творческая мастерская.

Введение

В условиях модернизации российской системы высшего профессионального образования, постоянно изменяющейся внешней среды, интеграции в мировое образовательное пространство проблема развития творческой активности становится все более актуальной. В ряде современных исследований поднимаются вопросы организации процесса обучения и эффективного поведения студентов, нацеленного на полную реализацию их творческой активности, однако значительная их часть несет исключительно теоретический характер. Логично предположить, что реализация ряда условий позволит получить максимальную отдачу от студентов вуза за счет роста числа студенческих инициатив и обеспечит поддержание высокой репутации вуза во внешней среде, предоставит студентам возможность саморазвития, обеспечит им личностный и профессиональный рост.

Целью данного исследования является определение специфических условий развития творческой активности студентов на занятиях художественной графикой.

Основная часть

Изучение художественной графики – неотъемлемая часть традиционного художественного образования. Графика по праву считается основой изобразительного искусства и необходимой базой для освоения спецдисциплин в подготовке учителя изобразительного искусства, дизайнера, художников декоративно-прикладного искусства. Освоение студентом художественной графики – процесс творческий априори, вкуче с тщательным подбором технологий преподавания способствует и развитию творческой активности студентов в учебном процессе, выставочной и общественно значимой деятельности, и, следовательно, приводит к поддержанию репутации вуза в различных художественных мероприятиях, дает студентам возможности для личностного и профессионального роста, повышения их творческого потенциала.

Творчество – это не только процесс создания человеком объективно или субъективно качественно нового посредством его интеллекта, мыслительных операций, которые нельзя расписать как точно выверенный алгоритм действий, но и создание обучающимся качественно нового продукта, поэтому творческая активность является чрезвычайно сложным явлением, проявляющимся в удивительном многообразии форм деятельности человека. Она предполагает, что вслед за повышением исполнительского мастерства, произойдет развитие самостоятельности студентов, их умения самостоятельно переходить от одного этапа к другому (от принятия задачи к ее решению, от выбора образов к определению материалов и техники исполнения, от постановки задачи к определению адекватных действий, от выполнения работы к самоконтролю); овладения не только приемами логики и решения различных задач привычными способами, но и умения искать свой образный или наиболее рациональный путь решения нестандартных задач.

Совершенно очевидно, что в связи с постоянно меняющимися условиями жизни вообще, и процессов, протекающих в высшей школе, технологии формирования творческой активности требуют глубокого изучения.

На современном этапе развития общества философы пришли к выводу, что и в тех случаях, когда нет творчества внешнего, возможным является наличие творчества внутреннего – состояния интенсивного переживания, подъема, активной работы фантазии и воображения, работа мышления в режиме поиска, вероятностного скачка и т. п.

Как отмечает Г.С. Батищев, «творчество отличается от деятельности тем, что оно может именно то, чего деятельность принципиально не может, ибо оно есть прогрессивное сдвигание порогов распредмечиваемости, ограничивающих деятельность и замыкающих ее в ее собственной сфере. Творчество также есть и деяние но прежде, чем стать деянием, и для того чтобы стать им, творчество прежде всего должно быть особенного рода под деятельностным отношением субъекта к миру и к самому себе, отношением ко всему сущему как могущему быть иным» [Варнавских, 2013, 40]. Таким образом, креативное деятельное отношение человека к миру и самому себе как полному проблем и загадок, дающее темы и образы для работы,двигающее к саморазвитию, и есть творчество. Очевидно, что для современной науки абсолютной значимостью обладает творчество, направленное на духовное обогащение, развитие человека, на раскрытие его уникальных возможностей.

Исходным для понимания сущности творческой активности также является понятие «активность» (от латинского *activus* – деятельный, энергичный), которая в качестве всеобщей характеристики присуща индивиду как живому существу.

В психологии активность рассматривается во взаимосвязи с деятельностью, что обуславливает динамические условия ее становления и развития. Так, Н.В. Тельтевская отмечает, что «в системной организации деятельности активность может занимать разное место: динамическая «образующая» деятельности, из которой деятельность собственно и возникает; динамическая сторона уже возникшей деятельности; момент расширенного воспроизводства деятельности и скачка к качественно новым формам деятельности» [Тельтевская, 2013, 301].

В художественном образовании студент не является пассивным объектом педагогического воздействия, а непременно активным субъектом развития самого себя как в области практических навыков, так и интеллектуального и эмоционального развития. Он не только воспринимает воздействие, но и сам активно «творит себя, исходя из внутренних потенций своей личности и, безусловно, условий окружающей его среды» [Петровский, 1992, 69].

Активность студента – это проявление потребности его жизненных сил, поэтому ее можно считать и предпосылкой, и результатом его развития. Любая деятельность, осуществляемая человеком, приводит в активное состояние его физические и духовные силы. Иными словами, активностью можно считать стремление студента к преобразовательной деятельности.

Имеющиеся определения творческой активности чаще всего сводятся к перечислению того, что образует это понятие. При этом творческая учебная активность выступает как набор отдельных характеристик личности обучающегося. М.В. Черниковская в исследовании факторов развития творческой активности российского студенчества отмечает, что «недостаточно также делается акцент на раскрытие этого понятия через структуру личности и деятельности. Сущность творческой активности следует рассматривать как интегральное качество личности, выражающееся в целенаправленном единстве потребностей, интереса и действий, проявляющееся как высший уровень ее индивидуально обусловленной отражательно-преобразовательной деятельности» [Черниковская, 2015].

Можно выделить три вида творческой деятельности:

-репродуктивное или комбинаторное творчество – создание нового (только для обучающегося) на основе изучения различных художественных техник и материалов, комбинации известного, варьирование элементов и связей между ними (А. Матейко, З.С. Батчаева);

-инновационное творчество – внесение новых, ранее неизвестных элементов в предмет деятельности человека, создание новых художественных образов (А.В. Брушлинский);

-исследовательское творчество – создание нового подхода или идеи, которые качественно меняют содержание образов и методов работы над изображением, методов труда в целом (М.В. Черниковская, А.Ю. Мухин). Исследовательское творчество опирается на научные методы анализа процессов и явлений, на культуру научного поиска.

Таким образом, как справедливо отметила З.С. Батчаева, «если деятельность студента направлена на запоминание и воспроизведение готовых положений, то активность его будет исполнительской. Высший уровень активности, характеризующий высшую ступень развития личности — творческий» [Батчаева, 2017, 17-18]. То есть, творческая активность может рассматриваться как способность личности к преобразованию окружающей действительности в качественно новые формы на предметном уровне, либо создавать оригинальные общественно значимые идеи в области мыслительных операций, что способствует развитию личности.

Творческая деятельность способствует росту творческого потенциала студентов, который следует понимать, как совокупность возможностей человека нестандартно решать те или иные задачи теории и практики, что повышает конкурентоспособность выпускников на современном рынке труда. Творческий потенциал личности включает в себя следующие элементы: природные задатки, состояние здоровья, работоспособность, избирательный интерес к деятельности, увлеченность делом, нестандартность мышления, способность к самосовершенствованию и, возникающую в результате взаимодействия этих элементов, одаренность, талантливость.

Активность проявляется на базе потребностей личности, которые имеют свою дифференцированную структуру. При этом, как отмечал А. Маслоу, по мере удовлетворения потребностей низшего уровня, мотиватором к деятельности становятся более высокие потребности. Для того, чтобы удовлетворить свои потребности, человек вынужден искать способы их реализации в условиях сложившейся социальной ситуации, следовательно, уметь ставить перед собой задачи и решать их в теории и практике. Данные процессы являются движущей силой развития личности, ее саморазвития.

Так, потребность быть узнаваемым, потребность в признании для будущего художника-педагога неразрывно связана с участием в выставках, конкурсах творческих работ. В то же время, творческая активность, творчество проявляются не только в занятиях каким-либо видом искусства, но и в любой другой деятельности, демонстрируя индивидуальность личности, ее способность к развитию и созданию качественно нового.

Основываясь на исследованиях М.В. Черниковской, можно выделить следующие основные компоненты творческой активности студентов:

- потребности, интересы, склонности к творческой деятельности;
- преобразующее отношение к изучаемым предметам, объектам, явлениям;
- готовность к художественно-творческой деятельности;
- эвристический потенциал;
- способность создавать качественно новые образы;
- сама преобразующая деятельность.

Истоки творческой активности следует искать в мотивации. Именно мотивация позволяет найти внутренние резервы для направленных действий, умственных или физических усилий на достижение поставленных целей. Можно сказать, что творческая активность студентов — это показатель организации учебного процесса на высоком уровне.

Достигнув определенного уровня профессионализма в одной учебной дисциплине, студент легче переходит от ремесленничества к творчеству, от выполнения обязательного минимума к

самостоятельной постановке задач, от репродуктивного подхода к поиску новых методов и путей решения поставленных задач, но это возможно при выполнении ряда личностных качеств и условий. К ним можно отнести: природные задатки или склонность к определенному виду деятельности, гибкость мышления студента и педагога, критичное отношение к собственным идеям и способность отказываться от неперспективных идей, продуманный педагогом комплекс мотивов, система учебных заданий с учетом индивидуального подхода, проблемный подход в организации учебной деятельности. Вслед за проявлением творческой активности в рамках одной дисциплины, при условии положительной эмоционального отклика, студент переносит полученный опыт и на другие сферы жизнедеятельности. Такая метаморфоза крайне важна для индивидуума в современном обществе. На данном этапе развития творческой активности велика роль педагога, который своей поддержкой, правильной мотивацией способен создать необходимые условия. Одним из показателей творческой активности является самостоятельность и способность к саморазвитию студента.

Трудно не согласиться с утверждением Г.В. Сороковых: «самостоятельность и активность составляют два неразъединимых компонента, причем активность является необходимым условием, внешним признаком зарождения и развития самостоятельности, а самостоятельность является как бы формой проявления активности, результатом ее воспитания» [Сороковых, 2004].

Эффективным средством развития творческой активности студентов может стать творческая мастерская, в нашем случае – графики, где под руководством педагога-художника объединяются учащиеся со склонностью к художественной деятельности, потребностью заниматься творческой деятельностью в области изобразительного искусства. Эти студенты образуют ядро коллектива, к которым примыкают их друзья, однокурсники. Основная цель творческой мастерской – дать студентам возможность для развития и самореализации в области графики, создать условия для освоения различных графических материалов и техник работы ими, для изучения средств их выразительности и экспериментов по созданию новых образов или технических приемов работы графическими материалами. Результаты работы представляются на суд зрителей на выставках, творческих конкурсах.

Положительные стороны творческой мастерской графики, как формы внеаудиторной работы: собирается коллектив единомышленников; есть возможность выполнять как индивидуальные, так и коллективные творческие работы на определенную актуальную тему; присутствует дух конкуренции и взаимопомощи; есть условия изучать разнообразные графические техники, не входящие в программу учебных дисциплин; возможна разница в возрасте и базовом образовании, отчего более опытные участники приобретают навыки обучения в рамках художественного образования.

Эффективная работа творческой мастерской достигается в том случае, когда руководитель проявляет гибкость в выборе техник и заданий, чтобы они были посильными и интересными. Педагог должен владеть большим количеством разных графических материалов и техник рисования ими, либо продумывать кто может выступить в роли приглашенного художника, который проводит мастер-класс на определенную тему. Для поддержания проблемности занятий необходима регулярная подготовка, в первую очередь, со стороны преподавателя: подбор примеров работ мастеров, анализ решения автором подобной задачи, разработка теоретических вопросов. О развитии творческой активности студентов можно судить по тому факту, как скоро они начинают сами выходить с инициативой о теме следующего занятия.

Для формирования потребности регулярных занятий графикой необходимо создание

«ситуаций успеха», что является весьма сложным методическим приемом. В эмоционально комфортной обстановке обучающийся значительно легче раскрывается в плане творчества, но излишне расслабленная атмосфера неизменно приводит к регрессу личности. Если хвалить за минимальные усилия со стороны автора без анализа нереализованных им возможностей, то студент не будет развиваться и проявлять инициативы. Чрезмерная опека студента или жесткие комментарии выполненной работы со стороны руководителя и коллег также не позволят развиваться творческой активности и самостоятельности. Способствовать развитию творческой деятельности и активности будет своевременное одобрительное слово за старания для слабого или начинающего рисовальщика, за найденное новое в трактовке образа или в технике исполнения рисунка, индивидуальные задания разной сложности, совместный анализ с определением стратегии дальнейшего развития. Таким образом, «ситуация успеха» должна создаваться с учетом индивидуальных особенностей обучающихся.

Немаловажным психолого-педагогическим условием развития творческой активности студентов на занятиях художественной графикой является индивидуальный подход в разработке стратегии освоения дисциплины. Учет уровня базовой подготовки студента, скорости освоения им различных материалов и техник, приоритетных направлений будущей профессиональной деятельности приводит к поддержанию заинтересованности в дисциплине и повышению профессионализма.

Сложно отрицать значительную роль личности педагога: художник-педагог, с увлечением работающий в графике (как и в любой другой области деятельности), заряжает своим примером обучающихся. Ни один художник не способен одинаково хорошо работать всеми графическими материалами, поскольку, во-первых, их очень много, а во-вторых, под разный темперамент или тип личности подходят различные материалы и техники. Так, энергичный и очень эмоциональный художник (холерик) предпочитает такие материалы и техники работы ими, которые позволяют создавать работы быстро, например, мягкие материалы, рисунки тушью кистью. Вдумчивый, никуда не спешащий флегматик предпочтение отдает более точным, требующим аккуратности, сосредоточенности и длительных усилий, техникам: тушь, перо, академический рисунок, «сухая игла». Студенты первоначально подражают педагогу, именно поэтому мы имеем право говорить о студентах, как «классе художника», подразумевая схожесть в технике рисования, предпочтениях в выборе материалов и техник, трактовке образов. Творчески активный художник-педагог транслирует студентам свою линию поведения в творчестве.

Участие в разнообразных творческих художественных мероприятиях (выставках, конкурсах) на начальном этапе требует сопровождения со стороны преподавателей, либо наставника-художника. Здесь есть несколько компонентов: где получать информацию о мероприятиях; на какие элементы в информационных письмах стоит обращать особое внимание; как подготовить работу к экспонированию и транспортировке и так далее. Признание или возможность показать общественности свое творчество для художников является насущной потребностью и серьезным мотивом для творческой деятельности. Поэтому участие в творческих художественных мероприятиях можно считать необходимым условием развития творческой активности и творческой личности в целом.

Художественная выставка может стать той площадкой, где возможен анализ своей работы и работ коллег, обсуждение экспонатов как с профессионалами, так и с простыми зрителями, что, несомненно, дает толчок для развития самокритики и способности строить линию саморазвития.

Выполнение общественно-значимых социальных или историко-культурного содержания заданий на занятиях по художественной графике дает возможность студентам проявить свою гражданскую позицию, разработать новые трактовки используемых образов, использовать широкий диапазон графических материалов и техник рисования.

Расширению теоретических знаний и возможностей работы образами в графике способствуют научно-исследовательские задания в рамках изучаемой дисциплины на начальном этапе обучения, научно-исследовательские задания на основе междисциплинарного подхода и участие в научных мероприятиях при углубленном изучении графики. Растущий при этом эвристический потенциал студентов, как компонент творческой активности, расширяет границы возможностей по созданию новых художественных образов на основе философских, исторических, этнографических или искусствоведческих данных. Графические работы, наполненные смыслом, и технически выполненные на профессиональном уровне, имеют высокие шансы на высокие результаты в творческих конкурсах, быть замеченными искусствоведами на выставках, что является показателем творческой активности студента.

Заключение

Овладение компонентами творческой активности делает деятельность студента целенаправленной, осознанной, продуктивной, формирует готовность к осуществлению творческой деятельности (компоненты творческой активности: готовность к художественно-творческой деятельности). Результатом осуществления личностно-результативного компонента творческой деятельности будет способность к осуществлению творческой деятельности (компоненты творческой активности: эвристический потенциал, способность создавать качественно новые образы, сама преобразующая деятельность).

Таким образом, проблема развития творческой активности сложна и многообразна, так как существуют различные подходы к определению сущности данного понятия. Под творческой активностью студента подразумевается постоянное его стремление к преобразующей деятельности, принятию нестандартных решений использования графических материалов в работе и создание новых художественных образов в работах, что способствует развитию личности студента.

Творческая мастерская художественной графики может стать действенным средством развития творческой активности студентов, их творческого потенциала и, следовательно, повышения их конкурентоспособности.

Библиография

1. Батчаева З.С. Развитие творческой активности студентов в процессе занятий национальной вышивкой карачаевцев и балкарцев. Карачаевск, 2017. 136 с.
2. Варнавских С.М. Воспитание творческой активности студентов в условиях развивающей образовательной среды // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. 2013. № 3. С. 40.
3. Петровский В.А. Психология неадаптивной активности. М.: Горбунок, 1992. 224 с.
4. Сороковых Г.В. Субъектно-деятельностный подход в лингвистической подготовке студентов неязыковых вузов: дис. ... докт. пед. наук. Курск, 2004. 383 с.
5. Тельтевская Н.В. Психолого-педагогические факторы развития творческой активности студентов // Известия Саратовского университета им. Н.Г. Чернышевского. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2013. Т.2. №3. С. 301.
6. Черниковская М.В. Факторы развития творческой активности российского студенчества в период обучения в высшем учебном заведении // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 4. Ч.2. С. 50-59.

Development of creative activity of students on classes in art graphics

Nataliya S. Kirichenko

PhD in Pedagogy,
Associate Professor of the Department of drawing,
Karachay-Cherkessia State University,
369202, 29, Lenina str., Karachaevsk, Russian Federation;
e-mail: nsorel@yandex.ru

Abstract

The article discusses the concepts of creative activity, creativity, creative potential, and defines the psychological and pedagogical conditions for the development of creative activity in the classes of artistic graphics. An effective means of developing students' creative activity can be a creative workshop of artistic graphics, in which students of different ages and areas of training become participants. The problem of the development of creative activity is complex and diverse, since there are different approaches to the definition of the essence of this concept. A student's creative activity means their constant striving for transforming activity, making non-standard decisions of using graphic materials in their work and creating new artistic images in their works, which contributes to the development of the student's personality. Mastering the components of creative activity makes the activity of a student focused, conscious, productive, and forms readiness for creative activity. The result of the implementation of the personality-productive component of creative activity will be the ability to carry out creative activity: components of creative activity: heuristic potential, the ability to create qualitatively new images, the transformative activity itself. A creative art workshop can be an effective means of developing students' creative activity, their creative potential and, consequently, increasing their competitiveness.

For citation

Kirichenko N.S. (2019) Razvitie tvorcheskoi aktivnosti obuchayushchikhsya na zanyatiyakh po khudozhestvennoi grafike [Development of creative activity of students on classes in art graphics]. *Pedagogicheskiy zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 528-536.

Keywords

Creative activity, creativity, creative potential, art graphics, art education, creative workshop.

References

1. Batchaeva Z.S. (2017) *Razvitie tvorcheskoi aktivnosti studentov v protsesse zanyatii natsional'noi vyshivkoi karachaevtsev i balkartsev* [The development of creative activity of students in the process of national embroidery classes of Karachai and Balkarians]. Karachaevsk.
2. Chernikovskaya M.V. (2015) Faktory razvitiya tvorcheskoi aktivnosti rossiiskogo studenchestva v period obucheniya v vysshem uchebnom zavedenii [Factors of the development of creative activity of Russian students in the period of study in higher education]. *Gumanitarnye nauchnye issledovaniya* [Humanitarian scientific research], 4, 2, pp. 50-59.
3. Petrovskii V.A. (1992) *Psikhologiya neadaptivnoi aktivnosti* [Psychology of non-adaptive activity]. Moscow: Gorbunok Publ.
4. Sorokovykh G.V. (2004) *Sub"ektno-deyatel'nostnyi podkhod v lingvisticheskoi podgotovke studentov neyazykovykh vuzov. Doct. Dis.* [Subject-activity approach in the linguistic training of students of non-linguistic universities. Doct. Dis.]. Kursk.

-
5. Tel'tevskaya N.V. (2013) Psikhologo-pedagogicheskie faktory razvitiya tvorcheskoi aktivnosti studentov [Psychological and pedagogical factors in the development of students' creative activity]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta im. N.G. Chernyshevskogo. Novaya seriya. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* [News of Saratov University. New series. Acmeology of education. Developmental psychology], 2, 3, p. 301.
 6. Varnavskikh S.M. (2013) Vospitanie tvorcheskoi aktivnosti studentov v usloviyakh razvivayushchei obrazovatel'noi sredy [Education of creative activity of students in a developing educational environment]. *Nauka 21 veka: voprosy, gipotezy, otvety* [Science of the 21st century: questions, hypotheses, answers], 3, p. 40.

УДК 37.013**Самообучение студентов вуза в процессе их математической подготовки****Ноговицина Олеся Валерьевна**Доцент, кандидат педагогических наук,
кафедра металлургии и стандартизацииМагнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Филиал в Белорецке,
453500, Российская Федерация, Белорецк, ул. Косоротова, 6;
e-mail: olesya.nogovicina@list.ru**Аннотация**

Актуальность рассматриваемой в статье проблемы обусловлена потребностью создания и обоснованием модели организации самостоятельной работы студентов технических направлений средствами проектных технологий. Внедрение разработанной модели в учебный процесс будет способствовать активизации познавательной деятельности студентов в процессе самостоятельной работы, более эффективному оцениванию результатов выполнения заданий самостоятельной работы, организации подготовки специалистов технической отрасли, способных к самосовершенствованию и самостоятельному решению вопросов, которые будут возникать в профессиональной деятельности. Внедрение разработанной модели в учебный процесс будет способствовать совершенствованию познавательной деятельности студентов в процессе самостоятельной работы, поможет более качественно оценить ее, внести коррективы, четко организовать, определить и обеспечить высокопрофессиональную подготовку специалиста технических направлений, способного к самосовершенствованию и самостоятельному решению вопросов, которые могут возникнуть на практике. Модель организации самостоятельной работы студентов на математике является структурой, которой присуща многовекторность познания, предполагает признание студентов активными участниками проектной деятельности и может служить дополнительным источником, важным и эффективным средством получения знаний. Перспективы дальнейших исследований видим в анализе результатов проверки эффективности модели организации самостоятельной работы студентов – будущих специалистов.

Для цитирования в научных исследованиях

Ноговицина О.В. Самообучение студентов вуза в процессе их математической подготовки // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 537-545.

Ключевые слова

Модель, самостоятельная работа, проекты, студенты, математика.

Введение

Модернизация высшего образования, в соответствии с требованиями Болонской декларации, основной целью новаций. Следовательно, закономерными становятся поиски новых путей совершенствования процесса обучения студентов технических направлений, разработки оптимальных форм и методов самостоятельного обретения знаний будущими специалистами в области математики. Умение самостоятельно приобретать и пополнять знания является одним из основных признаков подготовки выпускника современного высшего учебного заведения, ведь лучше усваиваются те знания, которые добыты самостоятельно. В учебной познавательной деятельности единственным способом формирования самостоятельности в приобретении знаний выступает самостоятельная работа. Самостоятельная работа в современных условиях развития высшей школы, находится в центре внимания ученых и практиков, руководства высших учебных заведений, преподавательского состава кафедр и является одной из наиболее актуальных проблем современности, поэтому и требует дальнейшего изучения и совершенствования [Патрин и др., 2018, 752].

Цель статьи состоит в создании и обосновании модели организации самостоятельной работы студентов технических направлений средствами проектных технологий.

Основная часть

Анализ психолого-педагогической литературы дает основания утверждать, что стимулирование самостоятельной работы является важным условием формирования знаний, так как самостоятельная работа направлена на изучение и овладение материалом учебной дисциплины, во время которой студент сам определяет цель деятельности, задачи и проблемы, предмет и средства деятельности, которые направлены на создание образовательного продукта, практическая реализация которого может быть воплощена в проектной деятельности. Анализ литературы по проблеме проектной деятельности убедительно доказывает ее действенность в контексте личностно-ориентированного подхода к обучению [Пац, 2015, 45]. Ценность метода проектов заключается в том, что он является основой творческой самостоятельной работы. Проект – это сочетание теории и практики, постановка определенного умственного задачи и практическое его выполнение [Пучков, 2017, 148]. Суть метода проектов достаточно полно раскрывает утверждение, что метод проектов предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов, позволяющих решать определенную проблему в ходе самостоятельных действий с обязательной презентацией результатов. В другом случае под проектом понимают самостоятельную творческую работу, тематика которой должна быть разнообразной, развивать творческое мышление, навыки исследования, умения интегрировать знания [Шаталова, 2015, 209].

Важная особенность самостоятельной работы над проектами заключается в том, что дает возможность студентам создавать и реализовывать собственные образовательные идеи и замыслы. Проект является образовательным, поскольку содержит основные характеристики учебного процесса. Образовательный проект в высшей школе содержит не только учебный компонент, который связан с получением знаний, умений и навыков, но и обеспечивает возможность самореализации и профессиональной подготовки. Таким образом, проект – это средство организации самостоятельной работы студентов, которая превращает различную полученную информацию в систему знаний, в результате которой личность развивается, а также самоопределяется в своей деятельности. Разработка проекта предполагает совместную работу

преподавателя и студента. Реализация его требует самостоятельности, творчества и познавательной активности [Проценко, 2017, 380].

С теоретической точки зрения, работа студентов над проектами по системному анализу является средством организации их самостоятельной работы, которая способствует и развивает внутреннюю мотивацию, интересы, целеполагание, потребность в знаниях, активность в познании, самостоятельность [Хамидуллина, 2017, 57]. Поэтому важным является определение особенностей самостоятельной работы студентов технических направлений над проектами, и разработка модели организации самостоятельной работы, которая обеспечила бы развитие и самореализацию студентов в обучении [Пац, 2017].

Модель (от английского *model*, латинского *modulus* – мера, аналог, образец) – это некий условный образ объекта исследования, отображающий его характеристики элементов, взаимосвязей структурных и функциональных свойств [Патрин и др., 2018, 835].

В педагогике модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, знаковых форм или формул, физических конструкций, который, будучи подобным исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и грубом виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта. Модель, которая отображает или воспроизводит объект исследования, может изменить его так, что ее изучение даст новую информацию об объекте. Основное предназначение модели – это познание.

Создавая модель, мы руководствовались трактовкой модели как упрощенного описания педагогического явления или процесса как системы, раскрывающее самые существенные свойства и отношения [Еремина, 2015, 290]. Концептуальной идеей, созданной модели является многовекторность познания в процессе самостоятельной работы студентов над проектами. Разработанная модель организации самостоятельной работы студентов (рис. 1) основывается на деятельностно-компетентностном и личностно-ориентированном подходах к обучению и предусматривает признание студентов активными участниками проектной деятельности, так как основным организационным принципом обучения является создание оптимальных условий для развития личности.

Основу модели организации самостоятельной работы студентов технических направлений составляют такие составляющие, как: мотив, цель, интерес, потребность, активность, самостоятельность, деятельность, результативность, в процессе которых формируются качественные характеристики личности. Ценностью модели является то, что студенты, работая, не довольствуются готовыми знаниями, а самостоятельно их приобретают и используют при этом различные источники информации, критически оценивают их и выбирают личные пути достижения цели, к которой стремятся. Формируется самостоятельная работа вследствие актуализации таких составляющих, как мотив, цель, интересы, потребности, деятельность, результат, которые являются основой созданной модели.

Особенностью данной модели является обобщенность, системность и прогностичность. Использование ее базируется на логике формирования самостоятельной работы, а именно появлении мотивов самостоятельной работы. Мотив – это сила, которая приводит студента к определению цели и ее воплощению.

Цель проекта соответствует познавательным интересам и потребностям. Реализация познавательных потребностей при работе над проектами способствует обеспечению развития личности студента, восприятию математических знаний как ценности, определяет их готовность после окончания вуза к работе в различных отраслях. Данные качественной характеристики самостоятельной работы зависят от осознания студентами значимости выполняемого проекта.

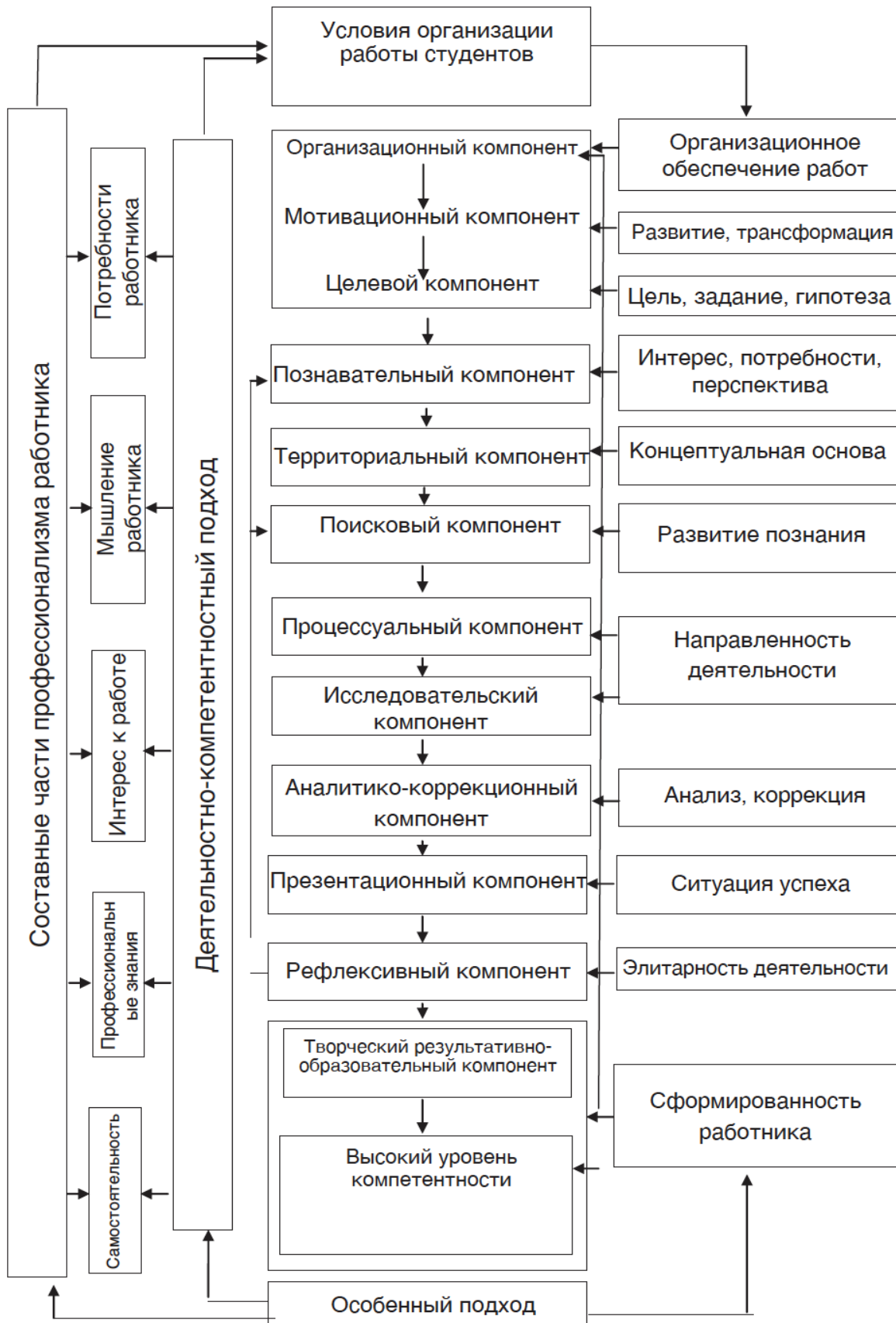


Рисунок 1 - Модель организации самостоятельной работы студентов технических направлений

Они являются взаимосвязанными и обуславливают логику формирования и развития самостоятельной работы по математике. Содержание работы над проектами раскрывается через этапы их создания – подготовительный, основной, заключительный и их составляющие – поисковый, проектный, исследовательский, аналитико-коррекционный, презентационный, рефлексивный, включающие: генерацию идей, материализацию, реализацию, презентацию, корректировку, проверку целесообразности проектных решений [Дьячук и др., 2018, 52].

Компоненты, которые составляют основу модели организации самостоятельной работы студентов технических направлений и определяют ее функции: организационный, мотивационный, целевой, познавательный, тематический, поисковый, процессуальный, исследовательский, аналитико-коррекционный, презентационный, рефлексивный, творческий, результативно-образовательный. В структуру модели входят результат и обратная связь рефлексивного и познавательного и поискового компонентов. Через эту связь можно оценивать состояние выполнения самостоятельной работы студентами, вносить коррективы или возвращаться назад. Основными функциями компонентов модели являются:

Организационный компонент модели определяет условия организации самостоятельной работы по математике, применению форм, методов и конкретных приемов ее организации, их структурирование с учетом знаний и познавательных возможностей, а также направляет студентов на организацию самостоятельной работы.

Мотивационный компонент модели способствует развитию и трансформации мотивов самостоятельной работы во время выполнения проектов. Чем тяжелее задача выполнения проекта, тем выше внутренняя мотивация, позволяющая студенту чувствовать себя более компетентным. Мотив стимулирует определение цели.

Целевой компонент включает конкретизацию целей на основе мотивов и задач и потребностей проекта, гипотезы, выбор источников информации, критериев оценки проекта, определения его структуры, сроков реализации этапов и формы презентации. Целевой компонент имеет интегрирующее значение для реализации модели организации самостоятельной работы студентов на всех этапах проекта.

Познавательный компонент является избирательной направленностью самостоятельной работы, тенденцией, потребностью личности заниматься научной деятельностью по математике. Трансформируется во время выполнения проектов в познавательно-творческий, теоретический и теоретико-конструктивный.

Содержательный компонент включает все этапы создания и исполнения проекта, которые подлежат самостоятельной работе. Представлен фактическим материалом, знаниями, идеями, информацией.

Поисковый компонент определяет познавательные интересы, потребности, внутренний стимул и глубину в характере самостоятельной работы и предопределяет активность в овладении знаниями.

Процессуальный компонент включает: формы организации самостоятельной работы (аудиторные занятия, внеаудиторные занятия, занятия в кружке), методы (словесные, наглядные, практические), методические приемы (организационные, логические, технические), в пределах которых осуществляется формирование и самостоятельное получение знаний студентов по математике.

Исследовательский компонент определяет качество и результативность самостоятельной работы, обеспечивает развитие познавательной активности. Исследовательская деятельность является наиболее важной при выполнении проектов, так как в процессе создается

познавательный путь студента, происходит формирование системы знаний, опыта, познания, культуры экспериментирования, возникает интерес к математике как науке, устанавливается связь между составляющими содержания проекта.

Аналитико-коррекционный компонент предполагает обдумывание, анализ полученных результатов, их коррекцию, обсуждение и проверку гипотезы, подготовку и формулирование выводов, итогового представления результатов работы. Аналитико-коррекционный компонент обеспечивает субъективную позицию относительно содержания и процесса получения математических знаний.

Презентационный компонент предусматривает презентацию проекта, которая способствует приобретению навыков представления результатов своей работы. Формы презентации: доклады, рефераты, буклеты, газеты, минисеминары, справочники, таблицы, свертки, видеофильмы, журналы, представление материалов в сети Интернет и т.д. При этом оценивается компетентность, мастерство представить основное содержание проекта, оригинальность и творчество. Презентационный компонент выполняет такие функции, как контроль, самоконтроль и оценка качества выполненного проекта по микробиологии.

Рефлексивный компонент заключается в осознании качества выполненной работы над проектом, возникновении новых идей по выбору следующей темы образовательной работы. Рефлексия – это критическое самосознание, источник внутреннего опыта, способ самопознания и необходимый инструмент мышления. Во время рефлексии происходит самоанализ индивидуальных проектов, что помогает студенту осознать свою индивидуальность, успехи в данной деятельности, недостатки и ошибки.

Творческий, результативно-образовательный компонент в самостоятельной работе студентов технических направлений заключается в том, что формируется специалист, составляющими компетентностями которого являются профессиональные знания, интерес к изучению дисциплины математика, исследовательские умения и навыки, профессиональные способности и мышление, происходит развитие творческой личности, которая приобретает самостоятельность, меняются ее познавательные интересы и потребности, увеличивается сила внутренних мотивов.

Заключение

Подытоживая, отметим, что данный компонент соответствует формированию знаний, на котором проходит контроль и анализ результатов творческой деятельности студентов. Вследствие связи компонентов модели строится система математических знаний на основе самостоятельно проработанного, растет мотивация, развиваются поисковые и творческие способности, ответственность, сотрудничество, растет положительная мотивация обучения на математике.

Внедрение разработанной модели в учебный процесс будет способствовать совершенствованию познавательной деятельности студентов в процессе самостоятельной работы, поможет более качественно оценить ее, внести коррективы, четко организовать, определить и обеспечить высокопрофессиональную подготовку специалиста технических направлений, способного к самосовершенствованию и самостоятельному решению вопросов, которые могут возникнуть на практике.

Модель организации самостоятельной работы студентов на математике является структурой, которой присуща многовекторность познания, предполагает признание студентов

активными участниками проектной деятельности и может служить дополнительным источником, важным и эффективным средством получения знаний.

Перспективы дальнейших исследований видим в анализе результатов проверки эффективности модели организации самостоятельной работы студентов – будущих специалистов.

Библиография

1. Дьячук П.П. и др. Динамическое адаптивное тестирование как способ самообучения студентов в электронной проблемной среде математических объектов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2018. № 1 (43). С. 48-59.
2. Еремина Е.И. Самообучение студентов в квазипрофессиональной деятельности // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста. Материалы XI Международной научно-практической конференции. 2015. С. 288-292.
3. Патрин П.А., Патрин В.А. Роль информации в процессах самообучения и самовоспитания студента // Роль аграрной науки в устойчивом развитии сельских территорий. Сборник III Всероссийской (национальной) научной конференции. 2018. С. 832-837.
4. Патрин П.А. и др. Роль самоорганизации студента в процессе самообучения и самовоспитания // Теория и практика современной аграрной науки. 2018. С. 749-753.
5. Пац М.В. Об инновационности и самообучении студента вуза в сетевой перспективе // Казанский педагогический журнал. 2015. № 4-1 (111). С. 42-46.
6. Пац М.В. Самообучение студента вуза в инновационной образовательной среде: уровень коллектива // Успехи современной науки. 2017. Т. 2. № 3. С. 16-18.
7. Проценко О.В. Самостоятельная работа как основа самообучения студентов в техническом вузе // Актуальные проблемы строительства, ЖКХ и техноферной безопасности. Материалы IV Всероссийской научно-технической конференции молодых исследователей (с международным участием). 2017. С. 379-381.
8. Пучков Н.П. К вопросу организации самообучения студентов в вузе // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. 2017. № 4 (66). С. 144-150.
9. Хамидуллина Л.К. Компьютерное тестирование как средство контроля качества обучения и самоконтроля, самообучения студентов вуза // Перспективы развития науки и образования. 2017. С. 54-58.
10. Шаталова Н.П. Проблемы развития навыков самообучения студентов на основе конструктивного подхода // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 12-2. С. 209-210.

Self-training of university students in the process of their mathematical preparation

Olesya V. Nogovitsina

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Department of Metallurgy and Standardization,
Nosov Magnitogorsk State Technical University,
Beloretsk Branch,
453500, 6, Kosorotov str., Beloretsk, Russian Federation;
e-mail: olesya.nogovicina@list.ru

Abstract

The urgency of the problem considered in the article is due to the need to create and justify a model for organizing independent work of students in technical areas by means of design technologies. The introduction of the developed model into the educational process will contribute to enhancing students' cognitive activity in the process of independent work, more effective

assessment of the results of fulfilling the tasks of independent work, organizing the training of technical specialists who are capable of self-improvement and independently solving issues that will arise in their professional activities. The introduction of the developed model into the educational process will contribute to the improvement of students' cognitive activity in the process of independent work, help to better evaluate it, adjust, clearly organize, define and ensure highly professional training of technical specialists who are capable of self-improvement and independently solving issues that may arise. practice. The model of organizing independent work of students in mathematics is a structure in which the multi-vector knowledge is inherent, implies recognition of students as active participants in project activities and can serve as an additional source, an important and effective means of obtaining knowledge. Prospects for further research are seen in the analysis of the results of testing the effectiveness of the model for organizing independent work of students.

For citation

Nogovitsina O.V. (2019) Samoobuchenie studentov vuza v protsesse ikh matematicheskoi podgotovki [Self-training of university students in the process of their mathematical preparation]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 537-545.

Keywords

Model, independent work, projects, students, mathematics.

References

1. D'yachuk P.P. et al. (2018) Dinamicheskoe adaptivnoe testirovanie kak sposob samoobucheniya studentov v elektronnoi problemnoi srede matematicheskikh ob"ektov [Dynamic Adaptive Testing as a Method for Self-Learning of Students in the Electronic Problem Environment of Mathematical Objects]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva* [Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University], 1 (43), pp. 48-59.
2. Eremina E.I. (2015) Samoobuchenie studentov v kvaziprofessional'noi deyatelnosti [Self-training of students in quasi-professional activity]. In: *Lichnostnoe i professional'noe razvitie budushchego spetsialista. Materialy XI Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Personal and professional development of the future specialist. Proceedings of the XI International Scientific and Practical Conference].
3. Khamidullina L.K. (2017) Komp'yuternoe testirovanie kak sredstvo kontrolya kachestva obucheniya i samokontrolya, samoobucheniya studentov vuza [Computer testing as a means of monitoring the quality of education and self-control, self-training of university students]. In: *Perspektivy razvitiya nauki i obrazovaniya* [Prospects for the development of science and education].
4. Patrín P.A., Patrín V.A. (2018) Rol' informatsii v protsessakh samoobucheniya i samovospitaniya studenta [The role of information in the processes of self-education and student self-education]. In: *Rol' agrarnoi nauki v ustoichivom razvitií sel'skikh territorii. Sbornik III Vserossiiskoi (natsional'noi) nauchnoi konferentsii* [The role of agrarian science in the sustainable development of rural areas. Collection III of the All-Russian (national) scientific conference].
5. Patrín P.A. et al. (2018) Rol' samoorganizatsii studenta v protsesse samoobucheniya i samovospitaniya [The role of student self-organization in the process of self-learning and self-education]. In: *Teoriya i praktika sovremennoi agrarnoi nauki* [Theory and practice of modern agrarian science].
6. Pats M.V. (2015) Ob innovatsionnosti i samoobuchenii studenta vuza v setevoi perspektive [On innovativeness and self-training of a university student in a network perspective]. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal], 4-1 (111), pp. 42-46.
7. Pats M.V. (2017) Samoobuchenie studenta vuza v innovatsionnoi obrazovatel'noi srede: uroven' kollektiva [Self-training of a university student in an innovative educational environment: the level of the team]. *Uspekhi sovremennoi nauki* [Successes of modern science], 2, 3, pp. 16-18.
8. Protsenko O.V. (2017) Samostoyatel'naya rabota kak osnova samoobucheniya studentov v tekhnicheskoi vuze [Independent work as a basis for self-training of students in a technical college]. In: *Aktual'nye problemy stroitel'stva, ZhKKh i tekhnosfernoi bezopasnosti. Materialy IV Vserossiiskoi nauchno-tekhnicheskoi konferentsii molodykh issledovatelei (s mezhdunarodnym uchastiem)* [Actual problems of construction, housing and public utilities and technical safety. Materials of the IV All-Russian Scientific and Technical Conference of Young Researchers (with

-
- international participation)].
9. Puchkov N.P. (2017) K voprosu organizatsii samoobucheniya studentov v vuze [On the issue of self-training of students in high school]. *Voprosy sovremennoi nauki i praktiki. Universitet im. V.I. Vernadskogo* [Questions of modern science and practice], 4 (66), pp. 144-150.
 10. Shatalova N.P. (2015) Problemy razvitiya navykov samoobucheniya studentov na osnove konstruktivnogo podkhoda [Problems of developing students' self-training skills on the basis of a constructive approach]. *Mezhdunarodnyi zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya* [International Journal of Experimental Education], 12-2, pp. 209-210.

УДК 37**Эмфатическая инверсия в обучении письменной иноязычной научной речи студентов магистратуры****Власко Наталья Константиновна**

Кандидат филологических наук, доцент,
Московский государственный технический университет,
Калужский филиал,
248000, Российская Федерация, Калуга, ул. Баженова, 3;
e-mail: vlanat77@mail.ru

Киричко Наталия Вячеславовна

Старший преподаватель,
Московский государственный технический университет,
Калужский филиал,
248000, Российская Федерация, Калуга, ул. Баженова, 3;
e-mail: nataliakir@inbox.ru

Аннотация

Статья посвящена обучению эмфатической инверсии как средству маркирования компонентов актуального членения и когезии в курсе языковой подготовки студентов магистратуры технического вуза. Актуальность исследования обусловлена тем, что реализация с помощью порядка слов функций логического выделения и связности является одной из важнейших и при переводе, и при создании письменного научного текста, роль которого огромна в связи с резко возросшей в последнее время интенсивностью обмена научной и технической информацией. В статье выделены структуры с эмфатической инверсией, овладение которыми является необходимым условием для успешного продуцирования письменного научного текста. Отмечается сложность овладения инвертированными структурами на продуктивном уровне, в связи с тем, что место логического центра высказывания в родном и английском языке могут не совпадать. Отмечена высокая степень индивидуализации обучения в связи с использованием в качестве материала для обучения аутентичных текстов по направлениям исследовательской работы студентов. Делается вывод о необходимости включения выделенных в научном тексте структур с эмфатической инверсией в курс обучения в качестве отдельной темы на базе упражнений, которые должны быть направлены на обучение письму как виду речевой деятельности, представлены упражнениями как языковыми, так и речевыми, располагаться в последовательности, соответствующей формируемым умениям.

Для цитирования в научных исследованиях

Власко Н.К., Киричко Н.В. Эмфатическая инверсия в обучении письменной иноязычной научной речи студентов магистратуры // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 546-554.

Ключевые слова

Студент магистратуры, письменная речь, научный стиль, эмфатическая инверсия, актуальное членение предложения, когезия.

Введение

На пути интеграции в единое образовательное и научное сообщество будущие ученые нередко сталкиваются с трудностями, причина которых кроется в недостаточном уровне сформированности иноязычной коммуникативной компетенции. Для студентов магистратуры и аспирантов особенно актуальной является задача повышения уровня владения иноязычной письменной речью, которая позволяет им публиковать результаты своих исследований в зарубежных журналах, представлять доклады для участия в международных конференциях, общаться с зарубежными коллегами в сети Интернет и т.п.

Говорить о том, что проблемам обучения англоязычной научной профессионально-ориентированной письменной речи внимания не уделяется, нельзя, о чем свидетельствует появление в последнее десятилетие ряда исследований, в том числе диссертационных [Нужа, 2010; Мордовина, 2013 и др.]. Однако значительная часть этих работ посвящена обучению письменной речи студентов бакалавриата, (часто языковых вузов) и не рассматривает специфику обучения студентов магистратуры в целом и технических специальностей в частности, хотя формирование у них умений и навыков научной письменной речи не менее актуально.

Среди причин недостаточного уровня сформированности иноязычной письменной компетенции можно отметить неразработанность некоторых аспектов структурирования курса, подхода к обучению письменной речи, рациональной системы занятий, способов интенсифицирования учебного процесса, создания эффективной системы упражнений, отбора и организации учебного материала и ряда других.

В курсе языковой подготовки студентов магистратуры и аспирантов важная роль продолжает отводиться отбору и организации учебного материала. На лексическом уровне наряду с увеличением объема общенаучной лексики продолжается расширение словаря за счет терминологии, в том числе узкоспециальной. В области грамматики в разряд конструкций, подлежащих продуктивному усвоению, включаются конструкции, характерные для научно-технического текста. Большое внимание уделяется совершенствованию умений обеспечить организацию внутритекстовых связей. Наряду с этим имеется необходимость компенсировать недостаточность речевых моделей, усвоенных репродуктивно на предшествующем этапе обучения.

Эмфатическая инверсия как один из способов логического выделения находится среди тех грамматических явлений, которые не нашли своего места на предшествующем этапе подготовки. Если грамматической инверсии, в том числе в бессоюзных условных предложениях, уделяется достаточное внимание в курсе языковой подготовки, то, как показывает анализ наиболее распространенных учебников английского языка для неязыковых вузов, инверсия эмфатическая в сфере внимания не находится, тем более на продуктивном уровне. Назвать эмфатическую инверсию явлением редким для научно-технического текста нельзя, она встречается во всех жанрах, использующих научный стиль, включая патенты [Климзо, 2006], но, несмотря на это, работа с такими конструкциями, как правило,

ограничивается указанием на их наличие или пассивной регистрацией, в лучшем случае с разрозненными комментариями.

Стоит заметить, что являющаяся объектом изучения в данной статье эмфатическая инверсия не является единственным грамматическим явлением, которое не было усвоено продуктивно ранее. Однако принижение роли этого явления неоправданно, во-первых, из-за функции, которую выполняет эмфатическая инверсия как средство логического выделения, и при этом дополнительной сложности, создаваемой вмешательством языковой интерференции из-за несовпадения места логического центра высказывания в родном и английском языках. Во-вторых, внимание к инверсии еще более важно, поскольку она выступает также в качестве одного из средств межпредложенческой связи [Адоскина, 1991], а обеспечение когезии часто является у обучаемых слабым местом.

Целью данной статьи является описание специфики обучения использованию инвертированных структур при продуцировании англоязычного письменного профессионально-ориентированного текста как для маркировки рематического элемента высказывания, так и для обеспечения связности текста. Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих задач: отобрать структуры с инвертированным порядком слов, которые характерны для научно-технической прозы; определить место обучения инверсии в процессе обучения письменной речи; определить основные типы заданий, которые помогут студентам магистратуры и аспирантам научиться логически последовательно излагать информацию при создании письменного научного текста, осознанно выделяя рематический элемент высказывания, а также обеспечивая связность текста.

Виды эмфатической инверсии, характерные для научно-технического текста

О номенклатуре инвертированных структур в научно-техническом тексте сведения можно найти в основном в разрозненных статьях или в учебниках, посвященных проблемам перевода технических литературы, причем авторы, насколько удалось выявить, не ставят цель выявить весь диапазон эмфатических конструкций с инверсией, часто ограничивая свое описание лишь несколькими конструкциями.

Проведенный нами анализ научно-технического текста, в том числе с привлечением данных корпусов [Corpus, 2019], показал наличие в нем конструкций с инвертированным порядком слов, как в простом, так и сложном предложении и с сочинительной, и с подчинительной связью, овладение которыми будет способствовать успешному продуцированию письменного научно-технического текста. Наиболее распространенными из них являются:

1) в простом предложении а) конструкции с вынесением в препозицию обстоятельства, представленные моделями

$Adv_{(neg)} + V_{(aux/mod)} + N + \text{Predicative}$ (*Seldom have these studies examined robust control systems.*

Подобную структуру имеет первая часть сложных предложений с соединительными союзами типа *no sooner ... than ...*, *hardly ... when ...* и др.;

$Adv / \text{Prep.phrase} + V_{(active)} + N$ (*First comes A, then comes B...* и

конструкции с глаголом в форме страдательного залога, показывающие форму предъявления информации в тексте - $Adv / \text{Prep.phrase} + V_{(passive)} + N$ (*In table 2 are recorded the results of ...*)

б) конструкции с вынесением в препозицию сказуемого или его части, представленные

моделями

Part II + V_(aux) + N (*Presented here are two examples of Not shown are the correlations between ...*);

Part I + V_(aux) + N (*Lagging this burst phase is the blue colour signal*);

Adj + V + N (*Entirely new are separation ejectors*);

Prep.group + V + N (*Of special significance is a list of drinking water indicators which are often measured by ...*);

в) конструкции с вынесением в препозицию дополнения (*To these must be added the presence of ions of calcium and magnesium which ...*)

2). в сложном предложении а) с сочинительной связью

после *nor*, если обе части предложения имеют один и тот же субъект - *Nor* + V_(aux/mod) + N (*These loops or steps do not necessarily occur in sequence, nor are they determined by the weight of verified evidence*);

при соединении предложений после (*and*) *so*, *nor*, *neither* с целью отнести высказывание в первой части к новому субъекту с образованием эллиптической конструкции (*so / neither / nor* + V + N): (*The output of a manufacturing facility is almost infinitely varied and constantly changing; so are the production machinery and methods*);

б) с подчинительной связью в обстоятельственных придаточных предложениях

следствия и результата с союзами *so ... that ...*, *such ... that ...* (*So important was the theory, that ...*);

сравнения после *as* и *than* (*The story of penicillin is well known, as are those Nobel Prize winners who were honoured for their part in its discovery. The strengthened specimens, RS-3H6 and RS-3H7, dissipated slightly lower amounts of energy than did the control specimen*);

уступки в моделях “усилительное слово” + Adj / Part (*as / though* + N + V, в которых содержание главного и придаточного предложений противопоставляется с помощью переноса смысловой части сказуемого в начало придаточного предложения (*However important these topics are, I prefer to focus here on developing a more systematic conception of philosophy*)).

Использование порядка слов с целью эмфатизации отчетливо прослеживается также в придаточных предложениях подлежащего, вводимых союзами *what* и *that*, – *What has changed is the speed by which information is collected and analyzed*).

Эмфатическая инверсия в процессе обучения письменной речи

Один из принципов коммуникативного обучения предусматривает квантование учебного процесса для эффективного управления им. Предлагаемая нами структура процесса обучения письменной речи представлена тремя модулями, каждый из которых а) имеет свою цель и содержание, б) служит фундаментом для последующего, в) обеспечивает обучение письменной речи в тесном взаимодействии с другими видами речевой деятельности, 4) реализуется на общем языковом материале [Азимов, Щукин, 2009]. Первый модуль нацелен на формирование у обучаемых представления о научном стиле, его признаках, языковых средствах, обеспечивающих реализацию его стилистических характеристик как на лексическом, так и на грамматическом уровне. Последующие модули нацелены на вывод изучаемого материала в речь: при написании аннотации научной статьи (второй модуль) и статьи по теме диссертационного исследования (третий модуль) [Власко, Киричко, 2018]. Для того чтобы при написании статей (третий модуль) магистранты могли уверенно использовать весь спектр

грамматических явлений, характерных для научно-технического текста, в том числе структуры с обратным порядком слов, эти структуры должны быть усвоены на репродуктивном уровне в рамках первого модуля и впоследствии выведены в продуктивную речь в третьем модуле.

Поскольку эмфатическая инверсия ранее не являлась предметом специального изучения, представляется целесообразным на начальном этапе предъявлять обучающимся инвертированные структуры в соответствии с синтаксической структурой предложения с анализом функции инвертированного порядка слов при последующем переходе к репродуктивным упражнениям, в основу которых положена классификация конструкций с непрямым порядком слов в соответствии с той частью высказывания, акцентированию которой эмфатическая инверсия служит: «выделение группы сказуемого ..., выделение группы подлежащего ..., выделение информации главного предложения ...» [Learn to Read Science, 1980, 238].

Последовательность действий при введении в речевое письменное употребление изучаемой грамматической конструкции складывается из введения материала, его тренировки и вывода изучаемого материала в речь [Соловова, 2002]. На этапе введения материала преобладающими являются языковые упражнения, цель которых состоит в усвоении формы, значения, употребления и речевой функции. Подготовка обучаемых вполне достаточна для того, чтобы в качестве вводного задания на предложенном материале сделать самостоятельные или почти самостоятельные выводы о грамматических средствах логического выделения в английском языке и выявить взаимоотношения между такими явлениями в современном английском языке, как фронтинг, инверсия, экстрапозиция, предложения с препозицией контрастного элемента, экзистенциальные конструкции с *there* [Crystal, 2000]. Такая работа необходима потому, что «включение учащихся в активную мыслительную деятельность, потребность анализировать, сопоставлять, формулировать выводы отвечают современным задачам обучения в целом и иностранным языкам в частности» [Соловова, 2002, 106].

Задания, предлагаемые преподавателем, построены на основе моделей с инвертированным порядком слов и заключаются в идентификации модели, выявлении функции (функций) инвертированного порядка слов, определении выделяемого элемента, выявлении связей с предыдущим и / или последующим высказыванием. Поскольку соотношение между синтаксической и семантической структурами нередко остается за пределами внимания в курсе языковой подготовки, на начальном этапе работы с инвертированными структурами представляется необходимым сопровождать анализ функций обратного порядка слов (как выделения, так и создания связи между предложениями, абзацами и сверхфразовыми единствами) поиском эквивалентов английского предложения в русском языке. Без распознавания компонентов актуального членения невозможно точное восприятие смысла высказывания и, следовательно, его адекватная передача. Так, при развертывании смысловой структуры английского высказывания, движения мысли автора от находящейся в начале предложения темы (исходное / данное) к помещенной в конечную позицию реме (новое), порядок следования членов предложения при переводе сохраняется, и русская рема занимает конечную позицию. Например, в примере с ремой-подлежащим и в английском, и в русском предложениях движение развивается вперед - от темы к реме: *Shown in the diagram (данное / исходное (тема) are the dimensions of the product (новое (рема) (На чертеже показаны габариты изделия).*

Если смысловая структура английского предложения с инверсией развертывается от находящейся в начале предложения ремы (новое) к помещенной в конечную позицию теме

(исходное), в русском переводе следует либо переносить рематизированный элемент в конечную позицию, либо усиливать его лексическими средствами в случае оставления в начальной позиции. Примером может служить конструкция с расщеплением сказуемого и помещением его глагольной части перед подлежащим в модели Adv_(neg) + V_(aux/mod) + N + Predicative, где обстоятельство стало выделенным за счет лексического значения «сильных» обстоятельственных слов. Порядок расположения членов предложения в этом случае можно сохранить при обязательном укреплении рематизированного компонента лексическими средствами. Например, в примере: *not until 1980 did they begin to treat the CO₂ issue as an international problem / ... только после 1980 года они стали рассматривать* проблему углекислого газа как международную.

Необходимым условием эффективности овладения языковым материалом является опора на аутентичные научно-технические тексты как на аудиторном занятии, так и при выполнении домашнего задания. Источником материала для самостоятельной работы должны являться исследовательские статьи из области научных интересов магистрантов, которые служат одновременно и материалом для развития навыков чтения, и образцами для обучения письму. Работа с инверсией на материале аутентичного текста необходима не только в целях индивидуализации, но и потому, что обрабатываемые конструкции демонстрируются не на абстрактных, отобранных преподавателем примерах, которые к тому же могут быть как упрощены, так и искусственно усложнены, а на материале, являющемся «реальным продуктом речевой деятельности носителей языка» [Азимов, Щукин, 2009, 26].

Поскольку в своем формировании и развитии грамматический навык проходит такие стадии, как: «восприятие модели, имитация модели (действие по аналогии), подстановка (увеличивает способность к репродукции на основе аналогии), трансформация, репродукция (изолированное и самостоятельное употребление усвоенной модели), комбинирование (перенос с модели на модель)» [Азимов, Щукин, 2009, 53], примерами упражнений могут быть

-идентификация структуры с определением выделяемого элемента и последующим переводом на русский язык,

-изменение структур с каноническим порядком слов на структуры с инверсией;

-составление предложения с инверсией из предлагаемых слов / словосочетаний (например, *in this article – of – missiles - the main types - are described*);

-выявление фразы (из нескольких предложенных), которая может служить началом предложения (например, [*Not only – of greater concern – rarely if ever – under no circumstances*] ... *does oil affect coastal life but cleaning it up is laborious and expensive*;

-соединение частей предложения (например, начальные части предложений: *Of primary importance to science ... - Similar in structure ... - Analyzed in the article ...* и т.п.; Последние части предложений: (а) ... *was the knowledge obtained in the 17th century.* – (б) ... *is a zonal panel of cell* – (в) ... *are advantages and disadvantages of new digital measuring devices* и т.п.);

-редактирование текста с целью логического выделения подчеркнутых элементов высказывания;

-составление микротекста из данных частей предложений (*the study reported that // a doubling of CO₂ in the atmosphere // would raise global temperature // by 3 degrees C, plus or minus 1.5 degrees // despite these reports // not until 1980s // did // study groups // such as the Scientific Committee on Problems of the Environment // begin to treat the CO₂ issue as an international problem // that demanded an international perspective in analyses and policy recommendations*);

-исправление ошибок (*Not only does oil affect coastal life but is cleaning up laborious and*

expensive, too);

-объединение высказываний, имеющих один и тот же субъект (*These steps do not necessarily occur in sequence. They are not determined by the weight of verified evidence, either. - These steps do not necessarily occur in sequence, nor are they determined by the weight of verified evidence*);

-объединение предложений с отнесением высказывания в первой части к новому субъекту (*Wall thicknesses of 0.010 to 0.020 inch are not unusual. Tolerances to +/- 0.0001 inch are not unusual either. - Wall thicknesses of 0.010 to 0.020 inch are not unusual, neither are tolerances to +/- 0.0001 inch.*);

-перефразирование (*Scientists began to understand this phenomenon only after 1950ies – Not until 1950ies did scientists begin to understand this phenomenon*);

-перевод с русского на английский, в том числе групп предложений, которые содержат инвертированные структуры с функцией межпредложенческой связи, как с предыдущим, так и последующим предложением; и др.

Уровень овладения грамматическим навыком на данном этапе может быть определен посредством разных методов контроля, в том числе таких оперативных, как тестирование. Об этом уровне могут также свидетельствовать результаты проверки заданий на перевод на английский язык. Однако, как известно, между переводом и письменной речью знак равенства поставить нельзя. О сформированности навыка использования грамматического средства, эмфатической инверсии в том числе, можно говорить лишь в том случае, если пишущий автоматически выбирает нужную грамматическую структуру и с помощью соответствующих лексических средств, опираясь на «внутреннее интонирование» (термин Е.С. Троянской [Троянская, 1989]), оформляет свое коммуникативное намерение. Эмфатическая инверсия является важным, но не единственным синтаксическим средством логического выделения и обеспечения связности. Наряду с лексическими средствами эти же функции могут выполнять и такие синтаксические структуры, как эмфатические конструкции, неполные (эллиптические) предложения. Выбор адекватной конструкции, ее уместное и корректное использование может быть оценено на материале итогового задания, которое состоит в написании статьи по теме научного исследования магистранта.

Заключение

В заключение следует отметить, что несмотря на такие характеристики научного стиля в целом и научно-технического текста в частности, как субъективно-оценочная нейтральность, некатегоричность утверждения, элиминирование эмоциональности в изложении и т.п., в нем находят место разнообразные средства логического выделения и эмфазы. Отобранные для целей настоящего исследования на материале англоязычных аутентичных научно-технических текстов структуры с эмфатической инверсией характерны для научно-технического текста и являются в нем не только важным инструментом маркирования рематической части высказывания, но и средством связи между высказываниями, абзацами и сверхфразовыми единствами. Следовательно, овладение ими является необходимым условием успешного продуцирования письменного научного текста. Сложность овладения такими структурами на продуктивном уровне объясняется тем, что место логического центра высказывания в родном и английском языке могут не совпадать. Понимание роли инверсии при межъязыковых различиях в механизмах словорасположения в русском языке с синтетическим строем и английском языке с аналитическим строем является необходимым условием правильного «внутреннего

интонирования», адекватной передачи информации при переводе и при создании письменного научного текста.

Библиография

1. Адоскина М.А. Инверсия дополнения в начальную позицию в английском повествовательном предложении: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1991. 21 с.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
3. Власко Н.К., Киричко Н.В. Организация процесса обучения иноязычной письменной научной речи на продвинутом этапе // Педагогический журнал. 2018. Т.8. № 1А. С. 346-353.
4. Климзо Б.Н. Ремесло технического переводчика. Об английском языке, переводе и переводчиках научно-технической литературы. М.: Р.Валент, 2006. 508 с.
5. Мордовина Т.В. Обучение магистрантов письменному научному дискурсу (на материале научной статьи; английский язык): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2013. 26 с.
6. Нужа И.В. Обучение профессионально ориентированной письменной речи студентов социологических факультетов (на материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2010. 247 с.
7. Руков Н.И. Learn to Read Science. Курс английского языка для аспирантов. М.: Наука, 1980. 295 с.
8. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 2002. 239 с.
9. Троянская Е.С. Обучение чтению научной литературы. В помощь преподавателю иностранных языков. М.: Наука, 1989. 272 с.
10. Corpus of Contemporary American English: 425 million words, 1990-present. URL: <http://corpus.byu.edu/coca/>
11. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language, John Benjamins Publishing, 2000. Volume 1. 294 p.

Emphatic inversion in teaching writing to master's degree students

Natal'ya K. Vlasko

PhD in Philology, Associate Professor,
Moscow State Technical University, Kaluga Branch,
248016, 3, Bazhenova str., Kaluga, Russian Federation;
e-mail: vlanat77@mail.ru

Nataliya V. Kirichko

Senior Lecturer,
Moscow State Technical University, Kaluga Branch,
248016, 3, Bazhenova str., Kaluga, Russian Federation;
e-mail: nataliakir@inbox.ru

Abstract

The article focuses on teaching the use of emphatic inversion structures in science and technical texts to master's degree students. The patterns of the inverted word order were selected from scientific and technical literature and comprise the most common models of inversion characteristic of scientific prose style. The analysis of the use of inverted constructions in technical texts shows their relevance for theme-rheme articulation, emphasis and cohesion. According to the communicative method, instruction is implemented from comprehension through reproduction and on to free production. The authors propose exercises for receptive and reproductive stages. The productive stage is represented by writing a research article, or at least its part (introduction –

methods – results – discussion), where the use of inversion is controlled along with all aspects of language production. Special emphasis is placed on the use of authentic learning material, its source being scientific and technical articles used by master's degree students for their research. As scientific and technical writing teaching is implemented as a modular course, with each of the modules focusing on its own content and activities, the authors suggest emphatic inversion structures be taught in module 1 while studying grammatical and lexical means relevant to formal writing and finally controlled in the last module while assessing research papers submitted by the students. The paper highlights the necessity of supplementing the course of academic writing with teaching various means of making a certain part of the sentence logically important for master's degree students to write effectively.

For citation

Vlasko N.K., Kirichko N.V. (2019) Emfaticheskaya inversiya v obuchenii pis'mennoi inoyazychnoi nauchnoi rechi studentov magistratury [Emphatic inversion in teaching writing to master's degree students]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 546-554.

Keywords

Master's degree student, written communication, scientific style, emphatic inversion, thematic-rhematic articulation, cohesion.

References

1. Adoskina M.A. (1991) *Inversiya dopolneniya v nachal'nyuyu pozitsiyu v angliiskom povestvovatel'nom predlozhenii. Doct. Dis.* [Inversion of the object to the initial position in English declarative sentences Doct. Dis.]. Moscow.
2. Azimov E.G., Shchukin A.N. (2009) *Novyi slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [New Dictionary of Methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages)]. Moscow: IKAR Publ.
3. *Corpus of Contemporary American English: 425 million words, 1990-present.* Available at: <http://corpus.byu.edu/coca/> [Accessed 02/02/2019]
4. Crystal D. (2000) *The Cambridge Encyclopedia of the English Language.* John Benjamins Publishing. Volume 1.
5. Klimzo B.N. (2006) *Remeslo tekhnicheskogo perevodchika. Ob angliiskom yazyke, perevode i perevodchikah nauchno-tekhnicheskoy literatury* [The craft of technical translation. About the English language, translation and translators of scientific and technical literature]. Moscow: R.Valent Publ.
6. Mordovina T.V. (2013) *Obuchenie magistrantov pis'mennomu nauchnomu diskursu (na materiale nauchnoi stat'i; angliiskii yazyk). Doct. Dis.* [Teaching Written Scientific Discourse to Master's Degree Students (on the Material of a Scientific Article, the English Language). Doct. Dis.]. Tambov.
7. Nuzha I.V. (2010) *Obuchenie studentov sotsiologicheskikh fakul'tetov (na materiale angliiskogo yazyka). Doct. Dis.* [Teaching Professionally-Oriented Writing to Students of Sociology Departments (on the Material of the English Language). Doct. Dis.]. St. Petersburg.
8. Rukov N.I. (1980) *Learn to Read Science. Kurs angliiskogo yazyka dlya aspirantov* [A course of English for postgraduate students]. Moscow: Nauka Publ.
9. Solovova E.N. (2002) *Metodika obucheniya inostrannym yazykam* [Methodology of teaching foreign languages]. Moscow: Prosvetshchenie Publ.
10. Troyanskaya E.S. (1989) *Obuchenie chteniyu nauchnoi literatury. V pomoshch' prepodavatelyu inostrannykh yazykov* [How to Read Scientific Literature. For a Teacher of Foreign Languages]. Moscow: Nauka Publ.
11. Vlasko N.K., Kirichko N.V. (2018) Organizatsiya protsessa obucheniya inoyazychnoi pis'mennoi nauchnoi rechi na prodvinitom etape [Organization of the process of teaching writing scientific speech in a foreign language at an advanced stage]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (1A), pp. 346-353.

УДК 37.02**Роль и место ролевых упражнений в обучении диалогической речи студентов-иностранцев на подготовительном факультете****Киндря Наталия Александровна**

Кандидат филологических наук,
доцент Департамента языковой подготовки,
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
125993, Российская Федерация, Москва, Ленинградский пр., 49;
e-mail: nkindrya@mail.ru

Аннотация

Применение ролевых упражнений в обучении диалогической речи студентов при изучении русского языка как иностранного – это то, что может вызвать у учащихся подлинный интерес к данному учебному предмету в школе и желание изучать его. Устная речь используется и как средство обучения, с помощью которого осуществляется выработка автоматизмов в воспроизведении и трансформации (преобразовании) усваиваемых лексических единиц и грамматических структур. Иностранному языку стал в полной мере осознаваться как средство общения, средство понимания и взаимодействия людей разных национальностей. Поэтому основная цель изучения иностранных языков в общеобразовательной школе – формирование у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции, то есть способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Для цитирования в научных исследованиях

Киндря Н.А. Роль и место ролевых упражнений в обучении диалогической речи студентов-иностранцев на подготовительном факультете // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 555-570.

Ключевые слова

Диалогическая речь, ролевые упражнения, культурная адаптация, подготовка, устная речь, трансформация.

Введение

В связи с прогрессивным развитием общества в последние годы прослеживается все более значительный интерес к изучению иностранного языка. Готовность исследовать данный предмет объясняется многочисленными факторами. Один из которых – стремление путешествовать по миру, обогащать свои познания в общении с представителями различных стран и культур, однако без знания, по крайней мере, одного иностранного языка это совершить очень сложно.

Владение иностранным языком можно рассмотреть в следующем аспекте: как вид речевой деятельности к нему можно подойти как к цели обучения и как к средству обучения. Так, например, устная речь как цель обучения выступает средством общения.

Одной из форм устного (неформального и формального) общения является диалог, с помощью которого происходит обмен информацией, осуществляемой средствами языка, устанавливается контакт и взаимопонимание, оказывается воздействие на собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего. Диалог является одним из неотъемлемых компонентов обучения при изучении иностранного языка и занимает практически 70% разговорной речи. Поэтому обучение языку с самого начала должно идти в условиях максимально приближенным к реальному общению. Акцентирование должно быть не только на языковой компетенции людей, изучающих его, но и на развитии их коммуникативных способностей. В целях развития коммуникативной способности учащихся, преподаватель должен создать сценарий, чтобы научить языку в живой, активной и интересной форме. Многие преподавателя иностранного языка изучают и применяют инновационные методы работы в классе. Они внедряют в урок диалоги, открытые сценарии и ролевые игры.

Расширенная работа в форме ролевой игры, моделирования и разрешения трудностей являются актуально значимыми в формировании коммуникативных умений обучающихся. Данные мероприятия требуют от них выхода за пределы урока. Они требуют от студентов конкретного понимания текста и умения использовать личные знания за пределами класса.

Ролевые игры способствуют эффективным межличностным отношениям и социальным взаимодействиям между участниками. Для того чтобы взаимодействие произошло, участники должны принять на себя обязанности за свою роль и функции и сделать все возможное в ситуации, в которой они находятся. Чтобы выполнять свои обязанности, учащиеся должны взаимодействовать с другими, используя эффективные социальные навыки.

Обучающиеся ценят возможность являться активными участниками. Проведенные исследования выявили, что они располагают большими шансами усвоить те знания, которым они научились в процессе активного действия, и что они обладают большими способностями использовать их в собственной жизни.

Актуальность данного исследования обусловлена несколькими факторами. Во-первых, поддержание интереса у студентов средних классов не легкая задача. Чтобы заинтересовать учащихся, необходимо использовать такие методы и средства обучения, которые сделают процесс обучения более легким, а детей более восприимчивыми к изучению нового материала. В этом педагогам помогают игровые технологии, в частности ролевые игры.

Основная часть

Во-вторых, одной из главных проблем является обучение устной речи. В изучении языка мало иметь только лишь теоретические умения, необходимо закреплять их на практике, уметь использовать их в реальной жизни. Ролевая игра помогает ученикам представить ситуации,

приближенные к реальным, и сформировать навыки говорения.

В-третьих, существует серьезная проблема неумения преодолевать наличие языкового барьера. Данную проблему можно устранить путем погружения в культуру страны, изучаемого языка, используя игровые технологии, а именно ролевые игры. В ходе ролевой игры ученики чувствуют непринужденность ситуации, забывают про страх сделать ошибку и полностью открываются для обучения русскому как иностранному.

Диалог – это вид речи, характеризующийся ситуативностью, контекстуальностью, произвольностью и малой степенью организованности, а также это функциональная разновидность языка, реализующаяся в процессе непосредственного общения между собеседниками и состоящая из последовательного чередования стимулирующих и реагирующих реплик.

Диалог представляет собой одну из форм устного (формального и неформального) общения, при помощи которого исполняется обмен сведениями, осуществляемыми средствами языка, происходит установка контакта и взаимопонимания, совершается воздействие на собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего.

В методической литературе отображены три различных подхода к определению места и роли диалога в процессе обучения русскому как иностранному. Диалог рассматривается в качестве средства изучения иностранного языка (языкового материала); в качестве формы организации всего процесса обучения русскому как иностранному; в качестве одного из видов речевой деятельности, которым необходимо овладеть при обучении.

В современных источниках теории речевой деятельности диалог рассматривается как форма социально-речевого общения, как основа взаимопонимания и сотрудничества между людьми при совместной деятельности. Диалогическая речь формируется под воздействием мотивов деятельности. Она обладает определенной целью и задачей. Также, как и в монологической речи, единицей диалогической речи является речевой акт, либо речевое действие [Муравьева, 2002, 74].

Ряд особенностей диалога: в рамках одного речевого акта имеет место сочетание репродукции и рецепции; речевое целое конструируется двумя (либо несколькими) собеседниками; каждый из участников по очереди является как слушающим, так и говорящим.

Выделяются следующие экстралингвистические черты диалога, которые являются результатом участия в нем нескольких партнеров: коллективность сведений; возможную разноплановость сведений; различия в оценке информации; активное участие в речи жестов, мимики, действий партнеров; воздействие предметного окружения собеседников.

Диалогическая речь в меньшей степени развернута, чем монологическая, так как в условиях естественного общения она компенсируется общностью ситуации, общим опытом говорящих. Данные обстоятельства усиливают трудности понимания собеседника при диалоге на иностранном языке. Тем не менее, при понимании диалогической речи имеются и такие факторы как - предсказуемость реакций на основе знания собеседника и общности ситуации, возможность опереться при понимании на артикуляцию и мимику партнера, на типичные для диалога повторы. В основе специфики образования именно диалога лежат трудности, определенные его характеристиками [Рогова, 1988, 41].

Выделяют следующие характеристики диалога:

Реактивность. Именно эта черта диалога определяет объективные трудности овладения этой формой общения на иностранном языке для учащихся. В основе данных трудностей лежит следующий ряд причин. Реакция партнера по общению может быть абсолютно непредсказуема,

к примеру, он может внезапно перевести разговор совсем в другое русло. Не менее трудно справиться и с ситуацией, где реакция партнера вообще отсутствует.

В отличие от монолога, где автор самостоятельно определяет логику высказывания и выбор речевых и языковых средств, в диалоге всегда существует зависимость от партнера. Кроме умения говорить, диалог предполагает еще и умение слушать. Здесь вступает в силу ряд новых групп объективных трудностей, определенных личными особенностями речи говорящего. Для успешного ведения диалога на основе этого необходимо обладать определенным уровнем развития речевого слуха, компенсаторными умениями, вероятностным прогнозированием. Следовательно, учащимся необходимо овладеть определенными репликами реагирования, создать готовность к взаимодействию в непредвиденных ситуациях, овладеть необходимыми компенсаторными технологиями [Рахманов, 1980, 34].

Ситуативность. Как уже не раз говорилось, речь не бывает вне ситуации. И в диалоге, и в монологе как раз ситуация обуславливает мотив говорения, который, в свой черед, представляет собой источник порождения речи. Учебное общение обладает своей спецификой. Учебные диалоги и монологи не всегда проходят по тем же законам, что и в настоящем общении.

В процессе диалога, как правило, используются экстралингвистические средства выражения мысли: жесты, мимика, указания на окружающие предметы. С психологической точки зрения диалогическая речь всегда имеет следующие характеристики:

Диалогическая речь всегда мотивирована. Это значит, что мы говорим с какой-то целью, по какой-то причине которая определяется либо внешними, либо внутренними факторами. Данная характеристика особенно должна учитываться на среднем этапе обучения, т.к. именно в этом возрасте в крайней степени нужно создать условия для ученика, которые смогли бы вызвать заинтересованность. К таким условиям можно отнести использование стимулов, которые могут вызвать у учащегося потребность «выразить себя» или же «выразить свое мнение», потому как в данном возрасте ребенок больше всего к ним расположен.

Как высказывается М.Л. Вайсбурд, в качестве основных, обучающих диалогических упражнений, фигурируют упражнения, развивающие умение быстро и разнообразно реагировать на сказанное собеседником, умение поддерживать беседу. Для того чтобы точно понять у учащегося уровень сформированной диалогической умений, существует несколько критериев: умение отвечать на вопросы; умение слушать собеседника; умение задавать вопросы в ходе диалога; умение своевременно вступать в диалог; умение завершать разговор.

На основе данных критериев, методисты выделяют три уровня сформированности диалогических умений (Таблица 1).

Таблица 1 - Уровни сформированности диалогических умений при обучении русскому как иностранному (иностранному)

Критерии	Высокий	Средний	Низкий
Умение вступать в диалог	Студент активен в общении, владеет речевыми оборотами для установления контакта, легко входит в контакт с одноклассниками и учителем.	Студент активен в общении, входит в контакт с одноклассниками и учителем, но испытывает трудности в использовании речевых оборотов.	Студент малоактивен в общении с одноклассниками и учителем, затруднительно входит с ними в контакт. Не умеет использовать речевые обороты.
Умение завершать диалог	Студент умеет отвечать на поставленные вопросы, умеет слушать собеседника, умеет задавать вопросы в ходе диалога, своевременно вступает в	Студент умеет отвечать на вопросы, но затрудняется в формулировании собственных вопросов в ходе диалога.	Студент не всегда верно отвечает на вопросы, т.к. недослушивает собеседника. Самостоятельно в ходе диалога вопросов

Критерии	Высокий	Средний	Низкий
	диалог и завершает его.	Своевременно вступает в диалог, но не всегда завершает его, недослушивает собеседника до конца, переключается на другие виды деятельности.	задает очень мало, поэтому отмечается несвоевременность вступления в диалог. Не всегда завершает его, переключается на другие виды деятельности.

Диалогическая речь является процессом общения, характеризующимся поочередно меняющимися репликами двух и более лиц. Среди психологических характеристик диалогической речи психологи выделяют, в первую очередь, речемыслительную инициативность партнеров. В основе диалога лежит реплицирование, т. е. обмен репликами.

В процессе его совершается непрерывное переключение со слушания на говорение, т.е. с восприятия, понимания, прогнозирования на планирование и порождение собственной речи.

Так как каждый из партнеров может являться слушающим и говорящим, диалогическая речь представляет собой рецептивно-продуктивный вид речевой деятельности.

В наши дни появилась новая теория, разработанная социологами и социопсихологами, раскрывающая идею применения ролевого поведения. Данная теория получила название «теория ролей». Те, кто выступают за «теорию ролей», полагают, что единение человека с его окружающей средой проявляется в том, что человек является исполнителем нескольких ролей: например, в семье – роль сына, в школе – роль ученика и так далее. Данные роли определяют речевое и неречевое поведение личности в социуме [Муравьева, 2002, 7].

Таким образом, понятие социальной роли является составляющей общественных отношений, в которой окружающая среда выступает в качестве первичной социализации по отношению к личности.

В окружающей среде человек получает социальный опыт, который фиксируется в языке. В учебных условиях естественные социальные роли – это «преподаватель – ученик», значит, при употреблении ролевой игры как средства обучения, мы будем говорить о так называемой «вторичной социализации», которая имитирует «первичную социализацию» в ее определяющих чертах. Говоря о вторичной социализации, в ней социальные роли носят искусственный характер (задания обычно имеют следующую формулировку: «представь, что ты работаешь гидом-переводчиком»). Причем, мера условности может варьироваться: например, выступление в роли литературного персонажа или сказочного героя. Случается, что ролевая игра носит характер уподобления, иными словами, имитируются ситуации, типичные для окружающей среды, а иногда ролевая игра может усложняться конфликтом, кульминацией и развязкой. Но элемент условности свойственен всем видам ролевой игры [Мкртычева, 2012, 12].

Игра наряду с трудом и обучением – один из ключевых видов деятельности человека, необыкновенный феномен нашего существования. Человеку присуща потребность в игре, которая особенно сильно проявляется в детском возрасте.

Так, ролевая игра является и речевой, и игровой, и учебной деятельностью в одно и то же время. Глазами студентов, ролевая игра – это игровая деятельность, где у них есть шанс «примерить» различные роли. Чаще всего учебный характер игры учащимися не осознается. Однако, ролевая игра управляема, и ее учебный характер четко осознается учителем.

Говоря о принципах, на которых строится ролевая игра, стоит упомянуть межличностные отношения. Ролевая игра является моделью межличностного общения: она вызывает реальную потребность в коммуникации, стимулирует мотивацию к участию в общении на иностранном языке, следовательно, она выполняет мотивационно-побудительную функцию [Новиков, 2004,

49].

Также ролевая игра может быть отнесена к обучающим играм, так как она определяет выбор языковых средств и развивает речевые умения и навыки. Ролевая игра представляет собой особое упражнение для овладения речевыми умениями и навыками в рамках межличностного общения, позволяя смоделировать акт коммуникации в определенных ситуациях. В ролевых играх могут быть развиты трудолюбие, дисциплина, умение работать в команде, активность, способность включаться в разные виды деятельности, умение принимать компромиссное решение.

Умение менять маски, или социальные роли, крайне важная способность с психологической точки зрения, а ролевая игра формирует такую способность. Ролевая игра определяет модель речевого поведения, свойственную исполнителю в различных ситуациях: например, выбор определенных речевых оборотов, соблюдение правил речевого этикета, знание фоновой и активной лексики, связанной с социокультурной информацией, иными словами предполагает предварительную работу с языковым материалом, его тренировку в упражнениях. Ролевая игра может быть рассмотрена как самая верная модель общения, так как она имитирует реалии окружающего мира в самых существенных чертах, кроме того, в ролевой игре имеет место речевое и неречевое поведение коммуникантов [Муравьева, 2002, 9].

Ролевая игра является одним из различных средств обучения культуре иностранного языка. Такие слова, как ролевая игра, моделирование и драма иногда используются как синонимы, но, по сути, они иллюстрируют разные понятия. Моделирование – это ситуация, в которой учащиеся играют естественную роль, другими словами, роль, которая иногда происходит в реальной жизни (например, покупка продуктов или бронирование отеля) [Митрофанова, 1990, 7]. В ролевой игре ученики играют роль, которую они никогда не играют в реальной жизни (например, премьер-министр, директор международной компании или известный певец). Некоторые ученые рассматривают ролевую игру в качестве компонента или элемента моделирования. Таким образом, в ролевой игре, участникам назначаются роли, которым они следуют в рамках сценария. В моделировании, акцент делается на взаимодействии одной роли с другими ролями, а не на игре индивидуальной роли. Так или иначе, ролевые игры готовят студентов для общения в различных социальных и культурных условиях.

Ролевая игра имеет несколько полезных характеристик обучения языку и одной из целей этой работы является внедрение и обсуждение преимуществ использования ролевой игры в преподавании иностранного языка в средних группах. Чтобы ролевая игра была эффективна, она должна быть частью категории методов изучения языка. Ролевые мероприятия открывают возможности для реального использования языка.

Существует несколько типов ролевых игр. Целью данных ролевых игр является привлечение студентов в решение проблем, существующих в реальном мире.

Ролевую игру часто выбирают для создания такой ситуации, чтобы учащиеся активно взаимодействовали на изучаемом языке, тем самым, делая его изучение более значимым. В то же время, учащиеся знакомятся с различными стилями обучения – аудирование, запоминание, обсуждение, письмо и представление на публике.

Ролевая игра полезна для практики соответствующего поведения в сложных социальных взаимодействиях, которое студенты должны выбрать из широкого диапазона возможных форм поведения. Хорошие темы для ролевой игры включают в себя обмен материалами между одноклассниками, в ходе которого учащиеся должны поддерживать и исправлять того, кто делает ошибку. Ролевая игра позволяет учителю признать сложность ситуаций и предоставить

студентам практику в принятии ответственных решений [Новиков, 2004, 6].

Ролевая игра является очень гибкой учебной деятельностью, которая имеет широкий простор для вариации и фантазии. Ролевые игры используют различные коммуникативные приемы и развивают свободное владение языком, способствуют взаимодействию в классе и повышают мотивацию.

При этом поощряется взаимное обучение и разделение ответственности между преподавателем и обучаемым, которые происходят в процессе обучения.

Ролевая игра может улучшить разговорные навыки студентов в любой ситуации, и помогает учащимся взаимодействовать. Что касается застенчивых студентов, ролевые игры помогают им раскрыться, предоставляя ученику «маску». В заключении, это занятие довольно веселое, и большинство студентов согласятся, что воспроизведение определенных ситуаций приводит к лучшему усвоению материала.

Каждый преподаватель хочет научить своих студентов думать, но на любом уровне сложности это требует осуществления трех взаимосвязанных компонентов: решение проблемы, взаимодействие с другими участниками и самосознание. Эти навыки не могут быть изучены при чтении любого количества книг, хотя дидактический материал может быть полезным в создании интеллектуальной основы для адаптивного обучения. Скорее всего, виды навыков, необходимых для гибкого, творческого, рационального мышления должны осуществляться на практике и познаваться в процессе взаимодействия, принятия рискованных решений, самовыражения, отдачи обратной связи и поощрения.

Один из таких видов деятельности – ролевая игра, которая является способом приведения ситуации из реальной жизни в класс. Но любая ролевая игра не может существовать без определенной структуры [там же, 10].

В ролевой игре участники говорят и реагируют по отдельности, и им назначены отдельные роли, которые могут быть выписаны на карточках. Например, роль на карточке А: «Вы клиент в кондитерской, вы хотите купить торт ко дню рождения друга, он или она очень любит шоколад» Роль на карточке В: «Вы продавец-консультант в кондитерской, у вас есть много видов тортов, но не шоколадного». Очень часто ролевая игра делается в парах, как и в приведенном выше примере, иногда она включает в себя взаимодействие между пятью или шестью различными ролями.

Ролевая игра практически единственный способ, который может дать учащимся возможность практиковать язык в классе, представляя ситуации из реальной жизни, и является чрезвычайно эффективным методом, если учащиеся уверены в себе и готовы действовать; но более подавленные или замкнутые люди находят ролевые игры трудными, а иногда даже неловкими. Факторы, которые способствуют успеху ролевой игры: соответствие лексики требованиям в пределах способностей обучаемого; энтузиазм преподавателя; тщательное оформление и инструкции.

В простых вариациях ролевой игры, может быть дана общая тема, по которой каждой из студентов должен высказаться. В более сложной разновидности ролевой игры деятельность преподавателя может быть более подробной, а деятельность студентов – более определенной. Преподаватель мог бы, например, объяснить ситуацию и расписать карточки, которые описывают конкретные роли, которые ученики должны играть. Такая ролевая игра может быть применена к преподаванию языка во многих областях.

В большинстве ролевых игр один человек играет судью, или арбитра, которого можно рассматривать как режиссера истории. В этой роли обычно выступает преподаватель.

Преподаватель описывает мир, а учащиеся будут принимать на себя роли в этом мире, и направлять своих героев через историю, что они создают.

Изучение языка может быть интересным испытанием, когда преподаватель прилагает все усилия, чтобы исследовать различные подходы. Ролевая игра является лишь одним из многих средств обучения. С некоторым вниманием к потребностям студентов и преподаватель, и ученики могут играть активную роль в классе, что делает изучение языка живым, и, прежде всего, стоящим.

Итак, ролевые игры повышают мотивацию. Постоянные разговоры о реальной жизни могут наскучить, и возможность представить различные ситуации вживую добавляет интерес к уроку. Ролевая игра дает возможность использовать язык в различных контекстах. Дети, подростки и даже взрослые часто представляют себя в различных ситуациях и ролях, когда они играют в какие-либо игры. Таким образом, используя ролевые игры в классе, преподаватель создает то, чем учащиеся действительно наслаждаются. Это эффективный способ обучения русскому как иностранному молодых студентов, потому что «удовольствие» должно быть наиболее важной частью в их обучении.

Ролевая игра интересна тем, что это есть «разыгрывание» ситуации, в которой учащимся разрешается, и даже рекомендуется, использовать естественные выражения и интонации, а также жесты и мимику. Ролевая игра представляет собой деятельность, которая может быть основана на диалоге или тексте, и она может быть свободной.

Для реализации эффективной ролевой игры учащиеся должны быть активными и иметь значительный контроль над своим обучением. Однако учителю необходимо организовать увлекательный урок, иначе ученики будут недостаточно заинтересованы, чтобы выложиться изо всех сил.

В дополнение к данному выводу необходимо заметить, что ролевые игры могут быть использованы не только в обычном классе, но и в классе для детей с физическими, эмоциональными и умственными отклонениями.

Также некоторые учащиеся, которые хорошо чувствуют себя в традиционных группах, нуждаются в более активной деятельности. Опять же, ролевая игра не является панацеей. Это лишь инструменты, и в хороших руках они могут улучшить достижение целей преподавателя. Преподавателя, двигаясь в направлении социального и эмоционального обучения также должны использовать этот ценный ресурс.

Ролевые игры представляют собой средства обучения, которые могут быть использованы, чтобы помочь учащимся понять более тонкие аспекты литературы, социальных исследований, и даже некоторые аспекты науки или математики. Кроме того, такая деятельность может помочь им стать более заинтересованными и активными, и не только узнавать материал, но и интегрировать знания в действие путем решения проблем, изучения альтернативных вариантов и поиска новых и творческих решений. Ролевые игры это лучший способ развить навыки инициативы, коммуникации, решения проблем, самосознания и работы в команде.

Под принципами обучения, вслед за Г.В. Роговой, И.Н. Верещагиной, мы будем понимать исходные положения, которые определяют цели, содержание, методы и организацию обучения и проявляются во взаимосвязи и взаимообусловленности [Пассов, 1991, 7].

Описание принципов обучения находится в центре внимания многих ученых и учителей-практиков. Считается, что установление принципов обучения есть ключ к созданию эффективного учебного процесса в любом типе учебного заведения.

Стоит отметить, что принципы обучения делятся на некоторое количество групп:

общедидактические и методические.

На данный момент ведущим принципом обучения русскому как иностранному является коммуникативный принцип.

Объектом познания в современной методике называют язык как средство общения. Первостепенной задачей является осуществление коммуникативной цели – возможности осуществлять общение путем звукового и графического кода.

Принцип коммуникативности подразумевает использование языка не только в качестве цели обучения, но и средства достижения цели, путем активного использования речевой деятельности. Исходя из данного положения, коммуникативный принцип предполагает максимальную приближенность процесса обучения к реальной коммуникации. Также Е.И. Пассов отмечает, что на практике такой подход является тщательно разработанной моделью процесса коммуникации [Пальмер, 1959, 9].

Для более глубокого описания данного принципа, раскроем понятие коммуникативности. Глубокое и всестороннее рассмотрение различных аспектов коммуникативности содержится в трудах А.Н. Щукина, Г.М. Фроловой, где дается развернутая характеристика данного понятия [Платонов, 1997, 87].

В первую очередь мы назовем речевую направленность учебного процесса как ведущую составляющую коммуникативности. Это означает, что процесс овладения иностранным языком происходит за счет непосредственно практического использования языка. Стоит отметить важность данного явления не только в методическом, но и психологическом аспекте, так как постоянное говорение на изучаемом языке во многом способствует преодолению нежелания учащихся изучать язык. Что является закономерным в силу того, что конечная цель обучения – свободное владение языком и непосредственно сам процесс обучения максимально приближены друг к другу.

Из вышеприведенного положения можно сделать вывод, что при таком подходе особое внимание уделяется отбору упражнений. На начальных этапах обучения целесообразно заменять речевые упражнения на условно речевые. Под ними мы понимаем виды деятельности, основывающиеся на активации уже полученных обучающимися знаний и навыков. Отметим, что их целью является выполнение относительных простых речемыслительных задач, соответствующих лексическому и грамматическому уровню учащихся. Некоторые ученые-методисты (Е.И. Пассов) утверждают, что недопустима подмена условно-речевых упражнений на псевдоречевые, целью которых стоит не решение речевой задачи и передача информации, а механическое повторение фраз и предложений [Пассов, 1991, 45].

Отсюда, можно вслед за А.Н. Щукиным, Е.М. Розенбаумом вывести взаимосвязанный принцип речемыслительной активности, который заключается не в заучивании отдельных элементов или полноценных языковых высказываний, а в организации преподавателем интенсивной умственной деятельности обучаемых, с учетом их интеллектуальных и языковых возможностей. По мнению Е.И. Пассова и В.Д. Шадрикова, наиболее важными аспектами этой категории являются активность, творчество и самостоятельность [там же, 78]. При этом все три компонента тесно связаны между собой: творчество вызывает активность, как следствие требует самостоятельности.

Исходя из положения Е.И. Пассова о том, что «речь – явление настолько индивидуальное, что обучать речи вне индивидуализации не представляется возможным» [там же, 38], выделим второй признак коммуникативности – индивидуализацию.

За каждым участником процесса обучения остается возможность и право на

самовыражение, демонстрацию собственных идей и взглядов по проблемам, обсуждаемым в ходе урока. Следовательно, предполагается, что реакции обучаемых на проблемные задания должны максимально соответствовать их индивидуальным особенностям, реакциям и личным свойствам. С одной стороны, это требует от преподавателя предоставление в течение урока актуального материала, соответствующего области интересов обучаемых и побуждающего на выражение собственного мнения. С другой стороны, основываясь на личном опыте, мы можем отметить, что на практике обнаруживается, что большое количество обучающихся испытывают определенные затруднения в общении с относительно незнакомыми людьми в реальной жизни и испытывают еще большие затруднения в установлении контакта с партнерами по заданию или преподавателем.

Далее рассмотрим принцип ситуативно-тематической организации учебного материала. Как уже было сказано выше, возникновение и автоматизация речевых навыков происходит более эффективно и быстро, если процесс обучения языку приближен к реальному общению. Ситуация понимается нами в след за О.Д. Митрофановой и В. Г. Костомаровым как система взаимоотношений собеседников, отраженная в их сознании, из чего следует, что ситуативность – это соотношенность высказывания с этими взаимоотношениями [там же, 105].

Данный принцип подразумевает рассмотрение речевого общения как комплексного процесса, включающего в себя множество факторов: социальное окружение человека, его эмоциональное состояние, нравственные и этические устои, способность к логическому мышлению. Следовательно, характер ситуации определяет цель высказывания, эмоциональную окраску, выбор языковых средств, форму и тип речи.

Из этого следует, что преподаватель, учитывающий данный принцип, должен создавать на уроке в той степени непринужденную и дружественную атмосферу, которая является необходимой для стимулирования личностных высказываний учащихся, обмена мнениями. Данное положение противоречит традиционному авторитарному стилю общения преподавателя, ведущему лишь к реализации желательного поведения учащихся, а не их самовыражению. Отметим, что ключевым положением становится содержание, а не форма высказывания.

Студент должен быть поставлен в такое положение, когда от него требуется не имитировать или репродуцировать, а совершать языковой поступок. В таком случае, артикуляция высказывания не будет являться единственной целью, а будет мотивирована речевым поступком.

Однако стоит принять во внимание сложность, связанную с реализацией описываемого принципа. Она заключается в существенном несоответствии желаемых форм выражения мысли на иностранном языке и фактическим набором грамматических и лексических возможностей обучающихся. Данная проблема особенно остро проявляется на начальных этапах обучения, когда словарный запас учащихся настолько мал, что выражение личного отношения к проблемной теме практически нереализуемо.

Исходя из этого, мы можем заключить, что, учитывая всю многоаспектность коммуникации, построение процесса обучения невозможно при помощи исключительно речевых заданий. Нам кажется целесообразным использование условно-речевых, а также псевдоречевых или квазиречевых упражнений в качестве подготовительного этапа обучения. Их основная цель – накопление и применение знаний, выработка устойчивых навыков и умений, что на следующем, более продвинутом этапе, может быть реализовано в речи.

Организация обучения согласно данному признаку достаточно сложно реализуема на

практике. По мнению лингвистов (П.К. Бабинская, Б.Ц. Бадмаев, Г.Б. Хлыбова) системность языка связана в первую очередь с грамматикой, ее логическими закономерностями и фиксированными правилами, на которые учащимся легче опираться, чем на лексико-тематически организованный материал [Пассов, 1989, 80]. Следует обратить внимание на утверждение вышеупомянутых исследователей, что такого рода организация обучения может привести к разрозненным, несистематизированным, неполным знаниям.

Рассмотрим следующий, не менее важный принцип учета родного языка обучающихся. В рамках нашего исследования целесообразно выделять данный принцип в связи с тем, что его реализация проходит успешно среди групп, обучающихся в немногоязыковом классе. Из его очевидных преимуществ мы можем отметить простоту усвоения материала, очевидно совпадающего с родным языком обучаемых и уже усвоенного ими.

А.Н. Щукин выделяет 3 категории языковых явлений, с которыми учащиеся и преподаватель сталкиваются в процессе обучения: имеющие аналоги; частично совпадающие в языках; несовпадающие [Пассов, 1991, 6].

Относительно первой категории принцип опоры на родной язык помогает легче и быстрее усваивать материал. Однако явления второй и третьей группы представляют значительные затруднения, ввиду проявления отрицательного влияния структур родного языка.

В этой связи одним из рекомендованных приемов применения данного принципа на занятии является демонстрация преподавателем различий и сходств в лексических, фонетических, грамматических, морфологических явлениях.

Г.В. Рогова и Верещагина определяют следующую закономерность правил применения принципа учета родного языка:

- Показ общности двух языков;
- Формирование общих учебных явлений;
- Использование сходства и различий в произношении;
- Использование сходства и различия в графике;
- Использование переноса и интерференции в обучении лексике и грамматике [там же, 97].

Далее рассмотрим принцип взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности. Некоторые ученые-методисты, например, Г.В. Рогова, Е.Н. Соловова, Т.И. Скрипникова и другие называют его принципом дифференциации и интеграции, стоит отметить, что именно это название, на наш взгляд отражает необходимый баланс между рассматриваемыми в нем аспектами обучения [Плахотная, 2011, 73]. Элемент интеграции заключается в неразрывной связи между процессом обучения конкретному аспекту языка и всеми остальными аспектами. Например, формируя навык говорения, мы в той или иной степени формируем и навык аудирования, письма и грамматики.

Также при интегрированном обучении чтению и устной речи они способствуют развитию друг друга. С одной стороны, текст для чтения может быть использован и как основа для устного высказывания, и как способ ознакомления и овладения новым лексическим или грамматическим речевым материалом. С другой, устные высказывания способствуют запоминанию звукомоторных образов слов и чтению.

Методической основой является положение психологии о том, что все аспекты речи: чтение, аудирование, письмо, говорение связаны между собой на глубинном уровне механизмов речи, что подробно будет рассмотрено нами в следующем параграфе.

Далее отметим элемент дифференциации, который, напротив, основан на исследованиях ученых, доказавших, что каждому отдельному виду речевой деятельности соответствует особая,

уникальная последовательность действий.

Данный принцип предполагает использование совокупности различных методов, приемов, упражнений, варьирующихся в зависимости от целей и этапов обучения, языкового материала, возраста и индивидуальных особенностей учащихся. Важно учитывать возрастные особенности обучаемых, свойства характера, языковой опыт, логическое мышление.

Приведем классификацию уровней обобщения по Г.В. Роговой, И.Н. Верещагиной, в которой приводится разграничение в обучении устной и письменной речи; обучении диалогической и монологической речи; подготовленной и неподготовленной речи; чтению вслух и про себя; чтению с общим обхватом содержания и детальным; обучению графике и орфографии; изложению и сочинению [Пассов, 1991, 54].

Итак, в методике прослеживается устойчивое разграничение между компонентами дифференциации – подбора особых упражнений и приемов для обучения отдельным речевым аспектам, и интеграции – установление связей между различными аспектами языков.

Далее отметим принцип учета уровня владения языком. Исходя из названия данного принципа, определим его как учет степени сформированности коммуникативной компетенции обучаемых, словарного запаса и совокупности усвоенных грамматических компонентов. При обучении иностранному языку взрослых данный принцип является исходным и ключевым, ведь неверно определенный уровень обучаемого приводит к значительному снижению уровня мотивации, раздражению, проявлению агрессии и недовольств. Обучение взрослых не может осуществляться без принципа учета уровня владения иностранным языком.

Далее рассмотрим принцип устного опережения или принцип устной основы обучения. Основу данного принципа заложили представители прямого и устного метода. Г. Пальмер писал: «языком следует овладевать путем устного общения. Живые языки должны усваиваться через живую речь. Их следует преподавать устно» [Платонов, 1997, 103].

Данный принцип предполагает устную основу обучения: устное введение и отработку материала; устную практику, организованную на тематическом отборе речевого материала. Вышеизложенная система моделируется исходя из естественного процесса научения языку детьми. Сначала дети воспринимают материал на слух, затем повторяют его, тем самым запоминая, а затем начинают говорить. Письмо и чтение усваивается уже гораздо позднее, в более сознательном возрасте. Именно в такой последовательности организуется обучение взрослых. Надо отметить еще одну предпосылку возникновения данного принципа, она заключается в том, что исторически появление речи сильно предшествовало чтению и письму, более того считается, что именно в устной речи язык находит наиболее полное выражение. Г. Пальмер также считал, что скорость выполнения устных упражнений в несколько десятков раз превышает скорость выполнения письменных, что положительно сказывается на обучении и усвоении материала. Обучающиеся по такому принципу уже с первых занятий начинают говорить на иностранном языке, что поддерживает в них психологическую уверенность и способствует внутренней мотивации. Как уже было сказано в приведенном выше параграфе – основным запросом на обучение взрослых на данный момент является именно свобода устного изъяснения на иностранном языке, преодоление языкового барьера. Стоит также отметить нецелесообразность полного отказа от письменных элементов при обучении взрослых на начальных этапах. Это приводит к неоправданно большей нагрузке на их память, которая в значительной мере отличается от памяти детей.

Представления прямистов об устной основе языка на данный момент нашло реализацию в качестве принципа устного опережения, который все-таки не исключает развитие и других

навыков на раннем этапе обучения и соответствует коммуникативной направленности обучения.

Далее рассмотрим принцип аппроксимации. Этот принцип подробно описан в литературе и известен широким применением на практике; в связи с этим, остановимся на существенных, для данного принципа, моментах.

Стоит отметить, что он лишь поддерживает общую коммуникативную направленность обучения, позволяя создать на уроке дружественную обстановку, где учащиеся не боятся совершать ошибки, максимально заинтересованы в выражении собственного мнения. Руководствуясь принципом аппроксимации, преподаватель допускает появления в речи обучающихся некоторого количества ошибок, при условии, что они не препятствуют в установлении коммуникативной задачи.

Многочисленные анализы речи взрослых носителей языка выявляют значительный процент ошибок, который, однако не мешает им быть понятыми собеседниками.

Руководствуясь данным принципом, можно выявить некоторые учебные ситуации, при которых исправление всех ошибок необходимо с точки зрения улучшения качества приобретаемых речевых навыков, и ситуации, в которых выявление таких ошибок способствует лишь появлению неуверенности, неспособности быстро и связно говорить. Например, при устной отработке грамматического материала, где задачей стоит увеличить грамотность, выработать привычку правильного и уверенного произнесения целой конструкции, целесообразно исправлять все речевые ошибки. Более того, эффективность будет улучшаться при условии, что преподаватель не исправляет тут же предложение самостоятельно, а дает время студенту подумать и найти ошибку самому. Тем самым почти полностью передавая этап контроля студенту. Примером применения принципа аппроксимации может служить любое упражнение, направленное на изучение и освоение новой лексики. Практика показывает, что, когда преподаватель исправляет все ошибки в речи студента, в лучшем случае это приводит к механическому повторению студентом правильного варианта. Гораздо более серьезные последствия появляются, когда студент пытается понять все сделанные ошибки, а таких может быть немало в одном только предложении. Как следствие неадекватно расходуется время на уроке, психологические и умственные ресурсы обучаемых. После таких занятий студенты утверждают, что они «запутались» и «голова идет кругом». Очевидным итогом такого обучения будет полное отсутствие способности устного изъяснения на иностранном языке.

Заключение

Таким образом, описанные принципы обучения иноязычной диалогической речи наиболее полно раскрывают суть исследуемого предмета.

По результатам исследования можно сделать выводы:

Вопрос формирования речевой компетенции у взрослых был и остается основной потребностью и целью обучения русскому как иностранному взрослых в связи с возрастающими потребностями современного общества. Быстрое и эффективное овладение иностранным языком является актуальной необходимостью взрослого населения.

Проведена классификация психолингвистических особенностей диалогической речи, дается обзор следующих психологических характеристик: мотивированность, эмоциональность, обращенность. Среди лингвистических: преимущественно вопросно-ответная форма, сочетание рецепции и репродукции, спонтанность, незаконченность, сжатость высказываний, эллиптичность реплики, ситуативность, реактивность.

Рассмотрены основные виды и характеристики диалогической речи, приведена классификация диалогов, сопоставлены их различия.

Рассмотрен и феномен речевой деятельности как основы речевой компетенции взрослых, проанализирован внешний и внутренний контур речевой деятельности, приведен анализ речевых умений и навыков.

Проанализировав существующие интенсивные методы обучения русскому как иностранному, а также выявив специфику интенсивного обучения взрослых, мы пришли к выводу об острой необходимости в разработке методики, позволяющей в короткие сроки сформировать ИКК взрослых, изучающих иностранный язык.

Рассмотрена группа методических принципов обучения диалогической речи взрослых, среди релевантных для исследования выявлены: принцип коммуникативности, учета родного языка, устного опережения (или устной основы обучения), взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, ситуативно-тематической организации учебного материала, аппроксимации, учета уровня владения языком.

Библиография

1. Митрофанова О.Д. Методика преподавания русского как иностранного. М.: Русский язык, 1990. 268 с.
2. Мкртычева Н.С. Современные методы обучения иностранным языкам в вузе (на примере билингвального обучения и тандем-метода) // Альманах современной науки и образования. 2012. №3. С. 91-92.
3. Муравьева Г.Е. Теоретические основы проектирования образовательных процессов в школе: дис. ... докт. пед. наук. М., 2002. 400 с.
4. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях: (типовые случаи). М.: МЗ-Пресс, 2004. 66 с.
5. Пальмер Г.Е. Устный метод обучения иностранным языкам. М.: Учпедгиз, 1959. 165 с.
6. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
7. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 276 с.
8. Платонов К. Занимательная психология. СПб.: Питер Пресс, 1997. 288 с.
9. Плахотная Ю.И. Диалогический дискурс в когнитивном аспекте // Вестник Челябинского государственного университета. 2011. № 25. С. 135-137.
10. Рахманов И.В. Обучение устной речи на иностранном языке. М.: Высшая школа, 1980. 180 с.
11. Рогова Г.В. Методика обучения иностранному языку на начальном этапе в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 224 с.
12. Розенбаум Е.М. Основы обучения диалогической речи на языковом факультете педагогических вузов. М.: Высшая школа, 1975. 126 с.
13. Рубцова А.В. Конструктивно-функциональная модель обучения иностранному языку в высшей школе // Alma mater. 2017. № 1. С. 53-57.
14. Рубцова А.В. Основы продуктивной лингводидактики. СПб., 2017. 205 с.
15. Щукин А.Н. Методика преподавания иностранных языков. М.: Академия, 2015. 288 с.

The role and place of role-playing exercises in teaching the dialogical speech of foreign students at the preparatory faculty

Nataliya A. Kindrya

PhD in Philology,
Associate Professor of the Department of Language training,
Financial University under the Government of the Russian Federation,
125993, 49, Leningradskii ave., Moscow, Russian Federation;
e-mail: nkindrya@mail.ru

Nataliya A. Kindrya

Abstract

The use of role-playing exercises in teaching students' dialogic speech when studying Russian as a foreign language is something that can cause students genuine interest in a given subject at school and a desire to learn it. Oral speech is also used as a learning tool, with the help of which automation is developed in the reproduction and transformation (transformation) of digestible lexical units and grammatical structures. A foreign language has become fully understood as a means of communication, a means of understanding and interaction of people of different nationalities. Therefore, the main purpose of learning foreign languages in a secondary school is to form students' foreign language communicative competence, that is, the ability and willingness to carry out foreign language interpersonal and intercultural communication with native speakers. After analyzing the existing intensive methods of teaching Russian as a foreign language, as well as identifying the specifics of intensive adult education, we concluded that there is an urgent need to develop a methodology that allows for the short term to form the ICC of adults learning a foreign language. The group of methodical principles of teaching dialogic speech of adults is considered, among the relevant research identified: the principle of communication, considering the mother tongue, oral lead (or the oral basis of training), interconnected learning of the types of speech activity, situational-thematic organization of educational material, accounting language proficiency.

For citation

Kindrya N.A. (2019) Rol' i mesto rolevykh uprazhnenii v obuchenii dialogicheskoi rechi studentov-inostrantsev na podgotovitel'nom fakul'tete [The role and place of role-playing exercises in teaching the dialogical speech of foreign students at the preparatory faculty]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 555-570.

Keywords

Dialogic speech, role-playing exercises, cultural adaptation, training, oral speech, transformation.

References

1. Mitrofanova O.D. (1990) *Metodika prepodavaniya russkogo kak inostrannogo* [Methods of teaching Russian as a foreign language]. Moscow: Russkii yazyk Publ.
2. Mkrtycheva N.S. (2012) *Sovremennye metody obucheniya inostrannym yazykam v vuze (na primere bilingval'nogo obucheniya i tandem-metoda)* [Modern methods of teaching foreign languages in high school (on the example of bilingual education and the tandem method)]. *Al'manakh sovremennoi nauki i obrazovaniya* [Almanac of modern science and education], 3, pp. 91-92.
3. Murav'eva G.E. (2002) *Teoreticheskie osnovy proektirovaniya obrazovatel'nykh protsessov v shkole. Doct. Dis.* [Theoretical foundations of designing educational processes in school. Doct. Dis.]. Moscow.
4. Novikov D.A. (2004) *Statisticheskie metody v pedagogicheskikh issledovaniyakh: (tipovye sluchai)* [Statistical methods in pedagogical research: (typical cases)]. Moscow: MZ-Press Publ.
5. Pal'mer G.E. (1959) *Ustnyi metod obucheniya inostrannym yazykam* [Oral method of teaching foreign languages]. Moscow: Uchpedgiz Publ.
6. Passov E.I. (1991) *Kommunikativnyi metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu* [Communicative method of teaching foreign language speaking]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
7. Passov E.I. (1989) *Osnovy kommunikativnoi metodiki obucheniya inoyazychnomu obshcheniyu* [Fundamentals of communicative methods of teaching foreign language communication]. Moscow: Russkii yazyk Publ.
8. Plakhotnaya Yu.I. (2011) *Dialogicheskii diskurs v kognitivnom aspekte* [Dialogue discourse in the cognitive aspect]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Chelyabinsk State University], 25, pp. 135-137.
9. Platonov K. (1997) *Zanimatel'naya psikhologiya* [Entertaining psychology.]. St. Prgetersbu: Piter Press Publ.
10. Rakhmanov I.V. (1980) *Obuchenie ustnoi rechi na inostrannom yazyke* [Learning speech in a foreign language]. Moscow: Vysshaya shkola Publ.

-
11. Rogova G.V. (1988) *Metodika obucheniya inostrannomu yazyku na nachal'nom etape v srednei shkole* [Methods of teaching a foreign language at the initial stage in high school]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
 12. Rozenbaum E.M. (1975) *Osnovy obucheniya dialogicheskoi rechi na yazykovom fakul'tete pedagogicheskikh vuzov* [The basics of learning dialogic speech in the language department of pedagogical universities]. Moscow: Vysshaya shkola Publ.
 13. Rubtsova A.V. (2017) Konstruktivno-funktional'naya model' obucheniya inostrannomu yazyku v vysshei shkole [Constructive-functional model of learning a foreign language in higher education]. *Alma mater*, 1, pp. 53-57.
 14. Rubtsova A.V. (2017) *Osnovy produktivnoi lingvodidaktiki* [Basics of productive linguodidactics]. St. Petersburg.
 15. Shchukin A.N. (2015) *Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov* [Methods of teaching foreign languages]. Moscow: Akademiya Publ.

УДК 37.02**Индивидуально-дифференцированный подход при обучении вводно-фонетическому курсу русского языка на подготовительном факультете****Киндря Наталия Александровна**

Кандидат филологических наук,
доцент Департамента языковой подготовки,
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
125993, Российская Федерация, Москва, Ленинградский пр., 49;
e-mail: nkindrya@mail.ru

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы методики индивидуализированного обучения студентов-иностранцев вводно-фонетическому курсу русского языка. Индивидуализация обучения приводит к оптимизации учебного процесса, что способствует увеличению количества прорабатываемого на занятиях материала и обеспечению прочности его усвоения за единицу времени за счет разработки новых приемов и способов обучения в зависимости от индивидуальных особенностей обучаемых, а также специальным образом организованного учебного материала. Чтобы определить особенности фонологических систем и артикуляционных баз русского языка и родных языков учащихся, был проведен сопоставительный анализ с целью выявления ошибок в произношении русских звуков иностранными учащимися, которые учитывались в подготовке индивидуализированных комплексов. В индивидуализированных комплексах учитывалась специфика ошибок в произношении студентов арабов и студентов из Юго-Восточной Азии. В связи с этим выбирались наиболее благоприятные позиции для постановки русских звуков. Описание артикуляции строилось на использовании осязаемых моментов. Слуховые упражнения, фонетические диктанты дают возможность развития речевого слуха студента. Использование индивидуализации приводит к оптимизации учебного процесса, позволяет студентам приобрести навыки самостоятельной работы, а также получить более прочные знания.

Для цитирования в научных исследованиях

Киндря Н.А. Индивидуально-дифференцированный подход при обучении вводно-фонетическому курсу русского языка на подготовительном факультете // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 571-579.

Ключевые слова

Индивидуализация, дифференциация, самостоятельная работа, методика преподавания русского языка как иностранного, вводно-фонетический курс, индивидуализированный комплекс.

Введение

Методика всегда стремилась найти новые способы обучения, чтобы увеличить нагрузку учащихся, активизировать их работу в аудитории и вне ее, увлечь изучением предмета, а в целом сделать процесс более эффективным. Обучение иностранному языку и, в частности, русскому как иностранному, равно как и другим учебным дисциплинам, опирается на общие и частные принципы. Принципы – это основополагающая, руководящая идея, главное положение, правило, часто возводимое в закон, требование, которое предъявляется к процессу обучения и вытекает из закономерностей его эффективной организации. Иными словами, принципы обучения – это система исходных, основных требований к обучению и его компонентам – целям, содержанию, формам, методам, средствам обучения, выполнение которых обеспечивает необходимую эффективность. Следование принципу коммуникативности предполагает такую направленность занятий, при которой цель обучения (овладение языком как средством общения) и средство достижения цели (речевая деятельность) выступают в единстве. Следование этому принципу предполагает также организацию активной творческой деятельности учащихся. Принципы обучения могут классифицироваться на основании базовых для методики наук и рассматриваться в их иерархии. Принцип коммуникативности тесно связан с индивидуализацией обучения речевой деятельности, под которой понимаются учет уровня владения языком, существующих традиций в изучении языков, индивидуально-психологических особенностей учащегося: его способностей к изучению языка, умений, типа памяти, темпов продвижения в изучении языка, жизненных интересов, сферы желаний, склонностей, статуса в коллективе, а также создание системы управления его учебно-познавательной деятельностью. Принципы индивидуализации – не новы. В XVIII-XIX вв. в отечественной методике уже признавался принцип индивидуального подхода к учащемуся, однако сам принцип индивидуализации как методическая категория не был сформулирован в то время с достаточно четких обоснованных позиций.

Основная часть

На необходимость использования индивидуального подхода в процессе обучения неоднократно указывали К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, Ю.К. Бабанский. В настоящее время принцип индивидуализации признается одним из самых перспективных, вместе с тем само понятие трактуется неоднозначно. Мы исходим из положения МАПРЯЛ (г. Москва, 1990 г., Пленарное заседание), в котором индивидуализация трактуется как «адаптация преподавателем учебных материалов к возможностям учащегося, уровню его общего развития, возрастным характеристикам», а также специальных обучаемых действий преподавателя и самообучающих действий студента, которые могут обеспечивать эффективное функционирование всей системы индивидуализации [Шутова, 2017, 37].

Е.И. Пассов отмечает, что индивидуализация является одним из главных средств создания мотивации и активности в обучении [Бредихина, 2018]. Индивидуальная реакция, как указывает А.И. Погодин, при обучении иноязычной речевой деятельности возможна лишь тогда, когда речевая задача, стоящая перед учащимися, будет отвечать их потребностям и интересам. Индивидуализация обучения – организация учебного процесса, при которой выбор способов, приемов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия учащихся, уровень развития их способностей к учению. Также под индивидуализацией понимается система управления учебно-

познавательной деятельностью учащихся с учетом индивидуальных психологических особенностей каждого ученика.

Таким образом, индивидуализация обучения – это особым способом организованный учебный процесс или особая система управления учебно-познавательной деятельностью учащихся, где выбор способов и приемов обучения зависит как от индивидуально-психологических особенностей учащихся, так и от их национально-языковых различий, учет которых подразумевает индивидуальный подход к каждому из них [Погодин, 1996].

Индивидуализация тесно связана с дифференциацией. Дифференциация является средством индивидуализации обучения, и ее задача стоит не в приведении всех обучаемых к концу курса к единому показателю, а в создании условий для максимального развития каждого.

Индивидуально-дифференцированный подход в обучении проявляется в следующем: в организации дополнительных занятий для отстающих студентов, самостоятельных занятий в лаборатории технических средств, в учете родного языка студентов или языка посредника, то есть в использовании национально ориентированной методики, которая позволяет студентам с меньшими усилиями преодолеть трудности, создаваемые межъязыковой интерференцией; наконец, в учете отрицательного речевого опыта студентов, то есть в работе над их ошибками. Преподаватели изучают материал учебной программы со студентами, часто не задумываясь о трудоемкости для них учебного процесса, хотя и сознают, что программа – очень насыщенная. Физиологи же вполне справедливо ставят вопрос о физиологически обоснованном ритме учебной работы. Следовательно, вопросы отбора материала и его организации должны решаться не только путем сокращения или увеличения учебной программы, но и с учетом динамики работоспособности учащихся.

В условиях полиэтнической группы индивидуализированная и дифференцированная методика призвана обеспечить процесс усвоения изучаемого материала всеми, даже отстающими учениками. В условиях дифференцированного обучения русскому языку возможна реализация следующих типов индивидуализации: Индивидуализация в зависимости от уровня обученности. Она активизируется на занятиях, например, путем снабжения особыми опорами слабо подготовленных учащихся, предоставлением дополнительных упражнений ученикам с невысоким уровнем обученности. Индивидуализация, призванная служить развитию способностей к речевой деятельности. Обучение строится с учетом слуховой, зрительной, речевой памяти, речевого слуха и речевого внимания. Индивидуализация, реализующаяся в методических рекомендациях каждому учащемуся или подгруппе учеников в наиболее рациональном сочетании способов и приемов выполнения заданий.

Как указал А.И. Погодин, дифференциация обучения – это учебный материал, который можно использовать в процессе индивидуализированного обучения, а индивидуализированное обучение поставило в центр системы самого учащегося, его мотивационно-потребностную речевую и профессиональную деятельность, целостность его личности, уровень развития психических процессов и свойств личности. Индивидуальный подход, трактуемый как подход к обучаемому с учетом его особенностей, также понимается как принцип педагогики и методики. Его реализация означает действенное внимание к каждому учащемуся, предполагает постоянное варьирование методов и организационных форм обучения, гибкость методики. Необходимо различать понятия «индивидуализация» и «индивидуальный подход».

Индивидуализация обучения – это один из основных принципов обучения в общей системе организации учебного процесса, а индивидуальный подход, хотя и признается тоже как принцип обучения, имеет направленность на конкретного учащегося и предполагает учет интересов,

склонностей и уровня развития, пробелов в знаниях и умениях каждого ученика. На уроке – это внимание учителя к каждому учащемуся, помощь индивидуального характера, вопросы и задания, учитывающие индивидуальные возможности и недочеты в знаниях, то есть он является одной из составляющих принципа индивидуализации [там же].

В условиях коллективных форм обучения индивидуальный подход при обучении вводно-фонетическому курсу русского языка, базирующийся на учете особенностей родных языков учащихся, на взаимодействии учителя и учащегося, приобретает особую значимость. Мы отталкиваемся от понятия, что индивидуальное обучение – это форма организации учебных занятий с отдельным учеником, вне классного коллектива (используется в домашнем обучении, в условиях репетиторства, а в современной школе – в системе занятий с отстающими). Такая индивидуализация обычно состоит в разъяснении трудных теоретических вопросов, в заданиях и методических указаниях к самостоятельной работе с книгой, в совместном с учителем выполнении упражнений и т.п.

В.Г. Костомаров и О.Д. Митрофанова указывают, что идея индивидуализации обучения приобретает в настоящее время все большее значение. «При этом в центре внимания оказывается сам субъект деятельности – учащийся с его потребностями и интересами...» [Митрофанова и др., 1990, 13]. В первое время исследователи, занимающиеся проблемами индивидуализации обучения, основной своей целью ставили необходимость повышения успеваемости. В этом присутствовали ориентация на слабых и среднеуспевающих учащихся, усиление их интереса к изучению иностранного языка. Но в дальнейшем, наряду с положением о повышении успеваемости, важность которого, естественно, не подлежала сомнению, получило развитие новое направление исследований, уделяющее в индивидуализации обучения особое внимание развитию, воспитанию познавательной активности и самостоятельности учащихся, стремлению преобразовать и усовершенствовать структуру интеллекта обучаемых, развитию способностей, что в целом должно привести к интенсификации учебного процесса.

В ряде работ находим утверждение о том, что индивидуализация является составной частью процесса оптимизации, что это – близкие понятия, хотя и не тождественные. Так, Ю.К. Бабанский указывает: раньше считали, что оптимизация идентична индивидуализации обучения, так как только обучение, учитывающее индивидуальные особенности учеников, может за кратчайшее время привести к максимально возможным результатам. Таким образом, в связи с возросшей необходимостью оптимизировать обучение РКИ на подготовительных курсах, возникают новые педагогические технологии, среди которых и находится индивидуализация [Сластенин, Подымова, 1997]. Итак, индивидуализация обучения приводит к увеличению количества прорабатываемого на занятиях материала и обеспечению прочности его усвоения за единицу времени за счет разработки новых приемов и способов обучения в зависимости от индивидуальных особенностей обучаемых, а также специальным образом организованного учебного материала.

Индивидуализация обучения, важность которой признается в отечественной и зарубежной методике, на современном этапе является одним из ведущих принципов преподавания русского языка как иностранного. Обобщая, можно сказать, что под индивидуализацией понимается учет индивидуальных особенностей учащихся в процессе занятий и внеаудиторной работы. Цели, которые ставит индивидуализация обучения, и задачи, которые она решает, достаточно важны, чтобы индивидуализации отводилось особое место в практике обучения русскому языку иностранцев.

Применяя индивидуализацию обучения на практике, преподаватель стремится к тому,

чтобы его учащиеся справились с учебной программой, независимо от прежней степени сформированности их произносительной базы. Возможности индивидуализированного обучения вводно-фонетическому курсу русского языка студентоиностранцев стали предметом исследования, проводимого в экспериментальной группе.

Индивидуализация обучения проявляется в самостоятельной работе студентов. Большинство исследователей считают, что с точки зрения условий выполнения самостоятельную работу можно подразделить по месту ее выполнения и времени на три вида; самостоятельную работу во время аудиторных занятий, работу в лаборатории и работу вне аудитории и вуза (в библиотеках, дома). Безусловно, самостоятельная работа студентов, как и вся их учебная деятельность, планомерно организуется преподавателями и учебными программами. Часть заданий, рассчитанных на продолжительный период времени, может быть спланирована по срокам исполнения самими студентами.

Преподаватель при планировании самостоятельной работы учитывает, прежде всего, следующее условие: как содержание учебного материала связано с содержанием материала для самостоятельной работы. Некоторые исследователи предлагают для каждого студента в начале семестра или учебного года составлять график самостоятельной работы, а выполнение контролировать в дальнейшем преподавании данной дисциплины.

График помогает в случае необходимости индивидуализировать задания для наиболее слабых и наиболее сильных учащихся, что отражается в отдельной графе «индивидуальное задание». Таким образом, самостоятельная работа может быть интегрирована с другими формами работы, с индивидуализацией обучения. Реализация принципа индивидуализации в аудитории также предполагает самостоятельную работу учащихся. В таком случае индивидуализированную форму обучения в аудиторных условиях можно рассматривать как самостоятельную работу учащихся в присутствии преподавателя, и эта работа будет иметь свои особенности: при возникновении каких-либо вопросов и неясностей учащийся, скорее всего, обратится за помощью к своему преподавателю.

Самостоятельная работа студентов – это определенный вид деятельности и, несмотря на то что эта деятельность протекает в отсутствие преподавателя, последний, тем не менее, принимает непосредственное участие в управлении данной работой. Во внеаудиторных условиях управление работой студентов со стороны преподавателя может осуществляться через подготовку им программ для выполнения. Программы снабжаются различными комментариями и рекомендациями, которые помогают студентам с различными индивидуально-психологическими особенностями усвоить предложенный материал. В условиях аудиторной работы самостоятельная деятельность студента протекает в присутствии преподавателя, готового оказать в любую минуту необходимую помощь студенту. Во время внеаудиторной самостоятельной работы студенту приходится рассчитывать только на свои собственные силы, поэтому и возрастает степень его ответственности. В аудиторных условиях учащийся знает, что он может обратиться за помощью или к преподавателю, или к более сильным студентам. Для того чтобы студент начал работать самостоятельно вне аудитории, его нужно подготовить, «научить учиться» самостоятельно.

Хорошо, если у студента уже сформирован продуктивный для него способ извлечения и получения знаний. Если же эти навыки не сформированы, то студент не сможет успешно работать самостоятельно. Важно также обучить студентов приемам самоконтроля, к тому же преподаватель должен определить, когда и как он будет контролировать работу студентов, а затем сообщить об этом учащимся. На конкретном примере можно показать, что «научить

студента учиться» преподаватель может, приучая его фиксировать в своем словаре новые слова, записывать в тетрадь наиболее сложные для произнесения сочетания звуков. В качестве примера мы привели работу по фонетике, потому что индивидуализация именно этого аспекта была предметом нашего дипломного проекта.

Что же касается самоконтроля, то есть осознанной регуляции своей учебной деятельности, то практика преподавания показывает, что правильно организованный самоконтроль в значительной степени способствует более быстрому и четкому усвоению учебного материала. И задача преподавателя – научить студента выполнять этот контроль посредством магнитофонной записи. Записав свое произношение на магнитофон, студенту будет проще проконтролировать себя, понять свою ошибку.

Необходимо также приучить студента фиксировать в момент проверки возникающие вопросы, которые затем он может обсудить с преподавателем. Контроль со стороны преподавателя в индивидуализированной модели обучения должен присутствовать всегда, но в работе с сильными студентами контроль возможен реже: студенты сами будут заниматься самоконтролем, а в работе со слабыми учащимися – чаще, может быть, многократно в ходе одного и того же занятия. Работа по индивидуализированным комплексам при обучении вводно-фонетическому курсу русского языка позволяет преподавателю сэкономить большое количество учебного времени. Ведь контроль со стороны преподавателя имеет важное значение, поскольку он (контроль) поддерживает и усиливает механизм самоконтроля в деятельности студента.

Тем не менее, действия преподавателя, выступающие в качестве внешнего контроля, не должны оказывать доминирующее влияние на самоконтроль студентов, потому что это может лишить их потребности в самоконтроле, если они знают, что могут рассчитывать на подсказку со стороны преподавателя.

Таким образом, мы полагаем, что в индивидуализированной модели обучения за самоконтролем должен следовать контроль выполнения студентами заданий, данных им ранее, со стороны преподавателя (задания сопровождаются инструктажем, особенно подробным для слабой категории учащихся). Дополнительную работу могут выполнять как сильные учащиеся, так и слабые, что в конечном итоге должно быть направлено на планомерное развитие личности в целом. В нашем индивидуализированном комплексе по обучению вводно-фонетическому курсу русского языка использовалась форма самостоятельной работы студентов как в аудиторных, так и во внеаудиторных условиях.

Учащиеся сами дополнительно отработывали карточки, которые затем контролировались в аудитории. Такие задания даются студентам не каждый день, а по мере необходимости. Для них можно использовать конверт, который приклеивается к последней странице тетради по грамматике. После выполнения заданий карточки возвращаются преподавателю. В период снижения уровня работоспособности вся группа или отдельные студенты от домашнего задания могут освободиться. В понятие индивидуальной работы часто включается дополнительная работа, проведенная сверхурочно. При этом мерой оценки индивидуальной работы считается количество затраченного времени.

Так, в литературе по общей методике обучения предлагаемые формы индивидуальной работы могут быть объединены в три группы: дополнительные занятия во внеаудиторное время с учетом того, что трудно усваивается или пропущено учащимися, или с учетом того, что интересуется данного учащегося, но выходит за рамки планируемого материала; дополнительные индивидуальные задания, которые даются учащемуся в зависимости от его индивидуальных

ошибок; работа во время аудиторных занятий, когда преподаватель, зная ошибку каждого учащегося, специально обращает его внимание на неусвоенное.

Качество выполнения заданий было достаточно высоким, полагаем, что это происходило потому, что учащиеся в домашних условиях не были ограничены во времени. Индивидуализация самостоятельной работы – это не разовый подход к обучению студентов, а совокупная система форм, средств и приемов обучения, призванная стать средством развития личности. Приемы эти проявляются в умении учащихся самостоятельно выполнять предложенные задания, в умении по собственной инициативе ставить перед собой определенные познавательные задачи, находить способы их решения на практике, применять знания, умения и навыки в условиях дальнейшего изучения иностранного языка и профессиональной деятельности, то есть данные навыки будут важны для последующего самообразования.

В связи с этим полагаем необходимым, чтобы преподаватель, кроме выработки стратегии и тактики индивидуализированного обучения, научил студентов соотносить на каждом этапе обучения уровень владения тем или иным видом речевой деятельности с требованиями программы, учитывал, каковы результаты работы, ее перспективы, трудности и пути их преодоления. Правильная самооценка, которая, как правило, совершенно не сформирована у учащихся, очень важна для реализации индивидуализированной модели обучения.

Следует отметить, что индивидуализация по праву занимает важное место в методике преподавания русского языка как иностранного. Считая, что индивидуализация обучения может быть применена на любом этапе обучения языку, были разработаны индивидуализированные комплексы на примере обучения вводно-фонетическому курсу русского языка с целью преодоления фонетической интерференции родного языка в полиэтнической группе с английским языком-посредником.

Чтобы определить особенности фонологических систем и артикуляционных баз русского языка и родных языков учащихся, был проведен сопоставительный анализ с целью выявления ошибок в произношении русских звуков иностранными учащимися, которые учитывались в подготовке индивидуализированных комплексов. В индивидуализированных комплексах учитывалась специфика ошибок в произношении студентов арабов и студентов из Юго-Восточной Азии. В связи с этим выбирались наиболее благоприятные позиции для постановки русских звуков. Описание артикуляции строилось на использовании осязаемых моментов. Слуховые упражнения, фонетические диктанты дают возможность развития речевого слуха студента. Использование индивидуализации приводит к оптимизации учебного процесса, позволяет студентам приобрести навыки самостоятельной работы, а также получить более прочные знания.

Заключение

После теоретического рассмотрения базовых вопросов, разработанные нами индивидуализированные комплексы были апробированы на практике при обучении иностранных учащихся вводно-фонетическому курсу русского языка на начальном этапе обучения. В ходе экспериментального обучения вводно-фонетическому курсу русского языка по индивидуализированным комплексам учащиеся смогли овладеть программным материалом по фонетике в те же сроки – за 12 дней. Уроки по индивидуализированным комплексам способствовали повышению активности учащихся, развитию их способностей, а также улучшению качества обучения.

Библиография

1. Бредихина И.А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности. Екатеринбург, 2018. 104 с.
2. Вагнер В.Н. Методика преподавания русского языка англо-говорящим и франко-говорящим. М.: ВЛАДОС, 2001. 384 с.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2006. 336 с.
4. Касаткин Л.Л., Клобуков Е.В., Лекант П.А. Краткий справочник по современному русскому языку. М.: Высшая школа, 1991. 383 с.
5. Князев С.В. Современный русский литературный язык: Фонетика, орфоэпия, график и орфография. М.: Академический Проект; Гаудеамус, 2011. 430 с.
6. Митрофанова О.Д. и др. Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1990. 270 с.
7. Николаева А.М. Индивидуальный подход в обучении неродным языкам: дис. ... канд. пед. наук. М., 1999. 191 с.
8. Погодин А.И. Индивидуализация при обучении иностранных студентов лексике русского языка: дис. ... канд. пед. наук. М., 1996. 195 с.
9. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М., 1997. 224 с.
10. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. М., 2008, 239 с.
11. Сорокина Е.В. Коррекция слухо-произносительных навыков у иностранных учащихся // Теория и практика преподавания русского языка иностранным учащимся в вузе: тезисы докладов на межвузовском научно-практическом семинаре. М.: МГИМО, 1997. 321 с.
12. Шутова М.Н. Корректировочный курс фонетики русского языка для иностранных студентов в Институте Пушкина // Русский язык за рубежом. 2017. № 3. С. 4-9.

Individualized teaching introductory-phonetic course to students in the conditions of differentiated teaching Russian

Nataliya A. Kindrya

PhD in Philology,
Associate Professor of the Department of Language training,
Financial University under the Government of the Russian Federation,
125993, 49, Leningradskii ave., Moscow, Russian Federation;
e-mail: nkindrya@mail.ru

Abstract

The article deals with the issues of the method of individualized teaching of foreign students to the introduction-phonetic Russian language course. Individualization of training leads to the optimization of the educational process, which contributes to an increase in the number of materials studied during classes and to ensure the strength of its learning per unit of time by developing new techniques and methods of teaching, depending on the individual characteristics of the trainees, as well as in a special way organized educational material. To determine the features of the phonological systems and articulation bases of the Russian language and the students' native languages, a comparative analysis was conducted in order to detect errors in the pronunciation of Russian sounds by foreign students, which were considered in the preparation of individualized complexes. In the individualized complexes, the specificity of errors in the pronunciation of Arab students and students from Southeast Asia was considered. In this connection, the most favorable positions were chosen for the production of Russian sounds. Description of the articulation was

based on the use of tangible moments. Auditory exercises, phonetic dictations enable the development of a student's hearing. The use of individualization leads to optimization of the educational process, allows students to acquire the skills of independent work, as well as to gain more solid knowledge.

For citation

Kindrya N.A. (2019) Individual'no-differentsirovannyi podkhod pri obuchenii vvodno-foneticheskomu kursu russkogo yazyka na podgotovitel'nom fakul'tete [Individualized teaching introductory-phonetic course to students in the conditions of differentiated teaching Russian]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 571-579.

Keywords

Individualization, differentiation, independent work, methodology of teaching Russian as a foreign language, introductory-phonetic course, individualized complex.

References

1. Bredikhina I.A. (2018) *Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov: Obuchenie osnovnym vidam rechevoi deyatel'nosti* [Methods of teaching foreign languages: Teaching the main types of speech activity]. Ekaterinburg.
2. Gal'skova N.D., Gez N.I. (2006) *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika* [Theory of learning foreign languages. Lingvodidaktika and methods]. Moscow: Akademiya Publ.
3. Kasatkin L.L., Klobukov E.V., Lekant P.A. (1991) *Kratkii spravochnik po sovremennomu russkomu yazyku* [A brief guide to the modern Russian language]. Moscow: Vysshaya shkola Publ.
4. Knyazev S.V. (2011) *Sovremenniy russkii literaturnyy yazyk: Fonetika, orfoepiya, grafik i orfografiya* [Modern Russian literary language: Phonetics, orthoepy, graph and spelling]. Moscow: Akademicheskii Proekt; Gaudeamus Publ.
5. Mitrofanova O.D. et al. (1990) *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo* [Methods of teaching Russian as a foreign language]. Moscow: Russkii yazyk Publ.
6. Nikolaeva A.M. (1999) *Individual'nyi podkhod v obuchenii nerodnym yazykam. Doct. Dis.* [An individual approach to teaching non-native languages. Doct. Dis.]. Moscow.
7. Pogodin A.I. (1996) *Individualizatsiya pri obuchenii inostrannykh studentov leksike russkogo yazyka. Doct. Dis.* [Individualization in teaching foreign students the vocabulary of the Russian language. Doct. Dis.]. Moscow.
8. Shutova M.N. (2017) *Korrektirovochnyy kurs fonetiki russkogo yazyka dlya inostrannykh studentov v Institute Pushkina* [Correctional course of Russian phonetics for foreign students at the Pushkin Institute]. *Russkii yazyk za rubezhom* [Russian language abroad], 3, pp. 4-9.
9. Slastenin V.A., Podymova L.S. (1997) *Pedagogika: innovatsionnaya deyatel'nost'* [Pedagogy: innovations]. Moscow.
10. Solovova E.N. (2008) *Metodika obucheniya inostrannym yazykam* [Methods of teaching foreign languages]. Moscow.
11. Sorokina E.V. (1997) *Korreksiya slukho-proiznositel'nykh navykov u inostrannykh uchashchikhsya* [Correction of hearing and pronunciation skills of foreign students]. In: *Teoriya i praktika prepodavaniya russkogo yazyka inostrannym uchashchimsya v vuze: tezisy dokladov na mezhvuzovskom nauchno-prakticheskom seminare* [Theory and practice of teaching Russian to foreign students in high school: theses of reports at the interuniversity scientific-practical seminar]. Moscow: MGIMO.
12. Vagner V.N. (2001) *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka anglo-govoryashchim i franko-govoryashchim* [Methods of teaching Russian language to English-speaking and French-speaking]. Moscow: VLADOS Publ.

УДК 372.881.1**Цифровой образовательный контент дисциплины как средство мотивации и активизации деятельности обучающихся****Сысоева Юлия Юрьевна**

Старший преподаватель,
кафедра «Иностранные языки»,
Нижегородский государственный инженерно-экономический университет,
603062, Российская Федерация, Нижний Новгород, ул. Горная, 13;
e-mail: Yuliya-Sysoeva@mail.ru

Аннотация

Изучение иностранных языков как учебная дисциплина образовательных программ школьных, вузовских и послевузовских учреждений является одним из ярких примеров использования современных Интернет технологий, коммуникационных средств при активизации деятельности обучающихся в процессе обучения, а также повышения мотивации к изучению. Задача преподавателей современного цифрового образования – найти возможность использовать все источники и средства обучения в образовательном процессе. Современный образ обучающегося все больше связан с приобщением к цифровым платформам получения информации и образования. В работе рассмотрена возможность и способы формирования цифрового образовательного контента по дисциплине «Иностранный язык», используя различные средства информатизации образовательного процесса. Основным методом исследования выбран анализ современных отечественных источников, данные интернет ресурсов (социальной сети Instagram). Среди задач, поставленных перед авторами, можно отметить выделение цифрового контента как средства обучения, определение значимости цифрового контента и среды для повышения мотивации и активизации деятельности обучающихся. Основным выводом исследования является то, что путем создания цифровой образовательной среды образовательные организации ведут политику следования стратегии развития информационного общества в Российской Федерации.

Для цитирования в научных исследованиях

Сысоева Ю.Ю. Цифровой образовательный контент дисциплины как средство мотивации и активизации деятельности обучающихся // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 580-586.

Ключевые слова

Цифровой контент, цифровая образовательная среда, электронная информационно-образовательная среда, цифровизация образования, обучение.

Введение

Современные тенденции цифровизации образования приводят к расширению методов и средств обучения. Существующая картина мира требует появления все больше новых тенденций в области цифровизации практически всех сфер жизнедеятельности человечества. Изучение языков как дисциплина образовательных программ школьных, вузовских и послевузовских учреждений является одним из ярких примеров использования современных Интернет технологий, коммуникационных средств при активизации деятельности обучающихся в процессе обучения, а также повышения мотивации к изучению. Задача преподавателей современного цифрового образования – найти возможность использовать все источники и средства обучения в образовательном процессе. Многие современные отечественные исследователи уделяют большое внимание использованию информационных и инфокоммуникационных технологий в изучении и обучению иностранным языкам: Косточка Н.М. [Косточка, 2011], Гладких В.В. [Gladkikh, 2011], Максимова Е.Е. [Максимова, 2015], Курицына Л.А. [Курицына, Шевченко, 2014], Сабирова Р.Н., Фазлыева З.Р. [Сабирова, Фазлыева, 2017], Жданкина И.Ю., Игнатъева Н.Н. [Жданкина, Игнатъева, 2018].

Основная часть

Согласно Указу Президента РФ от 9 мая 2017 г. № 203 темпы развития технологий, создания, обработки и распространения информации значительно превысили возможности большинства людей в освоении и применении знаний. Смещение акцентов в восприятии окружающего мира, особенно в сети «Интернет», с научного, образовательного и культурного на развлекательно-справочный сформировало новую модель восприятия – так называемое клиповое мышление, характерной особенностью которого является массовое поверхностное восприятие информации.

Для формирования информационного пространства знаний необходимо:

- использовать и развивать различные образовательные технологии, в том числе дистанционные, электронное обучение, при реализации образовательных программ;
- осуществлять разработку и реализацию партнерских программ образовательных организаций высшего образования и российских высокотехнологичных организаций, в том числе по вопросу совершенствования образовательных программ.

В целях развития информационного общества государством создаются условия для формирования пространства знаний и предоставления доступа к нему, совершенствования механизмов распространения знаний, их применения на практике в интересах личности, общества и государства.

Цифровое общество вносит свои коррективы в осуществление образовательной деятельности любых образовательных организаций как довузовской, так и вузовской подготовки. Основной тенденцией современно образования является формирование цифровой образовательной среды. Главным образом функцию цифровой образовательной среды выполняют официальные сайты ВУЗов, ССУЗов, школ, других образовательных организаций.

Современный образ обучающегося все больше связан с приобщением к цифровым платформам получения информации и образования. Трудно представить себе подростка или взрослого человека, не владеющего современными Интернет технологиями, системами связи, которые также возможно использовать и в качестве источника знаний. Цифровизация знаний

приводит к расширению возможностей использования ресурсов и источников информации значительным числом обучающихся, а также теми, кто является элементами непрерывного образования (самообучение, повышение квалификации, переподготовка).

Выбор используемых цифровых технологий для ведения образовательной деятельности на данный момент насчитывает широкую номенклатуру: адаптивное обучение, MOOC, геймификация, колаборативное обучение. Социальные сети и возможности работы преподавателей с обучающимися он-лайн образуют новую область цифровой образовательной среды. Многие преподаватели передовых ВУЗов ведут работу по активизации деятельности обучающихся при обучении посредством создания сообществ в таких соцсетях, как Facebook, VK, Instagram и другие. Цифровой контент дисциплины облегчает доступ к многообразию источников знаний. В рамках образовательной организации цифровой контент, на содержание которого могут повлиять преподаватели обозначенной организации, является элементом цифровой образовательной среды.

Примером создания цифровой образовательной среды помимо официального сайта для учреждений довузовской, вузовской и послевузовской подготовки в рамках непрерывного образования является организация работы электронной информационно-образовательной среды образовательной организации.

Целью работы электронной информационно-образовательной среды образовательной организации является создание для обучающихся и преподавателей, а также других элементов процесса непрерывного образования (слушатели курсов переподготовки, повышения квалификации, институты дополнительного образования) цифровой образовательной среды, позволяющей обеспечивать доступ к образовательным ресурсам, организовывать и поддерживать самостоятельную работу обучающихся, проводить и контролировать промежуточную аттестацию знаний и умений, а также оценивать уровень сформированности компетенций. Электронная информационно-образовательная среда образовательной организации упрощает открытое цифровое взаимодействие среди пользователей (обучающихся, преподавателей, методистов, работодателей) путем создания личных кабинетов, методического обеспечения дисциплины (модуля, практики, семинара, курсов повышения квалификации и переподготовки). Информационные технологии, используемые при осуществлении образовательного процесса по дисциплине, включая перечень программного обеспечения и информационных справочных систем, также представлены в электронной информационно-образовательной среде образовательной организации.

В повседневной профессиональной деятельности специалистам в области экономики иностранный язык необходим для: изучения теории и практики внешнеэкономической деятельности, международного бизнеса; владения словарем экономических терминов, расширения познаний в области экономических наук (все современные учебники написаны в основном на английском языке); чтения специальной литературы и материалов с извлечением необходимой информации, приобретения навыков реферирования, аннотирования; обработки больших массивов информации на иностранном языке; свободного профессионального общения с коллегами как в России, так и за рубежом; для деловой переписки, ведения документации; межкультурной коммуникации, расширения кругозора, сближения культур разных народов [Белоусова, Власова, 2018].

Иностранный язык как дисциплина, изучаемая обучающимися организаций довузовского, вузовского и послевузовского образования, не является исключением. В настоящее время достаточно широкое распространение получили разного рода приложения, используемые для

отработки тех или иных навыков говорения, письма, лексико-грамматических знаний. Среди устанавливаемых приложений для изучения иностранного языка такие, как «Учи языки с Memrise», «Duolingo», «Lingualeo», «Полиглот», «EWA», «Parla», «Ling» и другие. Многие мобильные приложения предустановлены на самом устройстве или могут быть загружены на него из онлайн-магазинов приложений, таких как App Store, BlackBerry App World, Google Play, 1mobile market, Windows Phone Store, Яндекс.store и других, бесплатно или за плату [Исмагилова, Крикунов, 2017]. Такое многообразие значительно облегчает изучение иностранного языка как обучающимися довузовских образовательных учреждений, так и организаций высшего образования.

Насчитывается примерно 1.5 – 1.6 миллиарда мобильных устройств, что в три раза больше, чем стационарных компьютеров. Мобильные устройства быстро развиваются в техническом плане: скорость, надежность, современность [там же].

Различные источники информации, расширенный диапазон упражнений лексико-грамматического характера являются основными положительными чертами использования приложений по изучению иностранного языка, обеспечивающих высокую информативную емкость учебного материала, стимулирование познавательной активности обучающихся, повышение наглядности занятия, интенсивности его проведения, индивидуализации и дифференциации [Одинокая, Коллерова, 2017]. Однако среди положительных черт наблюдаются также и отрицательные. Среди них значительной отрицательной чертой является отсутствие обратной связи и возможности оценивания таких видов речевой деятельности, как монологическая и диалогическая речь.

Упомянутые ранее возможности социальных сетей облегчают образовательный процесс. Цифровой контент социальных сетей по дисциплине иностранный язык создается как профессиональными педагогами, так и носителями языка, а иногда даже любителями, самостоятельно осваивающими иностранный язык. Таким образом, необходимо тщательно подобрать контент, используемый в процессе обучения или самостоятельного изучения. В контексте использования обучающих сообществ и профилей наибольший интерес возникает к такой социальной сети, как Instagram. С момента образования Instagram произошли значительные изменения как в плане интерфейса, так и различных спецификаций. Работа профиля по изучению и обучению иностранному языку сводится к выбору принципиально отличительные особенности. Основным отличием каждого профиля является уникальный тэг #, который даст возможность при навигации в социальной сети найти интересующую обучающихся тему, профиль, публикацию и т. д. Так, например, тэг #иностранныеязыки насчитывает в Instagram порядка 111 тыс. публикаций, #английский – 914 тыс., #английский язык – 665 тыс. и др. Среди публикаций, отмеченных упомянутыми тэгами, система навигации выдает различный обзор источников: видео- и фотообзоры по различным темам лексического, грамматического, а также и страноведческого содержания.

Владельцы профилей, профессионально занимающиеся пропагандой доступного средства изучения иностранного языка, должны вести конкурентную борьбу среди себе подобных. Такие профили, как @by_english, @lazy_english, @english.maria.batkhan, @stories_kateproenglish, @englishmaria.stories, @english.online.mariya, @english_alisa являются лишь незначительным числом блогеров, ведущих профиль по изучению и обучению иностранным языкам, а именно – английскому языку. Как и выбор индивидуального тэга (#всевремена, #словодня), так и выбор индивидуальных особенностей обучения и подачи информации является достаточно проблематичным. Однако и индивидуализация профиля приведет к увеличению подписчиков, а

значит и к упрочнению возможности обучения все большего числа людей.

Среди уникальных способов подачи информации блогеры используют возможности сервиса Stories, записи короткометражных видеороликов, публикации постов и т.д. Одной из способов обучения иностранному языку посредством Instagram стали так называемые «марафоны», особенность которого состоит в ограниченности во времени, количестве записанных пользователей на курс, направленности на определенную тему, выполнении заданий по курсу темы. В данном контексте можно говорить о схожести такого рода марафонов с созданием MOOK, что еще раз доказывает возможность обучения иностранным языкам посредством социальных сетей.

Заключение

Платформа цифровой образовательной среды дает широкий диапазон возможностей: обмен сообщениями, контроль самостоятельной работы обучающихся, ведение MOOK, организация онлайн-обучения путем внедрения дистанционных видеоконференций.

Целями формирования информационного пространства, основанного на знаниях (далее - информационное пространство знаний), являются обеспечение прав граждан на объективную, достоверную, безопасную информацию и создание условий для удовлетворения их потребностей в постоянном развитии, получении качественных и достоверных сведений, новых компетенций, расширении кругозора. В данном контексте можно с уверенностью сказать, что путем создания цифровой образовательной среды образовательные организации ведут политику следования стратегии развития информационного общества в Российской Федерации.

Библиография

1. Белоусова О.А., Власова А.А. Роль изучения иностранного языка для развития экономики // Современная наука: актуальные проблемы и перспективы развития. Материалы и доклады Международной научно-практической конференции. 2018. С. 242-246.
2. Жданкина И.Ю., Игнатъева Н.Н. Оценка сформированности компетенций на занятиях по иностранному языку в неязыковых вузах // Kant. 2018. № 2 (27). С. 41-47.
3. Исмагилова Г.К., Крикунов Е.В. Мобильные приложения как современное средство изучения английского языка // Инновационная наука. 2017. № 4-3. С. 175-176.
4. Косточка Н.М. Повышение мотивации изучения иностранного языка с помощью информационно-коммуникационных технологий // Научное мнение. 2011. № 5. С. 77-81.
5. Курицына Л.А., Шевченко Н. Информационные технологии в изучении иностранного языка // Основные направления развития научного потенциала в свете современных исследований: теория и практика. Материалы восьмой международной заочной Интернет-конференции. 2014. С. 103-104.
6. Максимова Е.Е. Изучение иностранных языков в социальных сетях как пример использования информационно-коммуникационных технологий в образовании // Теоретические и прикладные вопросы науки и образования: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. 2015. С. 78-80.
7. Марафон по Английскому языку. URL: <https://englishmaria.com/video-courses/marathon/>
8. Одинокая М.А., Коллерова М.В. Роль образовательных мобильных приложений в изучении английского языка // Интерактивная наука. 2017. №12. С. 100-102.
9. Сабирова Р.Н., Фазлыева З.Р. Использование информационных технологий для изучения иностранных языков вне основной программы курса // Информационные технологии в исследовательском пространстве разноструктурных языков. Сборник статей I Международной интернет-конференции молодых ученых. 2017. С. 124-127.
10. Указ Президента РФ от 9 мая 2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы».
11. Gladkikh V.V. The impact of information and communication technologies on culture, education and training in foreign language learning // Перспективы науки. 2011. № 5 (20). С. 167-169.

Digital educational discipline content as a means of motivation and activation of students' activities

Yuliya Yu. Sysoeva

Senior Lecturer,
Department of Foreign Languages,
Nizhny Novgorod State University of Engineering and Economics,
603062, 13, Gornaya str., Nizhny Novgorod, Russian Federation;
e-mail: Yuliya-Sysoeva@mail.ru

Abstract

Learning foreign languages as an academic discipline of educational programs of school, university and postgraduate institutions is one of the clearest examples of the use of modern Internet technologies, communication tools in enhancing students' activities during learning process, as well as increasing motivation to learn. The task of modern digital education teachers is to find the opportunity to use all sources and means of education in educational process. The modern image of a student is increasingly associated with introduction to digital platforms for information and education. The research presented in this paper discusses the possibility and methods of forming digital educational content for the discipline called Foreign Language using various means of informatization of educational process. The main researching method is analysis of modern domestic sources, data from Internet resources (the Instagram social network). Among the tasks assigned to the authors, it is possible to mention allocation of digital content as a means of learning, determining significance of digital content and environment to increase motivation and enhance students' activities. The main conclusion of the paper is that by creating a digital educational environment, educational organizations follow a policy of the strategy for the digital society development in the Russian Federation.

For citation

Sysoeva Yu.Yu. (2019) Tsifrovoy obrazovatel'nyi kontent distsipliny kak sredstvo motivatsii i aktivizatsii deyatel'nosti obuchayushchikhsya [Digital educational discipline content as a means of motivation and activation of students' activities]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 580-586.

Keywords

Digital content, digital educational environment, electronic information and educational environment, digitalization of education, learning.

References

1. Belousova O.A., Vlasova A.A. (2018) Rol' izucheniya inostrannogo yazyka dlya razvitiya ekonomiki [The role of learning a foreign language for economic development]. In: *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy i perspektivy razvitiya. Materialy i doklady Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Modern science: current problems and development prospects. Materials and reports of the International Scientific and Practical Conference].
2. Gladkikh V.V. (201) The impact of information and communication technologies on culture, education and training in foreign language learning. *Perspektivy nauki* [The Perspectives of Science], 5 (20), pp. 167-169.
3. Ismagilova G.K., Krikunov E.V. (2017) Mobil'nye prilozheniya kak sovremennoe sredstvo izucheniya angliiskogo

- yazyka [Mobile applications as a modern means of learning English]. *Innovatsionnaya nauka* [Innovation science], 4-3, pp. 175-176.
4. Kostochka N.M. (2011) Povyshenie motivatsii izucheniya inostrannogo yazyka s pomoshch'yu informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologii [Increasing the motivation of learning a foreign language with the help of information and communication technologies]. *Nauchnoe mnenie* [Scientific Opinion], 5, pp. 77-81.
 5. Kuritsyna L.A., Shevchenko N. (2014) Informatsionnye tekhnologii v izuchenii inostrannogo yazyka [Information technologies in the study of a foreign language]. In: *Osnovnye napravleniya razvitiya nauchnogo potentsiala v svete sovremennykh issledovaniy: teoriya i praktika. Materialy vos'moi mezhdunarodnoi zaochnoi Internet-konferentsii* [The main directions of development of the scientific potential in the light of modern research: theory and practice. Materials of the eighth international correspondence Internet-conference].
 6. Maksimova E.E. (2015) Izuchenie inostrannykh yazykov v sotsial'nykh setyakh kak primer ispol'zovaniya informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologii v obrazovanii [Learning foreign languages in social networks as an example of using information and communication technologies in education]. In: *Teoreticheskie i prikladnye voprosy nauki i obrazovaniya: sbornik nauchnykh trudov po materialam Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Theoretical and applied issues of science and education: a collection of scientific papers based on the materials of the International Scientific and Practical Conference].
 7. *Marafon po Angliiskomu yazyku* [English Marathon]. Available at: <https://englishmaria.com/video-courses/marathon/> [Accessed 02/02/2019]
 8. Odinkaya M.A., Kollerova M.V. (2017) Rol' obrazovatel'nykh mobil'nykh prilozhenii v izuchenii angliiskogo yazyka [The role of educational mobile applications in learning English]. *Interaktivnaya nauka* [Interactive science], 12, pp. 100-102.
 9. Sabirova R.N., Fazlyeva Z.R. (2017) Ispol'zovanie informatsionnykh tekhnologii dlya izucheniya inostrannykh yazykov vne osnovnoi programmy kursa [The use of information technology for learning foreign languages outside the main curriculum]. In: *Informatsionnye tekhnologii v issledovatel'skom prostranstve raznostrukturnykh yazykov. Sbornik statei I Mezhdunarodnoi internet-konferentsii molodykh uchenykh* [Information technologies in the research space of multi-structural languages. Collection of articles of the I International Internet Conference of Young Scientists].
 10. *Ukaz Prezidenta RF ot 9 maya 2017 g. № 203 «O Strategii razvitiya informatsionnogo obshchestva v Rossiiskoi Federatsii na 2017-2030 gody»* [Presidential Decree of May 9, 2017 No. 203 "On the Strategy for the Development of the Information Society in the Russian Federation for 2017-2030"].
 11. Zhdankina I.Yu., Ignat'eva N.N. (2018) Otsenka sformirovannosti kompetentsii na zanyatiyakh po inostrannomu yazyku v neyazykovykh vuzakh [Evaluation of the formation of competencies in foreign language classes in non-linguistic universities]. *Kant*, 2 (27), pp. 41-47.

UDC 37.013

Technology of Designing Professional Questionnaires and Video Lessons Analysis as Part of a Content-and-Language Integrated Pre-service Teacher Development Programs

He Xingbei

Postgraduate,
Moscow State Pedagogical University,
125993, 11, Tverskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: hexingbei303@foxmail.com

Abstract

In teachers' pre-service teacher training programs, educators should teach future teachers not only professional knowledge and teaching skills, but also ability to develop themselves. However, now most of the teachers regard them as "initiator of knowledge", ignore to stimulate students' learning autonomy and interest, and most students regard themselves as "receiver of knowledge". Therefore, the essential point for training future teachers is to cultivate their ability of self-reflection and self-directed learning. Content-and-language integrated learning (CLIL) can organize the teaching activities according to learners' needs by designing comprehensive learning tasks which may be helpful to develop student-centered classrooms. By analyzing what students need and designing the effective lessons, teachers can cultivate their competence in language teaching and develop their language knowledge at one stroke. CLIL emphasizes that learners learn and internalize new knowledge from a large number of target language materials, and it improves language skills while learning content knowledge. Especially in implementing content-and-language integrated student-centered class, teacher plays an essential role in channeling of students' human and experiential potential. Thus, students-centered approach requires a lot in teachers' responsibilities, and also university leaders who should give them ongoing support. If the content-and-language integrated student-centered classes are implemented effectively, students will learn more than just the target language or content, but also about the learner themselves.

For citation

He Xingbei (2019) Technology of Designing Professional Questionnaires and Video Lessons Analysis as Part of a Content-and-Language Integrated Pre-service Teacher Development Programs. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 587-596.

Keywords

Pre-service teacher training, student-centered classroom, learners' needs, pedagogy, learning.

Introduction

In dealing with pre-service teacher training, we have to mention three terms: teacher training, teacher education and teacher development. Teacher training refers to the training teachers in their skills and techniques of teaching, while teacher education implies a lifelong process of development, while the development in deeper sense, it is a process in which teachers' internal knowledge structure is continuously updated, enriched, and evolved. Lange (1990:250) has usefully described the teacher development as a process of continuous intellectual, experiential and attitudinal growth, some of which is generated in preprofessional and professional in-service programs.

Therefore, student-centered training is an appropriate method in the content-and-language integrated pre-service teacher development program.

Student-centered training in CLIL

The ultimate goal for teacher education is to cultivate the autonomy of learners so as to achieve a sustainable life-long study. In the framework of foreign language learning autonomy developed by Littlewood (1996), motivation, confidence, knowledge, and skills constitute the four major components in the development of learner autonomy. To achieve subjective learning requires the development of learner autonomy and learning strategies. CLIL have created conditions for the further realization of autonomous learning.

CLIL advocates "kill two birds with one arrow", it improves language skills while learning content knowledge. It takes the content as the starting point of the course, and teachers may design learning tasks according to learners' needs, and organize teaching activities in a reasonable order. CLIL also helps to develop student-centered classroom activities, increase student interest, master vocabulary and learning strategies. Through the dynamic combination of language and content, it creates a synergy effect that makes the overall teaching effect surpass the simple addition of language teaching and knowledge teaching. In addition to learning the knowledge of classes and mastering the language application abilities, learners their cognitive ability is improved [Mehisto, Marsh, 2008].

According to the "social constructivist" teaching method proposed by Cummins (2005), teachers encourage students to actively participate in class, and no longer passively accept knowledge, highlight interactive, negotiated and student-led teaching features. This kind of teacher-student, student-to-student interaction helps students understand new knowledge with cognitive difficulty through scaffolding learning. Research by Slavin (1995) showed that collaborative learning could increase students' participation in the classroom and use the target language under relatively low pressure. Collaborative learning can also increase students' self-confidence and motivation, and establish a positive attitude towards school and learning.

In short, to achieve effective knowledge learning, teachers must balance the cultivation of knowledge, skills and the students' cognitive ability. Students should not only acquire certain knowledge and skills, but also apply such knowledge and skills through activities such as innovative thinking, problem solving, and cognitive challenges. Not only do students need to increasingly accumulate knowledge, they also need to know how to use this knowledge in their future teaching. They must learn to think, reason, make informed choices, and creatively respond to different teaching situations. Through thinking and expressing the learning process, learners can improve their thinking ability, and self-reflection, self-evaluation, and self-adjustment of their metacognitive ability in the learning process to achieve the cognitive development of the "Zone Development Area" (ZDP) and finally achieve the effective learning.

Analyzing learners' needs

Holec (1980:33) suggests that:

...it seems unlikely, to say the least, that needs analysis can be successfully carried out by anyone other than the learner himself.

As it is the students who will use the language, skills and strategies they are learning, it does not seem unreasonable to assume that they might have something sensible to say about what they should learn [Tudor, 1991]. Actually, they may have a closer insight into their learning needs than the teacher. It is necessary for teacher's selection in learning content based on what students need. It is necessary information for now trainers, also for future teachers in dealing with their future students need.

According to Tudor, teacher may have two main tasks in analyzing students' needs. The first is to assess how much students have to contribute, because it varies between learners. Take future language teacher as an example, the ultimate goal for them is to be a qualified teacher, so what a qualified teacher should be able to perform? Thus, in the process of teaching and learning, goals are quietly differs from the translator's or researcher's.

As a future language teacher, the student should be able to figure out what kind of information he should provide, what he wants to express, what kind of skills he should use on different teaching situations. Moreover, he should be able to specify the performance criteria, such as the language fluency and accuracy, the ability of implementing teaching strategies, the ability of reasoning, etc. Thus, goal-setting is crucial for them to know what kind of knowledge, skills they should grasp as a qualified teacher in the future. According to [Tudor, 1991], what students can contribute to goal-setting depends largely on how clear the learning goals are.

Once the teacher identified what students can do, the next task is to help them formulate their ideas in to a pedagogically useful form. Even if students know exactly what they need, they still lack the analytical categories to convey, or they may consider their needs based on their previous learning experience, which may or may not be helpful. In most instances, teachers need to provide some basic terms and some guidelines so that students can think in your direction. Various techniques can be used in the process, such as questionnaires, interviews, learner diaries, etc.

Questionnaires are useful for teachers helping students to structure their experience. In questionnaire designing, teacher should give students basic introduction about what will be included in the questionnaires, what are the research objects, what kind of result could be conclude from the questionnaire, how many parts in the questionnaires and what is your aims in designing those parts, how should individual questions be framed, what should be structure of the questions. Students should know why they set questions in this way and the aims in asking those questions.

The design of Language Professional Knowledge Construction Efficacy Questionnaire for Normal University Students Questionnaire (节选部分题目)

Part I: Personal information

1. Gender : Male Female

2. Year of enrollment:

3. Whether to be an English teacher after graduation ? Yes No It depends.

4. Your score on Test for English Majors-Band 4/8:

Part II: Professional preparation for English teaching (Each question has two sub-topics, the first is the standard of your understanding of this knowledge or skills, the second is the standard of

practicability of this knowledge or skills)

Subject knowledge

1. Ability to understand natural and real English discourse and have relevant listening comprehension strategies and skills, such as grasping keywords, etc.

Standard of understanding Not at all Little General understanding Very well

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

2. Ability to make appropriate oral presentations on different topics and have appropriate communication strategies and techniques, such as greetings, etc.

Standard of understanding Not at all Little General understanding Very well

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

3. Ability to read and understand real language materials, and have the ability to apply a variety of reading comprehension strategies and techniques, such as skipping, etc.

Standard of understanding Not at all Little General understanding Very well

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

4. Ability to use different genres of writing to express different topics and use relevant English writing strategies and techniques according to task requirements

Standard of understanding Not at all Little General understanding Very well

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

5. Knowledge of English phonetic systems, such as spelling rules, pronunciation standards, etc.

Standard of understanding Not at all Little General understanding Very well

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

Teaching knowledge

6. Understanding the general pedagogical theoretical knowledge, such as pedagogy, curriculum theory knowledge, etc.

Standard of understanding Not at all Little General understanding Very well

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

7. Understanding the theoretical knowledge of educational psychology.

Standard of understanding Not at all Little General understanding Very well

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

8. Understanding the basic concepts of sociolinguistics and its implications for English learning and teaching.

Standard of understanding Not at all Little General understanding Very well

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

9. Understanding the related language learning theories such as second language acquisition theories, psycholinguistics and its implications for English learning and teaching.

Standard of understanding Not at all Little General understanding Very well

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

10. Understanding various relevant English teaching methods and strategies for students of different ages.

Standard of understanding Not at all Little General understanding Very well

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

The implementation of subject teaching knowledge (If you have not participated in practice, please skip to answering item 42)

11. Listening teaching: the ability to help students improve listening and understanding of real language materials and can teach listening strategies and skills according to different situations.

Standard of understanding Not at all Little General understanding Very well

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

12.Spoken language teaching: the ability to guide students to express verbally accurately, fluently, and properly, and can teach oral communication strategies and skills.

Standard of understanding Not at all Little General understanding Very well

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

13.Reading teaching: the ability to guide students to read and understand English materials, teach reading comprehension strategies and skills.

Standard of understanding Not at all Little General understanding Very well

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

14.Writing teaching: the ability to guide students to write, express, and fluently teach English writing strategies and skills.

Standard of understanding Not at all Little General understanding Very well

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

15.Vocabulary teaching: the ability to guide students read words clearly and accurately, understand the composition, meaning and usage of vocabulary, and can teach them strategies and skills to develop English vocabulary, such as roots, affixes, etc.

Standard of understanding Not at all Little General understanding Very well

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

16.Grammar teaching: the ability to help students understand sentences and article structure, meaning and usage according to the specific needs of students.

Standard of understanding Not at all Little General understanding Very well

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

17.Ability to properly select various methods for testing and evaluating student progress, such as summative assessment and formative assessment, etc.

Standard of understanding Not at all Little General understanding Very well

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

18.Your opinion on eight-week educational internship.

The effect on the development of teaching ability: Not at all Little Useful Very well

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

19.During your internship, your independent teaching time : _.

Experience time None 1-3 hours 4-7hours 8-10hours Above 11 hours

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

20.After class, you have worked as an English teacher, such as a tutor, etc.

Experience period None Short-term (days/weeks) Long-term (Months/Half Years/Longer)

Standard of practicability Not practical at all Little practical Practical Definitely practical

Part III: Pre-service training

1. In your training, have you been taught the following knowledge or skills? (Please tick)

a. How to teach (such as: English classroom language, writing lesson plans, etc.)

b. How to conduct and manage classroom (e.g. organize class discussions, group cooperation, etc.)

c. How to use a computer for English teaching (e.g. multimedia teaching plan design, library or INTERNET resources)

d. Foreign language learning theory (e.g. second language acquisition, cooperative learning principles, etc.)

e. Student development (e.g. learning style, students' learning development characteristics in different ages, etc.)

f. Teacher development (e.g. action research, reflective teaching, etc.)

2. On improving your teach English teaching knowledge, how much effect does the following courses have? (Please tick)

a. General Teaching and Psychology Course Very useful not so useful not useful didn't learned

b. English teaching courses (English teaching methods, etc.)

c. Education training d. Teaching practice e. Language courses

3. In general, how much do you think teacher education courses have to improve your knowledge of how to teach English?

4. How much is the teaching method used by your teacher when you are a student to increase your knowledge of how to teach English?

Part IV: Multiple Choices

1. In the following knowledge items, which do you think needs to be added in English teacher education courses?

_____ Or other (please add) _____

2. In the following knowledge items, which do you think has been fully developed in English teacher education courses?

_____ Or other (please add) _____

3. In the following knowledge items, what do you think needs to be adjusted or reformed in the course of English teacher education?

_____ Or other (please add) _____

A. English professional knowledge (e.g. basic English listening, speaking, reading, writing, and translation skills)

B. General knowledge of teaching (e.g. psychology, pedagogy, modern educational technology, curriculum evaluation and testing, etc.)

C. Subject teaching knowledge (e.g. second language acquisition, phonetics, linguistics, applied linguistics, foreign language learning theory, etc.)

D. Recessive curriculum knowledge (e.g. cross-cultural communication, English-American profile, etc.)

E. Teacher education research knowledge (e.g. teaching reflection, classroom teaching research, action research, etc.)

F. Practical teaching knowledge (e.g. teaching methods and strategies, classroom organization and regulation, development and use of teaching materials, and education Learning and practice, etc.)

G. Other knowledge (e.g. law, literature, political economy, ethics, ideology and morality, second foreigners, etc.)

4. The most common used classroom activities for teachers during your university study are (multiple choices): _____

A. Text explanation B. Group discussion C. Games and Performances

D. Group debate E. Multimedia teaching F. Background Introduce

G. Notes in class H. Operation commentary I. Others (_____)

Critical analysis of video lessons of foreign language teaching

In student-centered classroom, video lesson is an appropriate method to developing learners in a more comprehensive way. It provides learners a “window on the classroom” and various recourses about teaching and learning. It is a good way to develop students’ ability in classroom observation and language skills esp. aural/oral skills simultaneously. Meanwhile, it cultivates students’ ability of deductive learning and is helpful in constructing their knowledge systems also stimulates the ability to interpret the interaction of receptive and productive skills.

In video class designing, teacher should organize the class in sequence, and divided each topic in three sections: *before viewing*, *while Viewing* and *after viewing* [Bampfield, 1997]. Before viewing activities allow participants to recall past experience and knowledge, clarify terminology in the area and create common understanding of the topic. In this section, some group discussions and brainstorm, or consider some basic questions which may related to the obvious characteristics of the topic. If the topic is difficult, some articles or oral indication of the main theme and introduction of difficult lexis and structures should be set. While viewing activities give a purpose and focus to the viewing, it is the essential part for the teaching. In this section, students are test and verify their personal understanding about the topic by watching the videos. Activities like “Fill in the sheets”, “Draw a complete diagram”, all summary reports, and role plays. They help students to deduce the strategies or obvious characteristics or the special topic. After viewing activities promote wider discussion using the video lesson extract as the stimulus. There are also consolidation activities, which require participants to apply their new insights, like task design, drilling, and role-playing.

Ways to design a video class (take *lesson planning* as an example)

Step 1. Before Viewing

Q1: Look at the following diagram of lesson planning areas:

Work in pairs, rank these areas in order of importance, and discuss the reasons for your decision. Discuss your ranking with the rest of the group, and add to the diagram any other points which have come up in your discussion.



Pik 1

Step 2. While Viewing

1. You are going to watch part of a lesson based on the structures used to and didn't used to. Here is an outline plan for the lesson. It contains details about the content, timing and aids, but no information about interaction formats or procedures. As you watch the lesson, add details to the outline plan about these two aspects. Then after comparing your notes with a partner, watch again to check them.

Lesson plan

Aim: By the end of the lesson, learners will be able talk about past habits

Target structure: used to/ didn't used to

Aids: Cassette recorder, cassette

Book material: New Horizon Two, Unit 31

1. Present language (5 mins)

e.g. I used to live in England

I didn't use to be a teacher

2. Listening and True/False statements (10 mins)

3. Asking and answering questions about past life (18 mins)

appearance

spare time

books

places

e.g. Did you use to have long hair?

Yes, I did.

So did I. /I didn't.

4. Game- "Call my Bluff" (7 mins).

(Making statements about a partner's past life.)

2. Consider the way in which this lesson plan was written. Would you write out your plan in this way?

If not, how would you remind yourself what to do during the lesson?

Discuss the presentation of plans with the rest of the group.

Step3 After viewing

1. Below is an extract from the material which the teacher used in this lesson. It consists of a picture a tape script and exercise.

Imagine that you are going to use this material. In pairs, plan the timing and the procedures. Your plan should include decisions concerning use of the picture at which points the books will be open/closed and how feedback on the exercise will be given/obtained. If possible present your plan to the group.

Conclusion

CLIL emphasizes that learners learn and internalize new knowledge from a large number of target language materials, and it improves language skills while learning content knowledge. Especially in implementing content-and-language integrated student-centered class, teacher plays an essential role in channeling of students' human and experiential potential. Thus, students-centered approach requires a lot in teachers' responsibilities, and also university leaders who should give them ongoing support. If the content-and-language integrated student-centered classes are implemented effectively, students will learn more than just the target language or content, but also about the learner themselves.

References

1. Bampfield A., Lubelska D., Matthews M. (1997) *Looking at Language Classrooms*. Cambridge.
2. Brown H.D. (2000) *Principles of language learning and teaching*.
3. Cummins J. (2005) Using information technology to create a zone of proximal development for academic language learning: A critical perspective on trends and possibilities. *Information technology and innovation in language education*, pp.105-126.
4. Holec H. (1980) Learner-centered communicative language teaching: Needs analysis revisited. *Studies in Second Language Acquisition*, 3(1), pp. 26-33.
5. Hedge T. (ed.) (1996) *Power, pedagogy & practice*. Oxford University Press.
6. Lange D. (1990) A blueprint for a teacher development programme. In: *Second language teacher education*. Cambridge: Cambridge University Press.
7. Littlewood W. (1996) "Autonomy": An anatomy and a framework. *System*, 24(4), pp. 427-435.
8. Mehisto P., Marsh D., Frigols M.J. (2008) *Uncovering CLIL content and language integrated learning in bilingual and multilingual education*. Macmillan.
9. Richards J.C. (1998) *Beyond training: Perspectives on language teacher education*. Cambridge University Press.
10. Slavin R.E. (1987) Cooperative learning and the cooperative school. *Educational Leadership*, 45(3), pp. 7-13.
11. Tudor I. (1993) Teacher roles in the learner-centred classroom. *ELT journal*, 47(1), pp. 22-31.

Разработка профессиональных опросников и анализ видео-уроков в рамках комплексной подготовки учителей

Хэ Синбэй

Аспирант,
Московский педагогический государственный университет,
125993, Российская Федерация, Москва, ул. Тверская, 11;
e-mail: hexingbei303@foxmail.com

Аннотация

В программах подготовки учителей до начала обучения преподаватели должны обучать будущих учителей не только профессиональным знаниям и педагогическим навыкам, но и умению обучаться. Существенным моментом для подготовки будущих учителей является развитие у них способности к рефлексии и самостоятельному обучению. Контентно-языковое интегрированное обучение (CLIL) может организовать учебную деятельность в соответствии с потребностями учащихся путем разработки комплексных учебных задач, которые будут полезны для разработки занятий, ориентированных на учащихся. Подход, ориентированный на студентов, требует большой ответственности преподавателей, а также руководителей учебных заведений, которые должны оказывать им постоянную поддержку. Если контентно-языковые интегрированные классы, ориентированные на учащихся, будут реализованы эффективно, учащиеся смогут не только изучать целевой язык или контент, но и получать более общие навыки.

Для цитирования в научных исследованиях

Хэ Синбэй. Technology of Designing Professional Questionnaires and Video Lessons Analysis as Part of a Content-and-Language Integrated Pre-service Teacher Development Programs. // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 587-596.

Ключевые слова

CLIL, обучение, педагогика, подготовка учителей, учебные потребности.

Библиография

1. Bampfield A., Lubelska D., Matthews M. Looking at Language Classrooms. Cambridge, 1997.
2. Brown H.D. Principles of language learning and teaching. 2000.
3. Cummins J. Using information technology to create a zone of proximal development for academic language learning: A critical perspective on trends and possibilities // Information technology and innovation in language education. 2005. P.105-126.
4. Holec H. Learner-centered communicative language teaching: Needs analysis revisited // Studies in Second Language Acquisition. 1980. 3(1). P. 26-33.
5. Hedge T. (ed.) Power, pedagogy & practice. Oxford University Press, 1996.
6. Lange D. A blueprint for a teacher development programme // Second language teacher education. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
7. Littlewood W. "Autonomy": An anatomy and a framework // System. 1996. 24(4). P. 427-435.
8. Mehisto P., Marsh D., Frigols M.J. Uncovering CLIL content and language integrated learning in bilingual and multilingual education. Macmillan, 2008.
9. Richards J.C. Beyond training: Perspectives on language teacher education. Cambridge University Press, 1998.
10. Slavin R.E. Cooperative learning and the cooperative school // Educational Leadership. 1987. 45(3). P. 7-13.
11. Tudor I. Teacher roles in the learner-centered classroom // ELT journal. 1993. 47(1). P. 22-31.

УДК 37**Роль и значение анатомии плавания в работоспособности пловца и в модифицировании тренировочных программ****Камилова Муhiba Азимовна**

Преподаватель

Кафедра медицинской биологии

Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова

735700, Таджикистан, Худжанд, проезд Мавлонбекова 1

e-mail: koma090909@mail.ru

Аннотация

В данной статье изложено о значении анатомии плавания в работоспособности пловцов и о включении изменений в тренировочных программах. Анатомия плавания включает в себе работу группу мышц в целом, работу всей скелетно-мышечной мускулатуры, соединительной ткани и работу всего тела в целом. Для выяснения того, что какие упражнения непосредственно связаны с плаванием, предоставляются описание той роли, которую играют различные мышцы в движениях, осуществляемых в водной среде и в воздушной среде, и методики по их эффективной разработке. В статье характеризуются общие принципы повышения силы и выносливости при плавании и пути улучшения физических кондиций при формировании тренировок на суше.

Процесс тренировки различных групп мышц не возлагает предельную нагрузку на определенную группу мышц. Интенсивность и расслабление различных мышц осуществляется систематично. Это увеличивает работоспособность и силу мышц. Мышцы в процессе занятия плаванием становятся сильными, крепкими, максимально работоспособными и не гипертрофированными. В целом, старания и усердия автора о раскрытии значения и роли анатомии плавания в жизнедеятельности и в работоспособности пловцов.

Для цитирования в научных исследованиях

Камилова М.А. Роль и значение анатомии плавания в работоспособности пловца и в модифицировании тренировочных программ // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 597-603.

Ключевые слова

Анатомия плавания, ее значение и роль в работоспособности пловца, рабочая группа мышц, сокращение мышц, стили плавания, тренировки по плавания.

Введение

Плавание – это высоко координированные движения сложного характера, перемещение в пространстве тело в целом – локомоция. При плавании работают сотни количество мышц. Именно по этой причине здесь взаимодействует колоссальное количество сил. Известно, что подвижные цепи тело многосуставные и обилие их степеней свободы между всеми частями их цепей очевидны, то есть, между стопами, голеньями, бедрами, плечами, предплечьями. Ситуация здесь усложнена и тем, что плавательные локомоции выполняются в условиях гипогравитации, в невесомости, в водной среде, где высокая плотность, и в горизонтальном положении. Все эти факторы в совокупности требуют сложнейшей системы управления движениями.

Основное содержание

Плавание обладает некоторой специфичностью, с которым не сталкиваются в других наземных видах спорта. Во всех стилях плавания участвует все тело человека, это значит, в плавательных движениях участвуют и верхние и нижние конечности. Следственно, в плавательном процессе требуются скоординированные действия всей скелетно-мышечной системы. Это потому, чтобы в поступательное движение пловца в воде каждая ее часть вносила наиболее эффективный вклад. Представим тело человека в примере длинной цепи, где каждая ее составляющая является отдельным звеном. Так как все органы тела имеют между собой взаимосвязь, то движения одной из них значимы и для остальных органов. Эта именно та связь, которую называют кинетической цепью, позволяющая передачу силы движений рук посредством туловище ногам. Но при ослаблении одного из звеньев цепи в передаче возникает торможение, то есть, происходит потеря энергии. В процессе этого, движения тела становятся некоординированными, и возникает опасность травм.

Специфика плавания заключается и в том, что пловцам необходимо самим создавать опору для движений. Относительно наземных видов спорта, где имеется твердое основание, то есть, земля, от которой можно оттолкнуться, здесь пловца окружает водная, жидкая среда. При таких необычных условиях, ключевым фактором здесь становится крепкое туловище, идентична являвшаяся связующим звеном для гармоничных движений верхних и нижних конечностей в водной среде, также твердой базой, от которой можно было оттолкнуться. Данную часть тела пловца, то есть туловище, мы можем представить в примере фундамента, на основании которого формируются движения рук и ног. Здесь очень уместно такое сравнение: если слаб фундамент дома, то даже максимально хорошо спроектированный дом подлежит развалу и разрушению.

Польза плавания заключается и в том, чтобы формировалась гибкая и красивая фигура. При плавании тренируются мышцы живота, плечевого пояса, бедер, ягодиц. Данный процесс не возлагает предельную нагрузку на определенную группу мышц. Интенсивность и расслабление различных мышц осуществляется систематично. Это увеличивает работоспособность и силу мышц. Мышцы в процессе занятия плаванием становятся сильными, крепкими, максимально работоспособными и не гипертрофированными.

Безусловно, для достижения хороших результатов в плавании, самый эффективный способ – это тренировки в воде, но существуют и детали, которые реализуются во вневодной среде, также имеющие значимость в подготовке хорошо обученного пловца. В их числе, максимально хорошо планированная программа тренировок на суше, основанная на

осознании взаимосвязи между мышечной структурой организма и техникой выполнения гребка. При плавании мышцы выполняют функцию передвижения или стабилизации тела. Например, мышца, предназначенная для перемещения пловца в воде, является широчайшая мышца спины, приводящая в движение руку во время гребка во всех стилях плавания. Также, постоянная активность мышц живота описывает деятельность стабилизирующих механизмов. Выше изложенные функции играют существенную роль в правильной технике гребка и результативного передвижения в воде. Иллюстрирование механизма действий мышц для разных стилей плавания излагается в зависимости от уровня их активности в фазах гребковых и возвратных движений рук и ног. Существует некоторая трудность для реализации двигательной задачи, потому что опора – подвижная. Следственно, старания и усилия необходимо прикладывать строго определенно, чтобы обосновать опору, и данная потребность должна быть учтена при представлении элементарных требований к технике плавания.

Для сохранения положения горизонтальной плавучести тело пловца необходимо выполнять компенсаторные движения ногами.

Опыт доказывает, что у квалифицированных пловцов – позитивная горизонтальная плавучесть. Большинство из них могут находиться на поверхности воды в горизонтальном положении долгое время, причем неподвижно.

Плавучесть зависит от ряда различных факторов, например, от плотности воды, морфо типа человека, позы пловца в воде, в том числе, расположения подкожного жира, уровень заполнения воздухом легких.

Средняя плотность тела человека определяется пропорциональностью костной, жировой и мышечной тканей. Плотность жировой ткани равна 0,92-0,94; мышечной ткани равна – 1,04-1,05. Максимально тяжелая ткань – костная ткань, особенно трубчатые кости: величина ее плотности составляет 1,7 – 1,9. В большинстве случаев высокая плотность связана с тяжелой костной тканью, большой мышечной массой и малой жировой прослойкой. В данном соотношении жировая ткань преобладает, что способствует увеличению плавучести.

Сила реакции воды, которая по отношению к телу пловца является внешней, не может вызвать движение пловца. Источником для движущих сил пловца служат внутренние силы мышечного сокращения. Сила, извещающая пловца о движении вперед, называется движущей. Она создается за счет рабочих движений руками, ногами, туловищем, это значит, за счет активного мышечного сокращения. Эти движения и создают силу тяги.

Величина движущей силы зависит от мышечной силы пловца и результативности ее приложения в процессе гребка.

И в гребковой, и в возвратной фазе участвуют большинства мышечных групп, выполняющие стабилизирующие функции. В их число входят мышцы, которые стабилизируют положение лопатки. Это малая грудная мышца, ромбовидные мышцы, мышца, поднимающая лопатку, средний и нижний пучки трапецевидной мышцы и передняя зубчатая мышца. Их значение и роль существенная, так как все движения рук, которые направлены на продвижение тела вперед, отталкиваются от лопатки, которая в свою очередь, является надежной точкой опоры.

Мышцы, стабилизирующие положение лопатки, помогают дельтовидной мышце и вращающей манжете плеча в фазе возвратного движения руки. Мышцы, стабилизирующие туловище, это – поперечная мышца живота, прямая мышца живота, наружная и внутренняя косые мышцы живота, также мышца, выпрямляющая позвоночник – все они имеют значимости в точном выполнении гребка, так как они выполняют функцию связующего звена между

движениями рук и ног.

Движение ног подразделяются на рабочие и подготовительные. Рабочее движение, которое направлено вниз, за счет сокращения подвздошно - поясничной мышцы и прямой мышцы бедра начинается от бедра. В дополнение к этому, прямая мышца бедра помогает выпрямлению ноги в колене, что начинается вскоре после ее сгибания в тазобедренном суставе. Четырехглавая мышца, в которую входят латеральная, промежуточная и медиальная широкие мышцы бедра активно участвует в разгибании ноги в коленном суставе.

Подготовительное движение, которое направлено вверх, также начинается от бедра за счет сокращения ягодичных мышц. Вследствие этого, в данное движение ускоренным темпом включается задняя группа мышц бедра, в которую в свою очередь, входят двуглавая мышца бедра, полусухожильная мышца и полуперепончатая мышца. Задача этих групп мышц заключается в разгибании ноги в тазобедренном суставе. В данном процессе происходит подошвенное сгибание. Это является следствием сокращения икроножной и камбаловидной мышц, а также, следствием сопротивления воды во время движения ноги вниз.

Выше, мы привели пример движения верхних и нижних конечностей в сопряжении деятельности группы мышц в стиле плавания кроль на груди.

Во всех спортивных стилях плавания как баттерфляй, брасс, за исключением плавания на спине, голова пловца участвует в движениях.

Свободное движение головы с расслабленными мышцами шеи рефлекторно уменьшает интенсивность мышц плечевого пояса и спины. И это помогает более эффективному выполнению гребков руками.

Оптимальное положение тела пловца сохраняется при уравновешенном распределении усилий на правую и левую конечности, а также при оптимальном темпе и ритме движений конечностями.

Программа тренировок на суше также может принести пользу пловцу. Каждое конкретное упражнение поможет осознанно составлять тренировочную программу. При разработке программы тренировок на суше необходимо учитывать несколько критерий. Для плавания свойственно повтор одних и тех же движений, что в результате может привести к мышечному дисбалансу. К примеру, широчайшая мышца спины и большая грудная мышца по сравнению с мелкими мышцами, отвечающими за стабилизацию положения лопатки, могут стать сильными. Также в нижних конечностях четырехглавая мышца бедра и мышцы, сгибающие ногу в тазобедренном суставе, могут преобладать над более слабой задней группой мышц бедра и ягодичными мышцами. Такой дисбаланс становится причиной не только неуравновешенного распределения мышечных усилий, но лишает тело гибкости и может вызвать нарушение осанки, что может послужить причиной травм.

На основании данных факторов, разрабатывая программу тренировок на суше, необходимо включать в нее упражнения для развития гибкости телосложения. Исследования в данной сфере доказывают, что динамические упражнения на растяжку являются результативным способом подготовки к тренировке. Они охватывают все органы тела и служат в качестве эффективной разминки, и улучшают гибкость телосложения. В дополнение к этому, в завершение тренировки на суше необходимо ориентироваться и на статистические упражнения на растяжку. Это осуществляется для устранения закрепощенности мышц.

Для пловца нужно выбрать модель тренировочной подготовки на суше. Так, это может быть и традиционные упражнения на тренажерах или же циклическая тренировка. Приоритет циклической тренировки заключается в том, что она предоставляет возможность экономно

расходовать время, и по причине этого пловец во время занятий может выполнить намного больше количество упражнений.

Вся программа тренировок должна начинаться с 10-минутной разминки, состоящей из динамических упражнений на гибкость и растяжку, также малоинтенсивных аэробных упражнений. После этого, необходимо ориентироваться на упражнения, предотвращающих травм и упражнения, стабилизирующих мышцы туловища. Необходимо начинать с упражнений, которые затрагивают движение всего тела, или несколько суставов. Далее нужно перейти к проработке изолированных мышц. К примеру, если цель тренировки укрепление мышц рук и плечевого пояса, то здесь эффективно начинать с тяги блока одной рукой стоя на одной ноге. После, выполнить жим штанги лежа. Данный процесс тренировки заканчивается сгибанием рук с гантелями. Смысл этих упражнений в том, что при сгибании рук с гантелями бицепс может устать и тренирующему пловцу необходимо уменьшить нагрузку. Такие же условия тренировки ожидают пловца и в воде. Здесь, в водной среде, проведение отработки движений ног перед началом контрольного заплыва на время не так уместно. Утомленные нижние конечности не могут дать хороший результат. Выполнив основную программу, пловец определенную часть времени может посвятить развитию стабилизирующих мышц тела, также статистическим упражнениям на растяжку и гибкость. В заключении, пловец должен выполнять как минимум три упражнения.

Заключение

Ставя перед собой цель тренировки – сила и выносливость, необходимо учитывать резервы организма в данный период. Существует принцип периодизации, и в каждом периоде ставятся разные цели, достичь которой можно стремясь к этой цели, не допуская перегрузки и добиться максимума отдачи от тренировок.

Библиография

1. Волков В.М., Филин В.П., «Спортивный отбор»: Москва, «Физкультура и спорт», 2008
2. Коробков А.В., Головин В.А., Масляков В.А., «Физическое воспитание»: Москва, «Высшая школа», 2006
3. Маклауд Й., Анатомия плавания ; пер. с англ. Борич С.Э. – 2-е изд. – Минск: Попурри, 2013. – 200 с. : ил.
4. Мельникова О.А. Плавание. Теория. Методика. Практика: учеб. пособие / О.А. Мельникова. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2009. – 80 с.
5. Тимакова Т.С. Особенности биологического развития и спортивный результат в плавании/Т.С. Тимакова. – М.: Плавание, 1980. – вып. 2.
6. Fischer S., Braun C., Kibele A. Learning relay start strategies in swimming: What feedback is best? //European journal of sport science. – 2017. – Т. 17. – №. 3. – С. 257-263.
7. Gorantla V. R. et al. Effects of swimming exercise on learning and memory in the kainate-lesion model of temporal lobe epilepsy //Journal of clinical and diagnostic research: JCDR. – 2016. – Т. 10. – №. 11. – С. CF01.
8. Lee D., Morrone A. S., Siering G. From swimming pool to collaborative learning studio: Pedagogy, space, and technology in a large active learning classroom //Educational Technology Research and Development. – 2018. – Т. 66. – №. 1. – С. 95-127.
9. Lémonie Y., Light R., Sarremejane P. Teacher–student interaction, empathy and their influence on learning in swimming lessons //Sport, Education and Society. – 2016. – Т. 21. – №. 8. – С. 1249-1268.
10. Omae Y. et al. Swimming style classification based on ensemble learning and adaptive feature value by using inertial measurement unit //Journal of Advanced Computational Intelligence and Intelligent Informatics. – 2017. – Т. 21. – №. 4. – С. 616-631.
11. Samanta A., Kellogg W. A. Swimming together: adaptation through emergence of knowledge and learning in networked watershed governance //Journal of Environmental Studies and Sciences. – 2017. – Т. 7. – №. 3. – С. 403-415.

The role and the values of the anatomy of navigation in working efficiency of the swimmer and modifying training program

Muhiba A. Kamilova

Lecturer

Department of Medical Biology

Khujand State University named after academician B. Gafurov

735700, Tajikistan, Khujand, Mavlonbekov, 1

e-mail: koma090909@mail.ru

Abstract

The article touches upon the issues with the anatomy of navigation, working efficiency of the watermen on inclusive changes in training programs. The anatomy of navigation includes working of group muscles, generally the work of all musculoskeletal muscles, conjunctive textures and the work of all body. Proceeding from the assumption the author mentioned about the exercises directly connected with the swimmer afford the role, in which different muscles carry out in practice in an aquatic sphere, free air sphere and the methods of the effective working of them. In her article the author elicits some specific principles of rising energies, fitness during swimming and the ways of improving physical condition in forming training in land.

The process of different group of muscles don't entrust irreducible stress for specific group of muscles. Intensity and relaxation of different muscles realize systematically. This improves the work of the muscles. Muscles during swimming become strong, firm maximum able to work and not hypertrophied.

As a result of the analysis of the theme explored the author concludes that the role of anatomy of navigation in the life activity and availability of the swimmers brought good result.

For citation

Kamilova M.A. (2019) Zadaniya povyshennoy trudnosti po lineynoy algebre dlya podgotovki k studencheskim matematicheskim olimpiadam [Tasks of the increased difficulty on the linear algebra for preparation for student's mathematical competitions]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 597-603.

Key words

Anatomy of navigation, importance and the role of the swimmer, working group of the muscles, reduce of the muscles, styles of swimming, trainings in swimming.

References

1. Fischer, S., Braun, C., & Kibele, A. (2017). Learning relay start strategies in swimming: What feedback is best?. *European journal of sport science*, 17(3), 257-263.
2. Gorantla, V. R., Pemminati, S., Bond, V., Meyers, D. G., & Millis, R. M. (2016). Effects of swimming exercise on learning and memory in the kainate-lesion model of temporal lobe epilepsy. *Journal of clinical and diagnostic research: JCDR*, 10(11), CF01.
3. Korobkov A.V., Golovin V.A., Maslyakov V.A., "Physical Education": Moscow, "Higher School", 2006
4. Fischer S., Braun C., Kibele A. Learning relay start strategies in swimming: What feedback is best? //European journal of sport science. – 2017. – T. 17. – №. 3. – C. 257-263.
5. Lémonie Y., Light R., Sarremejane P. Teacher–student interaction, empathy and their influence on learning in swimming

-
- lessons //Sport, Education and Society. – 2016. – T. 21. – №. 8. – С. 1249-1268.
6. MacLeod Y., Anatomy of swimming; per. from ang. Borich S.E. - 2nd ed. - Minsk: Potpourri, 2013. - 200 p. : il.
 7. Melnikova O.A. Swimming. Theory. The technique. Practice: studies. manual / OA Melnikov. - Omsk: Omsk State Technical University Publishing House, 2009. - 80 p.
 8. Omae, Y., Kon, Y., Kobayashi, M., Sakai, K., Shionoya, A., Takahashi, H., ... & Miyaji, C. (2017). Swimming style classification based on ensemble learning and adaptive feature value by using inertial measurement unit. *Journal of Advanced Computational Intelligence and Intelligent Informatics*, 21(4), 616-631.
 9. Samanta, A., & Kellogg, W. A. (2017). Swimming together: adaptation through emergence of knowledge and learning in networked watershed governance. *Journal of Environmental Studies and Sciences*, 7(3), 403-415.
 10. Timakova TS Features of biological development and athletic performance in swimming / TS. Timakova. - M. : Swimming, 1980. - Vol. 2
 11. Volkov V.M., Filin V.P., "Sports selection": Moscow, "Physical culture and sport", 2008

УДК 37**Виды и стили плавания, спасательные меры в процессе плавания****Камилова Мухиба Азимовна**

Преподаватель

Кафедра медицинской биологии

Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова

735700, Таджикистан, Худжанд, проезд Мавлонбекова 1

e-mail: koma090909@mail.ru

Аннотация

Автор в данной статье предоставляет обобщение с педагогической точки зрения различные способы, виды и стили плавания. А также, о спасательных мерах в экстренных случаях при плавании, что является немаловажным фактором для жизни каждого человека. Способы плавания разнообразны и многочисленны. Но всех их объединяет одно: водная среда и активное движение в нем. В работе показано, что переоценить достоинство плавания на протяжении всей жизнедеятельности человека и ее позитивного влияния на его организм трудно.

В заключении работы отмечено, что наряду с многочисленными достоинствами водная среда обладает и опасностью. Опасность заключается в том, что пловец, не очень хорошо обученный к тонкостям плавания, может попасть в экстренные ситуации. Для того, чтобы избежать таких ситуаций, необходимо быть сведущим в области плавания и применении защитных мер при экстренных случаях.

Для цитирования в научных исследованиях

Камилова М.А. Виды и стили плавания, спасательные меры в процессе плавания// Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 604-609.

Ключевые слова

Виды, способы плавания, стили плавания, защитные меры, спасательные меры, пострадавший, первая помощь утопающему, быстрота движений.

Введение

Плавание включает в себе максимальный уровень мышечной нагрузки, так как в работу привлекается большая часть мускулатуры. При плавании тренируются различные группы мышц. Плавание формирует мышечный корсет, закрепляющий позвоночный столб в естественном положении. При всех способах плавания отсутствует сдавливающая нагрузка, это является причиной высокой подвижности суставов, в том числе, суставов позвоночника. В данной работе будет исследована с педагогической точки зрения совокупность классификаций видов плавания.

Основное содержание

Существуют различные виды техники плавания на поверхности воды: спортивный, лечебный, оздоровительный, прикладной, игровой и фигурный.

Исходя из особенностей механизма условий, в которых формируются движения пловца, плавание можно перечислить к технически сложным видам спорта.

Плавание спортивными способами определяется обтекаемым положением тела, результативным и экономичным выполнением рабочих движений и их координацией. Соблюдая данные условия, пловец может преодолеть с высокой скоростью разные дистанции, причем со существенно меньшими энерготратами.

Скорость - это интегральное определение техники плавания и характеризуется пропорциональностью темпа движений и «шага» пловца.

Темп плавания – это количество гребков, которые выполняются пловцом за единицу времени.

«Шаг» пловца – это также величина в процессе плавания. Расстояние, которое пловец преодолевает за один цикл движений. «Шаг» обусловлен от индивидуальной специфичности пловца: длины его рук и ног, его функционального состояния, техники плавания, а также, с расстоянием дистанции.

Насколько выше темп и насколько больше шага, настолько и выше скорость плавания.

Темп и шаг пловца – объекты подготовительного действия, и они могут быть применены в качестве управляемых величин в ходе совершенствования техники плавания.

Другой параметр, определяющий технику плавания – это внутри цикловая скорость. Ее модификация происходит по-разному, и у каждого пловца оно имеет отличающиеся свойства.

Анализ мотивированной структуры техники профессиональных пловцов утверждает, что она характеризуется следующими критериями:

- результативностью гребковых движений;
- гидродинамической специфичностью фигуры пловца;
- устойчивостью организма пловца к гипоксии.

Оздоровительный вид плавания является массовым физкультурно-оздоровительным способом работы с группой людей. Занятие плаванием, которое проводится регулярно, помогает укреплению мышечного аппарата, активности связочно-суставного аппарата, благотворно влияет на нервную систему, активизирует обмен веществ, улучшает работу сердечно-сосудистой системы и органов дыхания и является хорошим способом для закаливания организма.

Лечебный вид плавания – способ лечебной физической культуры, ее специфичность - одновременное воздействие воды и активных движений в воде. Определенная, установленная

нормам мышечная работа в воде является немаловажным фактором для лечебных целей.

Прикладной вид плавания – способность индивида находиться в воде и произвести там жизненно важные мероприятия. Данный вид плавания является частью профессиональной деятельности персоналов спасательных структур. Прикладное плавание разделяется на следующее: преодоление водных преград, прыжки в воду, спасение утопающих людей.

Игровой вид плавания – это подвижные игры в водной среде. Например, водное поло, которое признано олимпийским видом спорта.

Фигурный – художественно-синхронный вид плавания. Данный вид плавания включает в себе комплекс движений, в который входят элементы хореографии, акробатики и гимнастики. Это один из самых уникальных и зрелищных видов водного спорта. Оно включало в себя одиночные и парные соревнования. Начиная с 1996 года, оно превратилось в команду из 8 спортсменок. Этот вид водного спорта также признан олимпийским видом спорта.

В современном спортивном плавании общепризнано в основном наличие четырех стилей плавания: кроль на груди, кроль на спине, брасс и баттерфляй.

Стиль плавания – кроль на груди, скоростной и экономичный способ плавания. Кроль на груди широко распространено при дальних проплывов и на марафонских дистанциях.

Вышеупомянутый стиль обладает и прикладным значением: благодаря этому стилю можно преодолевать длинные расстояния и подплыть к утопающему. Детали техники кроля на груди применяются для транспортировки утопающего, также для перемещения грузов.

Современная техника кроля определяется горизонтальным положением тела, попеременными движениями ног, попеременными движениями рук, проносом рук в подготовительном для гребка движении над поверхностью.

В стиле кроль на груди тело в воде занимает относительно высокое, вытянутое и хорошо обтекаемое горизонтальное положение. Голова держится на продольной оси тела строго, лицо опущено в воду, а взгляд направлен вперед-вниз.

Движения рук при плавании кролем носят разнонаправленный характер. Отсюда, когда одна рука совершает гребок, вторая находится в фазе возвратного движения.

Движение ногами при плавании кролем попеременные. Направления движений: снизу вверх и сверху вниз. Снизу вверх – подготовительное движение, а сверху вниз – рабочее движение. Рабочее движение, направленное вниз, за счет сокращения подвздошно-поясничной мышцы и прямой мышцы бедра начинается от бедра. Подготовительное движение, направленное вверх, за счет сокращения ягодичных мышц – средней и большой мышцы, также начинается от бедра. Потом, очень быстро в это движение включается задняя группа мышц бедра. Эти группы мышц разгибают ногу в тазобедренном суставе. На протяжении обеих фаз происходит подошвенное сгибание. Данный процесс обнаруживается и за счет сокращения икроножной и камбаловидной мышц, и за счет сопротивления воды при движении ног вниз.

Стиль плавания – кроль на спине, впервые было включено в программу Олимпийских игр в 1904 г.

В целях прикладного вида плавания кроль на спине используется для буксировки людей и предметов. При таких условиях пловец движется ногами.

Техника движений стиля кроль на спине имеет много общего со стилем кроль на груди. Здесь также пловец в воде занимает положение, близкое к горизонтальному положению. Движения руками выполняются попеременно. В нем выделяется фаза гребка, которая состоит из входа руки в воду, захвата и непосредственно гребкового движения, а также фаза возврата. Из за вращения руки в плечевом суставе, кисть руки входит в воду до мизинца. Рука выпрямлена

в локтевом суставе, а тело вытянуто в одну линию. Различие кроля на спине от баттерфляя и кроля на груди в том, что в фазе захвата главную роль играет широчайшая мышца спины. На протяжении фазы гребка широчайшая мышца спины и большая грудная мышца остаются главной движущей силой.

Движение ногами попеременные, в направлениях сверху вниз и снизу вверх. Сверху вниз – подготовительное, снизу вверх – рабочее движение.

Положение головы во время плавания стилем кроля на спине достаточно стабильное. Шея находится в прямом положении. Мышцы шеи расслаблены. Взор пловца устремлен вверх и немного назад. Ось головы пловца является продолжением оси туловища. Лицо пловца находится над водой.

Стиль плавания баттерфляй (от англ. Butterfly – «бабочка») – плавание на животе. При данном стиле плавания руки осуществляют синхронные движения. Руки пловца в момент входа в воду вытянуты вперед. Большая грудная мышца и широчайшая мышца спины в фазе гребка составляют главную движущую силу. В стиле баттерфляй тело не поворачивается вокруг продольной оси, а осуществляет волнообразные движения. Следственно, верхняя половина туловища поднимается, чтобы облегчить пронос рук над водой.

Ноги движутся синхронно. Рабочее движение, которое направлено вниз, начинается с сокращения подвздошно-поясничной мышцы и прямой мышцы бедра, сгибающих ногу в тазобедренном суставе. Ноги осуществляют одновременно волнообразные движения. Стиль плавания баттерфляй является наиболее энергозатратным стилем в плавании.

Брасс – одна из древнейших стилей плавания. Здесь движения ногами одновременны и симметричны, также подразделяются на фазы. Подготовительные и рабочие.

Ноги вытянуты вдоль продольной оси тела и соединены. Наиболее значительный элемент техники подготовительного движения – разведение коленей в стороны. Существенным моментом техники плавания по стилю брасс, является отсутствие паузы между подготовительным и рабочими движениями.

Движения руки подразделяются на гребковые и возвратные. Гребки начинаются, когда обе руки вытянуты перед головой. Рабочая фаза движений ногами – отталкивание наружу-назад – начинается перед вышеупомянутой фазой.

Заключение

Занятие способами плавания, какими бы они не являлись, всегда одаривают наш организм положительными эмоциями. Следственно, повышается иммунитет организма к различным заболеваниям, возрастает ее позитивное влияние на состояние ЦНС и укрепляется весь организм.

Библиография

1. Fischer S., Braun C., Kibele A. Learning relay start strategies in swimming: What feedback is best? //European journal of sport science. – 2017. – Т. 17. – №. 3. – С. 257-263.
2. Gorantla V. R. et al. Effects of swimming exercise on learning and memory in the kainate-lesion model of temporal lobe epilepsy //Journal of clinical and diagnostic research: JCDR. – 2016. – Т. 10. – №. 11. – С. CF01.
3. Lee D., Morrone A. S., Siering G. From swimming pool to collaborative learning studio: Pedagogy, space, and technology in a large active learning classroom //Educational Technology Research and Development. – 2018. – Т. 66. – №. 1. – С. 95-127.
4. Lémonie Y., Light R., Sarremejane P. Teacher–student interaction, empathy and their influence on learning in swimming lessons //Sport, Education and Society. – 2016. – Т. 21. – №. 8. – С. 1249-1268.

5. Omae Y. et al. Swimming style classification based on ensemble learning and adaptive feature value by using inertial measurement unit //Journal of Advanced Computational Intelligence and Intelligent Informatics. – 2017. – Т. 21. – №. 4. – С. 616-631.
6. Samanta A., Kellogg W. A. Swimming together: adaptation through emergence of knowledge and learning in networked watershed governance //Journal of Environmental Studies and Sciences. – 2017. – Т. 7. – №. 3. – С. 403-415.
7. Волков В.М., Филин В.П., «Спортивный отбор»: Москва, «Физкультура и спорт», 2008
8. Коробков А.В., Головин В.А., Масляков В.А., «Физическое воспитание»: Москва, «Высшая школа», 2006
9. Лях В.И., Зданевич А.А./ под ред. В.И. Ляха, Физическая культура 8-9 классы, учебник для общеобразовательных учреждений, М., «Просвещение», 2012
10. Маклауд Й., Анатомия плавания ; пер. с англ. Борич С.Э. – 2-е изд. – Минск: Попурри, 2013. – 200 с. : ил.
11. Мельникова О.А. Плавание. Теория. Методика. Практика: учеб. пособие / О.А. Мельникова. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2009. – 80 с.
12. Погребной А.И., О некоторых принципах обучения плаванию / А.И. Погребной // Теория и практика физической культуры. – 199. - №3.

The types and the styles of swimming, lifesaving measures while swimming

Muhiba A. Kamilova

Lecturer

Department of Medical Biology

Khujand State University named after academician B. Gafurov

735700, Tajikistan, Khujand, Mavlonbekov, 1

e-mail: koma090909@mail.ru

Abstract

The author in this article provides a generalization from a pedagogical point of view of various ways, types and styles of swimming. And also, about rescue measures in case of emergency when swimming, which is an important factor for the life of each person. Swimming methods are varied and numerous. But they all share one thing: the aquatic environment and active movement in it. The paper shows that it is difficult to overestimate the dignity of swimming throughout a person's life activity and its positive influence on his body.

In conclusion, it is noted that, along with numerous advantages, the aquatic environment also has a danger. The danger lies in the fact that a swimmer who is not well trained in the finer points of swimming can get into emergency situations. In order to avoid such situations, it is necessary to be well versed in the field of swimming and the application of protective measures in case of emergency.

For citation

Kamilova M.A. (2019) Vidy i stili plavaniya, spasatel'nyye mery v protsesse plavaniya [The types and the styles of swimming, lifesaving measures while swimming]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 604-609.

Key words

Kinds, methods of swimming, styles of swimming, protective precautions, lifesaving, injured, to give first aid to the drowning man, high speed

References

1. Fischer S., Braun C., Kibele A. Learning relay start strategies in swimming: What feedback is best? //European journal of sport science. – 2017. – T. 17. – №. 3. – C. 257-263.
2. Fischer, S., Braun, C., & Kibele, A. (2017). Learning relay start strategies in swimming: What feedback is best?. *European journal of sport science*, 17(3), 257-263.
3. Gorantla, V. R., Pemminati, S., Bond, V., Meyers, D. G., & Millis, R. M. (2016). Effects of swimming exercise on learning and memory in the kainate-lesion model of temporal lobe epilepsy. *Journal of clinical and diagnostic research: JCDR*, 10(11), CF01.
4. Korobkov A.V., Golovin V.A., Maslyakov V.A., “Physical Education”: Moscow, “Higher School”, 2006
5. Lee D., Morrone A. S., Siering G. From swimming pool to collaborative learning studio: Pedagogy, space, and technology in a large active learning classroom //Educational Technology Research and Development. – 2018. – T. 66. – №. 1. – C. 95-127.
6. Lémonie Y., Light R., Sarremejane P. Teacher–student interaction, empathy and their influence on learning in swimming lessons //Sport, Education and Society. – 2016. – T. 21. – №. 8. – C. 1249-1268.
7. MacLeod Y., Anatomy of swimming; per. from ang. Borich S.E. - 2nd ed. - Minsk: Potpourri, 2013. - 200 p. : il.
8. Melnikova O.A. Swimming. Theory. The technique. Practice: studies. manual / OA Melnikov. - Omsk: Omsk State Technical University Publishing House, 2009. - 80 p.
9. Omae, Y., Kon, Y., Kobayashi, M., Sakai, K., Shionoya, A., Takahashi, H., ... & Miyaji, C. (2017). Swimming style classification based on ensemble learning and adaptive feature value by using inertial measurement unit. *Journal of Advanced Computational Intelligence and Intelligent Informatics*, 21(4), 616-631.
10. Samanta, A., & Kellogg, W. A. (2017). Swimming together: adaptation through emergence of knowledge and learning in networked watershed governance. *Journal of Environmental Studies and Sciences*, 7(3), 403-415.
11. Timakova TS Features of biological development and athletic performance in swimming / TS. Timakova. - M. : Swimming, 1980. - Vol. 2
12. Volkov V.M., Filin V.P., “Sports selection”: Moscow, “Physical culture and sport”, 2008

УДК 373.6**Формирование исследовательской компетентности обучающихся в системе взаимодействия «школа-вуз»****Соловьева Наталия Михайловна**

Доцент кафедры методики преподавания физики,
Северо-Восточный федеральный университет,
677000, Российская Федерация, Якутск, пр. Ленина, 1;
e-mail: juliasolo@rambler.ru

Аннотация

В статье актуализируются проблемы формирования исследовательской компетентности обучающихся в процессе профориентационной деятельности в профилирующих классах. Автор рассматривает решение данной проблемы посредством организации взаимодействия образовательных структур в системе «школа-вуз». В статье освещены вопросы профориентационной деятельности (в профилирующих физико-математических классах), дидактико-методологическую основу которой составляет исследовательская деятельность обучающихся. Автором выявляются и обосновываются аспекты достижения исследовательской компетентности обучающихся. Рассматриваются теоретические, методологически и организационные концепты взаимодействия образовательных учреждений в системе «школа-вуз». Автор раскрывает концепцию взаимодействия в системе «школа-вуз» для направлений технического профиля, обуславливающую необходимость формирования психолого-педагогических условий организации данного процесса и поиска педагогических технологий, позволяющих педагогу формировать личностный исследовательский опыт обучающихся. В статье выделены и охарактеризованы особые требования к формированию исследовательской компетентности обучающихся в рамках технической направленности, а также раскрыты организационные аспекты профориентационного исследовательского взаимодействия в системе «школа-вуз». В статье приведены и охарактеризованы показатели сформированности исследовательской компетентности (в рамках интеграции естественнонаучного образования), такие как: овладение разнообразным инструментарием в рамках методов познания; фасилитация понимания императивов современных технических и технологических устройств с целью научных технических знаний в исследованиях; освоение приемов программирования информатизации, цифровизации в исследовательской деятельности и т.п.

Для цитирования в научных исследованиях

Соловьева Н.М. Формирование исследовательской компетентности обучающихся в системе взаимодействия «школа-вуз» // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 610-616.

Ключевые слова

Обучающиеся профильные классы, техническая направленность, исследовательская компетентность, преемственность, взаимодействие в системе «школа-вуз».

Введение

Современный этап развития образования предопределяет тенденции особой направленности на формирование универсальных учебных действий обучающихся, в рамках которых возрастает значимость операциональных исследовательских умений и навыков современных школьников, что обуславливает развитие исследовательской компетентности, обеспечивающей успешность их [школьников] профессиональной самореализации на этапе обучения в вузе.

Вопрос анализа теоретических и методологических оснований взаимодействия образовательных учреждений в системе «школа-вуз» для достижения вышеуказанной цели на сегодняшний день является одним из основных акцентов современной образовательной парадигмы, от которого зависит прочность фундамента эффективности и продуктивности дальнейшего образовательного процесса в высшем учебном заведении [Лиханова, 2010].

Основная часть

Политика такого взаимодействия на этапе школьного образования, характеризуется ценностно-ориентационной структурой, в которой отображены научные мировоззренческие основания последующей профессиональной деятельности обучающихся, основ формирования профессиональных и универсальных компетенций, и ориентирована на сохранение его [образования] фундаментальности в соответствии с актуальными перспективами развития личности обучающегося [Склярова, 2014].

Совокупность исследовательских умений, навыков и компетенций, которые усваивает обучающийся в ходе интегрирования в процесс взаимодействия в системе «школа-вуз», а также в систему социальных процессов и контактов, транслируется через достаточно устойчивые связи, образующиеся в ходе его взаимодействия и выражается в развитии его потребностей, формировании компетенций, перспективных профессионально направленных установок. Задачи взаимодействия системы «школа-вуз» в образовании решаются в контексте тенденций, моделей и технологий, которые имеют достаточно существенные отличия и рассматриваются сегодня как одни из самых инновационных направлений исследовательской деятельности в условиях современных реалий [Новоселова, 2018].

Концепция взаимодействия в системе «школа-вуз», особенно, для профилей технической направленности обуславливает необходимость формирования таких психолого-педагогических условий организации данного процесса и поиска педагогических технологий, которые позволяли бы педагогу через апеллирование к личностному исследовательскому опыту обучающихся развивать у них эффективное критическое мышление, сопровождаемое выраженной компонентой воспитания его профессионально ориентированных качеств. Данная тенденция сопровождает на сегодняшний день практику интеграции ступеней образования (школа и вуз, школа-ссуз, ссуз и вуз и т.п.) в преподавании различных предметов, как гуманитарной, так и естественнонаучной направленности [Фролова, 2018].

Особое внимание (в условиях инноватизации и цифровизации современной образовательной среды) уделяется взаимодействию в системе «школа-вуз» в рамках исследовательской деятельности по таким направлениям как: физико-математическое, информационное, которые в рамках интеграции предопределяют развитие прикладных сфер (например, робототехника, информатизация, программирование и пр.), что, в свою очередь, диктует особые требования к

формированию исследовательской компетентности обучающихся:

-способности к выполнению учебно- и научно-исследовательских задач, не имеющих заранее известного решения и предполагающих в работе осуществление таких этапов как постановка проблемы, определение целей и задач, анализ имеющейся информации по данной проблеме, выбор методологического инструментария, поисковый исследовательский этап и т.п. (данный индикатор исследовательской компетентности особенно важен для технических направлений, в которых не только возможность ошибки должна быть сведена к минимуму, но и полученный результат должен иметь реальное прикладное значение: например, создание роботизированных систем, мехатронных модулей для данных систем (информационно-сенсорных, исполнительных и т.п.); формой организации в данном случае в системе взаимодействия «школа-вуз» будут являться факультативные занятия на базе лабораторий вузов, тематическая кружковая деятельность, в ряде случаев соревновательная деятельность (например, соревнования по робототехнике, проведение которых, как правило, организуют высшие учебные заведения для школ (включая подшефные школы);

-сформированности умений объяснять решения учебно- и научно-исследовательских задач, а также формулировать авторские выводы, что предопределяет обязательность этапа рефлексии в исследовательской деятельности обучающихся; формой организации взаимодействия в рамках данной направленности, как правило, случаи совместные исследовательские проекты, рефлексивным этапом в которых проводятся внутри вузовские научно-исследовательские конференции с включением докладов школьников с отбором лучших работ на конференции более высокого уровня [Половникова, 2015];

-формирование качественно нового типа мышления – критического, – которое позволило бы личности обучающегося актуализироваться и реализоваться в ходе саморазвития и приобретения собственного творческого исследовательского опыта в контексте прогрессивного формирования «Я-концепции». Эта глобальная цель соединяет воедино и процесс воспитания современного обучающегося, и процесс его обучения в системе «школа-вуз», что позволяет реализовать продуктивное решение проблем формирования исследовательской компетентности у нестандартно мыслящей личности, способной к здоровой конкуренции и достижению социально- и профессионально значимых целей; данный аспект успешно реализуется в системе «школа-вуз» в рамках научно-исследовательской и опытно-экспериментальной деятельности обучающихся на основе сотрудничества со студентами более старших курсов и преподавателями, что обеспечивает возникновение школьно-вузовской образовательной среде так называемого продуктивного симбиоза технологического конструирования, физики, информатизации и программирования, отражающих инноватику современного непрерывного профессионального образования, включая ранние этапы профориентации;

-сформированность навыка интерпретации самостоятельно полученных в рамках исследовательской деятельности знаний, которые в дальнейшем могут быть использованы для решения последующих исследовательских, а также образовательных задач; данный аспект является наиболее важным фактором формирования исследовательской компетентности обучающихся, поскольку предопределяет полезность получаемых в исследовательской и проектной деятельности результатов; к таким результатам (в контексте физико-математического профилирующего направления) могут быть отнесены разрабатываемые совместно программируемые робототехнические системы, которые могут находить свое применение в области физики как внедряемые мехатронные системы, существующие на таких платформах как Android, Proteus ISIS ARES, Proteus VSM и др., являющихся широко

используемыми во многих областях инженерной деятельности;

-положительная динамика в развитии исследовательских способностей, обуславливающих качественное суммарное «приращение» компетенций, отражающих расширение спектра исследовательских областей, в которых обучающиеся начинают приобретать более весомый опыт и авторитет (не только в масштабе школы, но и в рамках вуза) [Воробьева, 2013];

-в качестве показателей достижения исследовательской компетентности выступают не предметные результаты, а личностный исследовательский рост обучающихся в выбранной профориентационной области (в нашем случае, физико-математическое, техническое направление); в спектр данных результатов также входят такие личностные качества обучающегося, которые определяют успешность сотrudнической исследовательской деятельности в коллективе, самостоятельность при принятии индивидуальных решений, прогностические умение видения практико-ориентированной значимости проектных и исследовательских видов работ и т.д. [Семенова, 2016].

Реализация компетентного и контекстно-профессионального подходов эскалационно важна для формирования исследовательской компетентности. Это означает, что дидактико-методологические основания ее [исследовательской компетентности] формирования имеют научно обоснованные императивы решения инженерно-технических и технологических проблем современности, что также определяется и эффективностью взаимодействия на данной основе образовательных учреждений в системе «школа-вуз».

Уровень эффективности взаимодействия учреждений в рамках вышеуказанной системы определяется также и привлечением широких возможностей межведомственного содействия, к которому относятся сотрудничество с научными организациями, общественными и хозяйствующими субъектами.

В этой связи ведется разработка партнерских программ, охватывающих внеучебную профориентационную исследовательскую деятельность школьников с включением обучающихся в научно-техническое пространство муниципалитета, региона, что также обеспечивает непрерывность взаимодействия в системе «школа-вуз» с возможностью индивидуальной профессионализации исследовательской деятельности школьников как будущих студентов и специалистов [Борисович, 2014].

Такое обеспечение непрерывности и преемственности учебно- и научно-исследовательской деятельности уже на этапе школьного профилирующего обучения позволяет обучающимся достичь таких показателей сформированности исследовательской компетентности (в рамках интеграции естественнонаучного образования) как:

-овладение разнообразным инструментарием в рамках методов познания, связанными с преобразованием окружающего мира физико-математическими методами, обеспечивающими эффективность и продуктивность исследовательской деятельности с обеспечением практической полезности творческого результата;

-фасилитация понимания императивов современных технических и технологических устройств с целью более глубокого и продуктивного восприятия научных технических знаний, применяемых в рамках оптимизации практической образовательной, исследовательской и дальнейшей производственной деятельности;

-овладение приемами работы с информацией, умениями читать ее (в различных видах: табличные данные диаграммы, формулы и пр.), интерпретировать, представлять и пр.;

-освоение приемов программирования информатизации, цифровизации в исследовательской деятельности и т.п. [Сорокина, 2016].

Актуализация же проблем ориентации на технологию процессов, обеспечивающих исследовательскую включенность в них личности обучающегося на правах «субъект-субъект» – технология научно-исследовательского сотворчества (т.е. способный творить и совершенствоваться одновременно со студентами более старших курсов, преподавателями школы, вуза и пр.), ориентирует сам преподавательский и курирующий состав на использование технологий инновационного характера, позволяющих одновременно удовлетворить решению задач исследовательского значения с целью получения нового более высокого уровня совершенствования личности обучающегося [Лученков, www].

Необходимо отметить, что в условиях современных реалий практически любая сторона социальной деятельности общества сопряжена с исследовательскими концептами. Это касается образовательной, производственной, научной и других сфер жизнедеятельности человека. Достаточно продуктивно исследовательская компетентность, интегрируемая в контекст инновационных проектных технологий и методов, востребуется и на этапе профориентации, так как позволяет:

- эффективно учитывать в педагогической деятельности условия успешного формирования исследовательских навыков и соответствующих аспектов социализации личности обучающегося;

- способствовать продуктивной передаче исследовательского и социально-организационного опыта посредством формирования компетенций, позволяющих осуществлять анализ и оценку различных ситуаций, требующих нестандартного подхода к их решению;

- формировать способность обучающихся к творческой исследовательской организации различных профессионально направленных задач;

- фокусировать творческий исследовательский опыт на создании ситуаций успеха уже на начальных этапах начальной профессиональной самореализации в контексте преемственности образования в системе «школа-вуз»;

- формировать (что немаловажно) ценностные профессиональные ориентации школьников, основанные на развитии исследовательских возможностей и личностных качеств обучающихся, отражающих способность осуществлять исследовательскую деятельность в коллективе с четким распределением исследовательских функций и мн. др.

Заключение

Таким образом, подводя итог статьи, считаем необходимым еще раз отметить, что формирование исследовательской компетентности обучающихся в системе взаимодействия «школа-вуз» обладает огромным образовательным и развивающим потенциалом, включающим контекстно-профессиональный концепт.

Опережение в освоении образовательных программ в рамках такого взаимодействия обеспечивает не только достижение основных целевых показателей школой и вузом, но и совершенствует саму структуру преемственности профилирующего образования уже в системе более широкого масштаба – «школа-вуз-производство», что является основой устойчивого экономического развития региона, субъекта, страны.

Формирование исследовательской компетентности обучающихся в системе взаимодействия «школа-вуз» может быть реализовано во всевозможных направлениях и сферах, в которых идет сотрудничество между образовательными учреждениями.

Библиография

1. Борисович И.В. Проектно-исследовательская деятельность как эффективное средство профессиональной ориентации учащихся // Проблемы и перспективы развития образования. Пермь: Меркурий, 2014. С. 112-114.
2. Воробьева А.В. Исследовательские компетенции современного школьника: сущность и содержание // Дискуссия. 2013. № 3 (33). С. 90-95.
3. Лиханова Н.Н. Непрерывность образования в системе «школа – технический вуз» // Молодой ученый. 2010. №7. С. 279-282.
4. Лученков А.В. Модели взаимодействия школы и вуза. URL: https://docviewer.yandex.ru/view/0/?*=idHCzM5W9jNjuz3xr1LZjNL%
5. Новоселова О.Ю. Научно-исследовательский потенциал взаимодействия школа-вуз // Казанский педагогический журнал. 2018. № 1 (126). С. 93-96.
6. Опарина С.А. Педагогическое сотрудничество школы и вуза в реализации совместной проектной деятельности по дисциплинам естественнонаучного цикла // Педагогика высшей школы. 2017. № 4.1. С. 35-36.
7. Половникова Л.Б. Организация проектной и исследовательской деятельности обучающихся в условиях сетевого взаимодействия «школа-вуз-производство» // Современные наукоемкие технологии. 2015. № 12 (часть 4). С. 723-727.
8. Семенова Н.А. Преемственность в исследовательской деятельности детей на разных этапах обучения // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2016. № 5 (170). С. 23-27.
9. Складорова И.В. Принципы взаимодействия школы и вуза // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2014. № 4 (18). С. 124-130.
10. Сорокина Т.В. Формирование исследовательской компетентности школьников. 2016. URL: <https://infourok.ru/statya-formirovanie-issledovatel'skoy-kompetentnosti-shkolnikov>
11. Фролова Е.Ю. Формирование умений учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в рамках ФГОС на уроке (краткосрочный проект) // Молодой ученый. 2018. №22. С. 355-358.

Formation of research competence of students in the system of the «school-university» interaction

Nataliya M. Solov'eva

Associate Professor of Physics teaching methods chair,
North-Eastern Federal University,
677000, 1, Lenina ave., Yakutsk, Russian Federation;
e-mail: juliasolo@rambler.ru

Abstract

The article actualizes the problems of formation of research competence of students in the process of vocational guidance activities in the mapping classes. The author considers the solution of this problem through the organization of interaction of educational structures in the «school-university» system. The article highlights the issues of vocational guidance activities (in the main physical and mathematical classes), the didactic-methodological basis of which is the research activity of students. The author identifies and justifies aspects of the achievement of research competence of students. Theoretical, methodological and organizational concepts of interaction of educational institutions in the system «school-university» are considered. The author reveals the concept of interaction in the «school-university» system for technical areas, necessitating the formation of the psychological and pedagogical conditions of the organization of this process and the search for pedagogical technologies that allow the teacher to form personal research experience of students. The article highlights the special requirements for the formation of research competence

of students in the framework of the technical focus, as well as the organizational aspects of vocational guidance research interaction in the «school-university» system. The article presents and characterizes the indicators of the development of research competence (in the framework of the integration of science education), such as: mastering a variety of tools in the framework of cognitive methods; Facilitating the understanding of the imperatives of modern technical and technological devices with the aim of scientific technical knowledge in research; mastering the techniques of informatization programming, digitalization in research activities, etc.

For citation

Solov'eva N.M. (2019) Formirovanie issledovatel'skoi kompetentnosti obuchayushchikhsya v sisteme vzaimodeistviya «shkola-vuz» [Formation of research competence of students in the system of the «school-university» interaction]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 610-616.

Keywords

Studying specialized classes, technical orientation, research competence, continuity, interaction in the «school-university» system.

References

12. Borisovich I.V. (2014) Proektno-issledovatel'skaya deyatel'nost' kak effektivnoe sredstvo professional'noi orientatsii uchashchikhsya [Design and research activities as an effective means of vocational orientation of students]. In: *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya* [Problems and prospects for the development of education]. Perm: Merkurii Publ.
13. Frolova E.Yu. (2018) Formirovanie umenii uchebno-issledovatel'skoi i proektnoi deyatel'nosti uchashchikhsya v ramkakh FGOS na uroke (kratkosrochnyi proekt) [Formation of skills of educational and research and project activities of students in the framework of the GEF in the lesson (short-term project)]. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 22, pp. 355-358.
14. Likhanova N.N. (2010) Nepreryvnost' obrazovaniya v sisteme «shkola – tekhnicheskii vuz» [Continuity of education in the system 'school – technical college']. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 7, pp. 279-282.
15. Luchnikov A.V. *Modeli vzaimodeistviya shkoly i vuza* [Models of school and university interaction]. Available at: https://docviewer.yandex.ru/view/0/?*=idHCzM5W9jNjuz3xr1LZjNL% [Accessed 02/02/2019]
16. Novoselova O.Yu. (2018) Nauchno-issledovatel'skii potentsial vzaimodeistviya shkola-vuz [Research potential of school-university interaction]. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal], 1 (126), pp. 93-96.
17. Oparina S.A. (2017) Pedagogicheskoe sotrudnichestvo shkoly i vuza v realizatsii sovmestnoi proektnoi deyatel'nosti po distsiplinam estestvennonauchnogo tsikla [Pedagogical cooperation of the school and the university in the implementation of joint project activities in the disciplines of the natural science cycle]. *Pedagogika vysshei shkoly* [Pedagogy of Higher Education], 4.1, pp. 35-36.
18. Polovnikova L.B. (2015) Organizatsiya proektnoi i issledovatel'skoi deyatel'nosti obuchayushchikhsya v usloviyakh setevogo vzaimodeistviya «shkola-vuz-proizvodstvo» [Organization of project and research activities of students in the conditions of network interaction "school-university-production"]. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii* [Modern high technologies], 12 (part 4), pp. 723-727.
19. Semenova N.A. (2016) Preemstvennost' v issledovatel'skoi deyatel'nosti detei na raznykh etapakh obucheniya [Continuity in the research activities of children at different stages of education]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of Tomsk State Pedagogical University], 5 (170), pp. 23-27.
20. Sklyarova I.V. (2014) Printsipy vzaimodeistviya shkoly i vuza [Principles of interaction between school and university]. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya* [Science of man: humanitarian studies], 4 (18), pp. 124-130.
21. Sorokina T.V. (2016) *Formirovanie issledovatel'skoi kompetentnosti shkol'nikov* [Formation of research competence of students]. Available at: <https://infourok.ru/statya-formirovanie-issledovatel'skoy-kompetentnosti-shkol'nikov> [Accessed 02/02/2019]
22. Vorob'eva A.V. (2013) Issledovatel'skie kompetentsii sovremennogo shkol'nika: sushchnost' i sodержanie [Research competencies of the modern student: the nature and content]. *Diskussiya* [Discussion], 3 (33), pp. 90-95.

УДК 37**О сформированности концептосферы воспитательной деятельности выпускников педагогической магистратуры****Баткаева Яна Алексеевна**

преподаватель

Академический колледж Владивостокского государственного
университета экономики и сервиса

690014 Российская Федерация, Владивосток, ул. Гоголя, 41

e-mail: yana_batkaeva312@mail.ru

Невзоров Михаил Николаевич

доктор педагогических наук

профессор

Департамент психологии и образования Школы
искусств и гуманитарных наук

Дальневосточный федеральный университет

690091, Российская Федерация, Владивосток, ул. Суханова, 8

e-mail: triokoz@yandex.ru

Зачиняева Елена Федоровна

кандидат педагогических наук

доцент

Департамент психологии и образования Школы
искусств и гуманитарных наук

Дальневосточный федеральный университет

690091, Российская Федерация, Владивосток, ул. Суханова, 8

e-mail: elena10fz@gmail.com

Аннотация

В данной статье представлены результаты эмпирического исследования концептосферы воспитательной деятельности выпускников магистерской программы «Воспитательные практики». В работе показано, что педагогические понятия формируют компетенции не тогда, когда они становятся понятиями теории, а когда они становятся способом, посредством которого педагоги осмысливают свою повседневную профессиональную жизнь, свои цели и побуждения, когда на их основе начинают строить отношения. Если понятие экзистенциально значимо, становится ключевым концептом, оно начинает перестраивать образ мыслей педагогов, побуждает их к необычным, неожиданным находкам в пространстве воспитательной деятельности. Полученные в работе результаты свидетельствуют о том, что процесс обучения частично направлен на формирование концептосферы воспитательной деятельности, и подтверждает значимость

для теории и практики профессионального образования в разработке теоретических основ организации обучения в магистратуре, способствующего формированию концептосферы.

Для цитирования в научных исследованиях

Баткаева Я.А., Невзоров М.Н., Зачиняева Е.Ф. О сформированности концептосферы воспитательной деятельности выпускников педагогической магистратуры // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2А. С. 617-625.

Ключевые слова

Концептосфера, магистратура, педагогическое образование, воспитательная деятельность, профессиональные компетенции.

Введение

Еще в XX веке И. Я. Лернер отмечал, что содержание достижений науки и новаторского опыта не становится содержанием педагогического сознания учителей и всей педагогической общественности, видя причину в отсутствии единой педагогической концепции, которая объединила бы в себе все лучшие наработки, была практически ориентированной и поддающейся внедрению. В настоящее время ученые отмечают, что динамичный, в значительной степени инновационный характер современного педагогического труда заставляет педагога руководствоваться в своей деятельности не готовыми рецептами, а глубоким пониманием, осмыслением ситуаций, фактов, научной информации, способностью видеть их многозначную развивающую сущность.

Основная часть

Наличие в сознании педагога такой ментальной структуры как концептосфера (согласно терминологии Д.С. Лихачева) позволяет удерживать ключевые смыслы педагогической деятельности не только на уровне теоретического знания, но и на уровне эмоционально-чувственного отношения, сформированного вследствие приобретения практического опыта. Иными словами, только пройдя три этапа теория-практика-рефлексия, информация в сознании человека кристаллизуется и превращается в концепты, оперируя которыми, педагог выстраивает свою профессиональную деятельность.

Цель проводимого нами исследования – разработка совокупности дидактических условий, применение которых в учебном процессе позволит сформировать у педагогов, обучающихся в магистратуре, концептосферу воспитательной деятельности.

На данный момент решена часть задач исследования:

Уточнено понятие концептосфера, под которой понимают ментальное образование в сознании человека, представляющее собой структуру взаимосвязанных концептов, которая формируется на основе экзистенциальных стремлений и является основанием для преобразования деятельности. Концепты, в свою очередь, это объективно существующие в сознании человека когнитивно-аффективные образования динамического характера, которыми оперирует человек в процессах мышления и которые отражают опыт, раскрываются в результатах профессиональной деятельности.

Обозначена структура и содержание теории воспитания как объективированного источника формирования концептосферы воспитательной деятельности.

Разработана теоретическая модель формирования концептосферы воспитательной деятельности педагогов, обучающихся в магистратуре.

Мы приступили к эмпирической части исследования – изучению состояния концептосферы воспитательной деятельности у выпускников педагогической магистратуры. Задались вопросом, способствует ли процесс обучения в магистратуре (профиль: Воспитательные практики) формированию концептосферы воспитательной деятельности.

Понимание сущности концептосферы и концепта как смыслового эквивалента освоенного научного понятия позволили разработать диагностический инструментарий исследования состояния концептосферы. Были определены следующие критерии и показатели:

Критерий «Наличие ядра концептосферы». Ядром концептосферы выступает экзистенциально значимый феномен, который становится ключевым концептом в формировании концептосферы. Показатели: наличие ключевого концепта; наличие экзистенциального содержания ключевого концепта; соотнесение ключевого концепта с базовым феноменом магистерской диссертации.

Критерий «Наличие целостности концептосферы». Целостность концептосферы определяется структурно-содержательным представлением о воспитательной деятельности. Показатели: систематизация понятий, обслуживающих ключевой концепт; качественный состав семантического поля «воспитательная деятельность» (наличие структурных элементов воспитательной деятельности); обнаружение дефицита знаний.

Критерий «Наличие целостного «живого» содержания концептов». Данный критерий позволяет увидеть динамику формирования и обогащения концептосферы через практическое применение знаний и проектирование профессиональной деятельности магистрантов. Показатели: наличие элементов обогащения когнитивного компонента концептов; наличие опыта применения на практике; стремление к практике педагогической.

Для исследования концептосферы воспитательной деятельности были разработаны опросник и комплексное задание. Также в ходе диагностических мероприятий был осуществлен анализ учебных работ магистрантов, которые они выполняли в течение всего периода обучения при изучении профильных дисциплин.

В исследовании приняли участие студенты 2 курса магистерской программы «Воспитательные практики» Дальневосточного федерального университета в количестве 15 человек. Возраст респондентов от 23 до 53, педагогический стаж 2 – 33 года, все респонденты являются представителями различных педагогических профессий (учителя, завучи, воспитатели, преподаватели), имеют различное базовое образование (педагогическое, техническое, медицинское, военное).

Опишем полученные результаты.

Критерий «Наличие ядра концептосферы». Анализ результатов исследования первого критерия показал, что у большинства магистрантов за период обучения в магистратуре образовалось ядро концептосферы, т.е. выделился ключевой концепт, он имеет экзистенциальное содержание и у части студентов отражен в замысле магистерской диссертации. Ключевыми концептами были выделены такие феномены, как *взаимодействие, антропопрактика, смыслообразование, возвращение человеческих качеств, сознание, воспитательная деятельность*. О наличии экзистенциальной значимости выделенных ключевых концептов можно судить по таким высказываниям, как «данный концепт отвечает на мою личную потребность самовыражения, проявления своей личной активности» (концепт «инициатива»); «для выстраивания различного рода отношений, как в профессиональной

деятельности, так и в жизни в целом, я опираюсь на взаимодействие...» (концепт «взаимодействие»), «я считаю, что человека можно научить быть счастливым, показать, что такое полная жизнь, и как ее выстраивать, опираясь на внутренние интересы...» (концепт «воспитательная деятельность») и т.д. В таких ответах респонденты говорили в первую очередь о себе, о том, что является важным для них не только в профессии, отмечали, как выбранное понятие отвечает на их жизненные принципы и установки. Хотим подчеркнуть, что магистранты, чьи диссертации не совпадают с выделенным значимым для них концептом, выразили по этому поводу сожаление. Расхождение темы исследования и ключевого концепта в деятельности можно объяснить тем, что не всем обучающимся удалось в 1 семестре при погружении в информационно-смысловое поле магистратуры выявить экзистенциально значимый феномен, который стал бы ключевым концептом, и выстроить исследование вокруг него.

Критерий «Наличие целостности концептосферы». Анализ ответов респондентов по показателю «Систематизация понятий» показал, что у 9 магистрантов из 15 понятия, обслуживающие ключевой концепт представляют собой систему, связаны с ключевым по смыслу и работают на его усиление. В своих ответах студенты дают пояснения к выбранным понятиям, могут объяснить логику установленной взаимосвязи. В ответах 6 студентов отобранные феномены не систематизированы, не обозначены взаимосвязи между ними. Выбранные понятия имеют косвенное отношение к ключевому концепту. Так, например, магистрант, чьим ключевым концептом является инициатива, перечисляет близкие по смыслу слова (творчество, развитие личности, самоопределение, личностный смысл, самопознание, жизнотворчество), не выстраивает взаимосвязь в схеме, не пытается структурировать. Результаты по данному показателю можно объяснить недостаточным пониманием сущности самого концепта и, самое главное, как реализовать ключевой концепт в практической деятельности.

Качественный состав семантического поля «воспитательная деятельность» (наличие структурных элементов воспитательной деятельности) позволил увидеть, насколько сформировано у магистрантов представление о структуре воспитательной деятельности. При систематизации понятий, обслуживающих ключевой концепт только 3 человека выстроили схему понятий в логике структуры воспитательной деятельности, обозначив цель, содержание, средства ее достижения. У 12 человек элементы структуры воспитательной деятельности представлены не полностью. Респонденты указывают значимые для них феномены, но целостных представлений о реализации в профессиональной деятельности нет. Следовательно, можно сделать вывод, что не происходит концептуализация знаний.

Важным показателем для определения целостности концептосферы считаем, самостоятельное обнаружение обучающимся дефицита собственных знаний. Анализ опросников, эссе и учебных работ магистрантов выявил, что в конце обучения 14 из 15 магистрантов фиксируют дефицит знаний, озвучивают потребность в заполнении обнаруженных пробелов, что, по нашему мнению, свидетельствует о формировании представлений о структурных компонентах педагогического знания в области воспитательной деятельности и появлении стремления обогатить каждый компонент осмысленным содержанием. Надо отметить, что двухлетний срок обучения в магистратуре не позволяет подробно изучать каждую структурную единицу знания, что предполагает высокую долю самостоятельного изучения целостного знания. Полагаем, что обнаружение дефицита знания и стремление к владению целостным педагогическим знанием способствует непрерывному

образованию.

Анализ результатов по всем показателям второго критерия позволяет сделать вывод о том, что в период обучения в магистратуре магистранты познакомились с педагогическим знанием, но отсутствие представлений о системности и структуре знания не позволили ему концептуализироваться и выстроиться в сознании в систему воспитательной деятельности от цели до достижения результата.

Критерий «Наличие целостного «живого» содержания концептов». Данный параметр концептосферы оценивался на основе анализа продуктов деятельности магистрантов (учебных работ и комплексного задания, предлагаемого магистрантам при прохождении итоговой аттестации). Большинство респондентов показали результаты наличия обогащения когнитивного содержания концепта, что логично, после завершения обучения в магистратуре. К элементам обогащения когнитивного компонента концептов также мы относим вхождение педагогической терминологии в дискурс магистрантов, использование терминологии при описании педагогических ситуаций, интерпретирование феноменов педагогической науки, близкое по смысловому значению. Вместе с тем, отмечены студенты, у которых обновление дискурса не произошло, педагогические феномены интерпретируются без использования научной терминологии и не соответствуют смысловому значению.

Показатель «Наличие опыта применения на практике» находится на более скромных позициях. Только 8 из 15 респондентов смогли описать реальные случаи применения полученных знаний на практике. Интересно, отметить, что это те магистранты, которые сумели выявить ключевой концепт и соотнести его с темой магистерской диссертации. Что привело к тому, что ключевой феномен находился все время в поле их актуального сознания, осмысливался не только теоретически, но и эмпирически. Магистранты постоянно стремились применить его в своей повседневной профессиональной деятельности во взаимодействии с учениками. Далее полученный опыт вновь осмысливался с теоретических позиций как при выполнении практических заданий по учебным дисциплинам, так и при оформлении текста магистерской диссертации.

Важным для наличия концептосферы воспитательной деятельности считаем такой показатель, как «готовность к практике педагогической». Практика педагогическая понимается как «авторское бытие педагога в образовании во времени (социальном и физическом)» [Невзоров, 2019]. Готовность в данном случае мы рассматриваем как совокупность знаний и опыта, необходимых для осуществления определенного вида деятельности. Таким образом, данный показатель фиксирует наличие у магистранта готовности к осуществлению воспитательной деятельности в логике проектирования. Проектирование нами понимается как умение выделить проблему, переформулировать ее в задачу собственной деятельности, спланировать шаги по решению этой задачи, осуществить необходимые шаги, оценить с точки зрения поставленной цели и увидеть перспективно возможные изменения в будущем [Громыко, 1997]. Профессиональная картина мира не существует как энциклопедия научного педагогического знания или «готовых рецептов решения педагогических ситуаций». Это целостный образ деятельности от замысла, его концепта до реализации, который постоянно подвергается глубокому осмыслению в связи с обновлением опыта, появления новой научной информации. Анализ работ магистрантов показал, что при решении педагогической ситуации не все педагоги умеют вычленить проблему, поставить педагогическую цель, спроектировать шаги, оценить ситуацию целостно и комплексно с позиций системных изменений своей деятельности и деятельности всей образовательной организации. Положительный результат по

данному показателю зафиксирован только у 6 человек, что можно объяснить недостаточным вниманием преподавателей к проблеме формирования проектного мышления магистрантов.

На основе полученных результатов сделаем вывод, что на данный момент в процессе преподавания в магистратуре отмечается упор на освоение теоретического знания, при этом концептуализация проектной реализации полученного знания происходит недостаточно. В результате этого у большинства выпускников пополняется словарь современными педагогическими терминами, но готовность к практике педагогической наступает в тех случаях, когда магистрант увлечен исследованием ключевого концепта, и реализует практическое применение нарабатываемой теории в профессиональной деятельности. Это происходит, если на начальном этапе обучения магистранту удалось выявить ключевой концепт и выстроить исследовательскую, учебную и профессиональную деятельность вокруг него.

Анализ теории, включенное наблюдение в процесс обучения в магистратуре, результаты эмпирического исследования концептосферы воспитательной деятельности у педагогов, обучающихся в магистратуре, позволили определить уровни сформированности концептосферы:

- начальный уровень – отмечено ядро, вокруг которого начнет формироваться концептосфера: у магистранта выявлен ключевой концепт и соотнесен с темой магистерской диссертации;
- уровень систематизации теоретического знания – вокруг ключевого концепта выстроена структурированная совокупность понятий, которая позволяет усиливать содержание концепта и выстраивать путь его воплощения в практическую деятельность.
- уровень концептуализации знаний – ключевой концепт обогащен таким содержанием, которое позволяет выстраивать профессиональную деятельность в логике практики педагогической. Теоретическое знание концептуализировалось в процессе практической деятельности. На данном уровне место ключевого концепта могут занимать концепты с периферии. Таким образом носитель концептосферы выстраивает свою деятельность в соответствии с педагогическим знанием и актуальными потребностями воспитанников, опираясь на структуру воспитательной деятельности, проектируя педагогические ситуации и реализуя возникающие идеи.

В соответствии с представленными уровнями мы можем обобщить полученные результаты.

6 человек из 15, принявших участие в диагностике, находятся на начальном уровне сформированности концептосферы. Появилось ядро, но теоретическое знание не систематизировалось. В сознании представлены некоторые фрагменты знания, есть некоторый опыт применения в практической деятельности, но целостность экзистенциальных установок, теории и практики отсутствует.

У 4 магистрантов концептосфера воспитательной деятельности находится на уровне систематизации теоретического знания. В двух случаях, по нашему мнению, это связано с тем, что ключевой концепт не отвечает экзистенциальному запросу и является значимым только в рамках профессиональной деятельности. В двух других – ключевой концепт имеет высокую экзистенциальную значимость, но не соотнесен с темой магистерского исследования, что затрудняет систематизацию знаний вокруг значимого концепта.

На уровне концептуализации знаний концептосфера находится также у 4 респондентов. При этом стоит отметить, что у одного из них ключевой концепт не соотносится с темой магистерского исследования, однако экзистенциальная значимость данного концепта позволяет магистранту выстраивать систему знаний вокруг этого концепта и проектировать профессиональную деятельность для достижения результатов по обозначенному концепту.

У 1 человека концептосфера не начала формироваться. Это связано с отсутствием ключевого концепта, в следствие чего, знания не структурируются и не становятся детерминантой преобразования профессиональной деятельности.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что в процессе обучения теоретические и практические знания приобретают более структурированную форму – концептосферу – при наличии ядра. Этот процесс запускается на этапе возникновения в сознании магистранта сформулированного запроса на исследование определенного феномена, который ложится в основу диссертации. Данный запрос и есть идея, которая становится ориентиром как в научно-исследовательской деятельности, так и в педагогической, что в дальнейшем позволяет педагогу выстраивать свою профессиональную деятельность в рамках личностно-значимой, авторской концепции. В результате формирования идеи, как ключевого концепта, все последующие знания притягиваются к определенному понятию, выстраиваясь в логически обоснованную систему, схему, которая позволяет удерживать в сознании целостное представление о современном педагогическом знании, обогащать уже существующие концепты, встраивать новые и выстраивать профессиональную деятельность, опираясь на научную теорию и личностно-значимые установки, реализуя практики педагогические.

Заключение

Основной вывод, который можно сделать на основе проведенного эмпирического исследования: педагогические понятия формируют компетенции не тогда, когда они становятся понятиями теории, а когда они становятся способом, посредством которого педагоги осмысливают свою повседневную профессиональную жизнь, свои цели и побуждения, когда на их основе начинают строить отношения. Если понятие экзистенциально значимо, становится ключевым концептом, оно начинает перестраивать образ мыслей педагогов, побуждает их к необычным, неожиданным находкам в пространстве воспитательной деятельности.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что процесс обучения частично направлен на формирование концептосферы воспитательной деятельности, и подтверждает значимость для теории и практики профессионального образования в разработке теоретических основ организации обучения в магистратуре, способствующего формированию концептосферы.

Библиография

1. Лернер И.Я. Теория современного процесса обучения, ее значение для практики // Советская педагогика. 1989. N 11. С. 10-17.
2. Дмитриева, Е. Н. Смысловая парадигма как основа совершенствования профессиональной подготовки педагогов в вузе: автореф. дис. ... д-ра пед.наук: 13.00.01. Н. Новгород, 2004. 41 с.
3. Невзоров, М. Н. Практика педагогическая: радостная и продуктивная жизнь взрослых и детей в образовании [Электронный ресурс]: монография / М.Н. Невзоров. Владивосток: Изд-во Дальневост. федерал. ун-та, 2019.
4. Громько, Ю. В. Проектное сознание: Руководство по программированию и проектированию в образовании для систем стратегического управления. М.: Институт учебника Paideia, 1997. 560 с.
5. Edwards-Groves C., Kemmis S. Pedagogy, Education and Praxis: understanding new forms of intersubjectivity through action research and practice theory //Educational Action Research. – 2016. – Т. 24. – №. 1. – С. 77-96.
6. Grootenboer P., Edwards-Groves C., Choy S. Practice theory perspectives on pedagogy and education //Praxis, Diversity and Contestation. – 2017.
7. Lotz-Sisitka H. et al. Transformative, transgressive social learning: Rethinking higher education pedagogy in times of systemic global dysfunction //Current Opinion in Environmental Sustainability. – 2015. – Т. 16. – С. 73-80.
8. McLaren P. Life in schools: An introduction to critical pedagogy in the foundations of education. – Routledge, 2015.
9. Salama A. M. Spatial design education: New directions for pedagogy in architecture and beyond. – Routledge, 2016.

Formation of the conceptual sphere of educational activities of graduates of pedagogical magistracy

Yana A. Batkaeva

Lecturer
Academic College of Vladivostok State University of Economics and Service
690014 Russia Vladivostok, ul. Gogol, 41
e-mail: yana_batkaeva312@mail.ru

Mikhail N. Nevzorov

Doctor of Education science
Professor
Department of Psychology and Education, School of Arts and Humanities
Far Eastern Federal University
690091, Russia Primorsky Krai, Vladivostok, ul. Sukhanova, 8
e-mail: triokoz@yandex.ru

Elena F. Zachinyaeva

PhD in Pedagogical Sciences
Associate Professor,
Department of Psychology and Education, School of Arts and Humanities
Far Eastern Federal University
690091, Russia Primorsky Krai, Vladivostok, ul. Sukhanova, 8
e-mail: elena10fz@gmail.com

Abstract

This article presents the results of an empirical study of the concept sphere of the educational activities of graduates of the Master's program "Educational Practices". The paper shows that pedagogical concepts form competencies not when they become concepts of the theory, but when they become the way through which teachers comprehend their daily professional life, their goals and motivations, when they begin to build relationships based on them. If the concept is existentially significant, it becomes a key concept, it begins to rebuild the way of thinking of teachers, encourages them to unusual, unexpected discoveries in the space of educational activities. The results obtained in this work indicate that the learning process is partly aimed at the formation of the concept sphere of educational activities, and confirms the significance for the theory and practice of vocational education in developing the theoretical foundations for organizing training in the magistracy that contributes to the formation of the concept sphere.

For citation

Batkaeva Y.A., Nevzorov M.N., Zachinyaeva E.F. (2019) O sformirovannosti kontseptosfery vospitatel'noy deyatel'nosti vypusnikov pedagogicheskoy magistratury [Formation of the conceptual sphere of educational activities of graduates of pedagogical magistracy]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (2A), pp. 617-625.

Keywords

Concept sphere, magistracy, pedagogical education, educational activity, professional competence.

References

1. Dmitrieva, E.N. The semantic paradigm as the basis for the improvement of the professional training of teachers in high school: author. dis. ... Dr. Pedagogical Sciences: 13.00.01. N. Novgorod, 2004. 41 p.
2. Edwards-Groves, C., & Kemmis, S. (2016). Pedagogy, Education and Praxis: understanding new forms of intersubjectivity through action research and practice theory. *Educational Action Research*, 24(1), 77-96.
3. Gromyko, Yu. V. Project Consciousness: A Guide to Programming and Design in Education for Strategic Management Systems. M.: Institute of textbook Raidea, 1997. 560 p.
4. Grootenboer, P., Edwards-Groves, C., & Choy, S. (2017). Practice theory perspectives on pedagogy and education. *Praxis, Diversity and Contestation*.
5. Lerner I.Ya. The theory of the modern learning process, its importance for practice // Soviet pedagogy. 1989. N 11. S. 10-17.
6. Lotz-Sisitka, H., Wals, A. E., Kronlid, D., & McGarry, D. (2015). Transformative, transgressive social learning: Rethinking higher education pedagogy in times of systemic global dysfunction. *Current Opinion in Environmental Sustainability*, 16, 73-80.
7. McLaren, P. (2015). *Life in schools: An introduction to critical pedagogy in the foundations of education*. Routledge.cvxzr5
8. Nevzorov, M. N. Practice pedagogical: the joyful and productive life of adults and children in education [Electronic resource]: monograph / M.N. Nevzorov. Vladivostok: Publishing House Dal'nevost. federal University, 2019.
9. Salama, A. M. (2016). Spatial design education: New directions for pedagogy in architecture and beyond. Routledge.

Правила для авторов

Уважаемые авторы! Представляем вашему вниманию обновленные требования, которым должны строго соответствовать направляемые нам рукописи.

Структура статьи, присылаемой в редакцию для публикации:

- 1) заголовок (название) статьи;
- 2) автор(ы): фамилия, имя, отчество (полностью);
- 3) данные автора(ов): телефон, адрес, научная степень, звание, должность и место работы, рабочий адрес, e-mail;
- 4) аннотация (авторское резюме);
- 5) ключевые слова;
- 6) текст статьи должен быть разбит на части: введение, тематические подзаголовки, заключение или выводы;
- 7) список использованной литературы в алфавитном порядке;
- 8) пункты 1-5 и 7 должны быть продублированы на английском языке (требования к аннотации см. далее).

Все материалы должны быть присланы в документе формата .doc, шрифт TimesNewRoman, кегль 14, первая строка с отступом, межстрочный интервал полуторный, сноски с примечаниями постраничные, нумерация сносок сплошная. Ссылки в тексте на библиографический список оформляются в квадратных скобках; указываются фамилия автора из списка, год издания работы и страница: [Иванов, 2003, 12].

Требования к аннотации на английском языке

Англоязычная аннотация должна быть:

- информативной (не содержать общих слов);
- оригинальной (**не быть калькой русскоязычной аннотации**);
- содержательной (отражать основное содержание статьи и результаты исследований);
- структурированной (следовать логике описания результатов в статье, по схеме: предмет, тема, цель работы; метод или методология проведения работы; область применения результатов; выводы);
- «англоязычной» (написанной качественным английским языком);
- **объем от 150 до 250 слов.**

При невозможности предоставить англоязычную аннотацию необходимо предоставить аналогичный текст на русском языке, с требуемым объемом и структурой.

Фамилии авторов статей на английском языке представляются в одной из принятых международных систем транслитерации, в нашем издательстве – Британского института стандартов (www.translit.ru, меню **Варианты**, пункт **BSI**).

Оформление библиографических ссылок в тексте

Ссылки в тексте оформляются в стиле [Фамилия (фамилии), год, страница]. Например, такая ссылка:

Иванова П.П., Петров А.А. К вопросам о детских тарелочках // Жизнь. 2012. № 2. С. 343.

будет выглядеть в тексте как

[Иванова, Петров, 2012, 343].

При ссылке на интернет-ресурс ссылка выглядит как [Иванов, 2009, www] или (при невозможности установить год) [Иванов, www].

Постраничные сноски используются в случае смысловых комментариев, ссылок на архивы и неопубликованные документы. Допустимо указывать в постраничных сносках группы источников (например, ряд работ или диссертаций по какой-либо теме), которые не включаются в библиографию.

В библиографию включаются ссылки на использованные в работе:

- книги;
- статьи в периодике, коллективных монографиях, сборниках по итогам конференций;
- диссертации и авторефераты;
- нормативные акты;
- электронные ресурсы.

В библиографию не включаются (даются в постраничных сносках) ссылки на:

- архивы;
- неопубликованные документы.

Правила оформления библиографии на русском языке

Библиография оформляется в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5-2008 «Библиографическая ссылка».

Правила оформления библиографии на английском языке

Английский вариант библиографии, с заголовком References, пишется согласно Гарвардской системе оформления библиографических ссылок, по следующей схеме:

Авторы (транслитерация), год публикации, транслитерация названия статьи, перевод названия статьи на английский язык (в квадратных скобках), транслитерация названия источника (книга, журнал), перевод названия источника (в квадратных скобках), место издания, издательство, страницы.

Пример:

Кочукова Е.В., Павлова О.В., Рафтопуло Ю.Б. Система экспертных оценок в информационном обеспечении учёных // Информационное обеспечение науки. Новые технологии: Сб. науч. тр. М.: Научный Мир, 2009. С. 190-199.

Kochukova E.V., Pavlova O.V., Raftopulo Yu.B. (2009) Sistema ekspertnykh otsenok v informatsionnom obespechenii uchenykh [The system of peer review in scientific information provision]. In: Informatsionnoe obespechenie nauki. Novye tekhnologii [Information Support of Science. New Technologies]. Moscow: Nauchnyi Mir, pp. 190-199.

Более подробные правила и примеры Гарвардской системы оформления представлены по ссылке <http://www.emeraldinsight.com/authors/guides/write/harvard.htm?part=2> или <http://www.library.dmu.ac.uk/Images/Selfstudy/Harvard.pdf>

Если у вас нет возможности оформить английские список литературы и аннотацию по нашим правилам, это сделают специалисты издательства. Обращайтесь, вам обязательно помогут!

Об издательстве

Издательство «АНАЛИТИКА РОДИС» выпускает 14 научных журналов:

№	Название журнала	Направление
1	Вопросы российского и международного права	юридические науки
2	Культура и цивилизация	культурология
3	Технические науки: теория, методика, приложения	технические науки
4	«Белые пятна» российской и мировой истории	история
5	Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке	философия
6	Вопросы биологии и сельского хозяйства: теории и ситуации, проблемы и решения	биологические и сельскохозяйственные науки
7	Фундаментальные и клинические медицинские исследования	медицина
8	Экономика: вчера, сегодня, завтра	экономика
9	Педагогический журнал	педагогика
10	Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования	психология
11	Искусствоведение	искусствоведение
12	Социологические науки	социология
13	Теории и проблемы политических исследований	политология
14	Язык. Словесность. Культура	филология

Журналы выходят на русском и английском языках, основное содержание номеров составляют статьи ведущих российских и зарубежных ученых и начинающих исследователей, а также сообщения о выходе книг по теме изданий.

Журналы издательства «АНАЛИТИКА РОДИС» рассчитаны на ученых, специалистов, аспирантов и студентов, а также всех, кто интересуется проблемами современной науки.

Услуги издательства

Помимо выпуска научных журналов издательство «АНАЛИТИКА РОДИС» выпускает научные издания, монографии, авторефераты, а также художественную литературу.

Рукописи изданий, поступающих к нам, подвергаются корректуре, редактированию и, при необходимости, научному редактированию. Техническое оформление в издательстве «АНАЛИТИКА РОДИС» включает вёрстку, раз-

работку оригинал-макетов, дизайн обложек и иллюстраций. На каждом этапе работы авторы имеют возможность оценить результаты и внести свои коррективы, пожелания и дополнения.

Наши специалисты осуществляют помощь в оформлении научных работ – от статей до диссертаций, по требованиям ГОСТа, ВАК или конкретных научных организаций, а также техническое, литературное и научное редактирование, корректуру.

Издательство «АНАЛИТИКА РОДИС» имеет широкие научные связи с отечественными и зарубежными учёными и организациями.



Rules for authors

Dear authors! We present you the updated requirements that the manuscript must strictly comply with.

Structure of an article for publication sent to the publisher:

title (name);

author (s): the surname, first name, patronymic (in full);

author (s) details: phone, address, academic degree, title, occupation and place of work (+address), e-mail;

annotation (author's abstract);

key words;

the text of the article must be split into several parts: introduction, subject subtitles, conclusion or summary;

list of references;

Items 1-5 and 7 must be accomplished in English (see below the requirements for annotations).

All materials must be sent in .doc format, Times New Roman, size 14, indented first-line, one-and-a-half line spacing, per-page footnotes and solid footnotes numeration. References to the bibliography in the text are to be made in square brackets: [Ivanov, 2003, 12].

The requirements for abstract in English and bibliographical references

An abstract in English must be:

- informative (be free of common words);
- original (**without being a calque (loan-translation) of Russian-language annotation**);
- substantive (to reflect the main content of an article and research results);
- structured (to follow result description logic in the article according to the scheme: subject, topic, work objective, method or work performance methodology, application range of the results; summary);
- "English-speaking" (written in high-grade English);
- **volume from 150 to 250 words.**

Let's see the following structural variant of a bibliographical ref in English for articles from journals, collections and conferences:

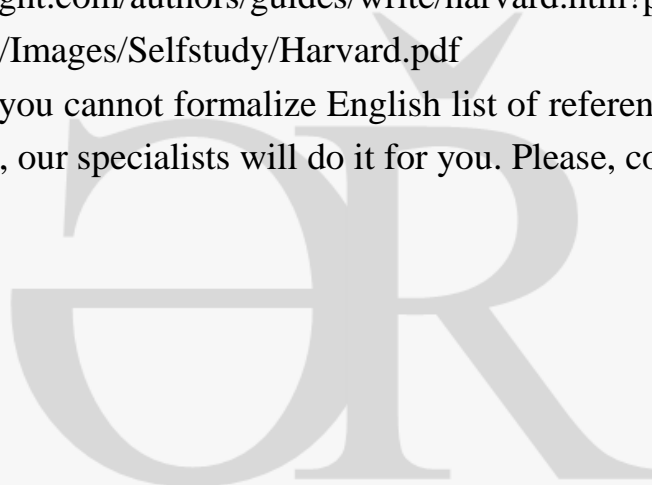
The authors (transliteration), year, title of the article in transliteration, translation of the title into English in square brackets, the name of the source (transliteration and translation), place, publishing house and pages.

Example:

Kochukova E.V., Pavlova O.V., Raftopulo Yu.B. (2009) Sistema ekspertnykh otsenok v informatsionnom obespechenii uchenykh [The system of peer review in scientific information provision]. In: Informatsionnoe obespechenie nauki. Novye tekhnologii [Information Support of Science. New Technologies]. Moscow: Nauchnyi Mir, pp. 190-199.

At that while **preparing the list** of literary sources of the **English-language** part of the article our **publishing house insists on using Harvard system of bibliographical references delivery**. You can find the possible typography variants on <http://www.emeraldinsight.com/authors/guides/write/harvard.htm?part=2> or <http://www.library.dmu.ac.uk/Images/Selfstudy/Harvard.pdf>

If for some reasons you cannot formalize English list of references and abstract in accord with our rules, our specialists will do it for you. Please, contact us, we are always ready to help!



About the publishing house

Publishing house "ANALITIKA RODIS" issues 14 scientific journals:

№	Name of the journal	Scientific area
1	Matters of Russian and international law	Jurisprudence
2	Culture and civilization	Culturology
3	Technical sciences: theory, methodology, applications	Technical
4	"White spots" of the Russian and world history	History
5	Context and reflection: philosophy of the world and human being	Philosophy
6	Questions of biology and agriculture: theories and situations, problems and solutions	Biological and agricultural
7	Basic and clinical medical research	Medical
8	Economics: Yesterday, Today and Tomorrow	Economics
9	Pedagogical Journal	Education science
10	Psychology. Historical-critical reviews and current researches	Psychology
11	Art Studies	Art Studies
12	Sociological Sciences	Sociological Sciences
13	Theories and Problems of Political Studies	Political science
14	Language. Philology. Culture	Philology

Journals are published in Russian and English. The articles of leading experts, as well as researchers working on dissertations, are published in each journal respective to its coverage, along with the reports of the books output of leading contemporary researchers!

The journals of the "ANALITIKA RODIS" publishing house are designed for specialists, students and postgraduate students, as well as anyone interested in problems of modern science.

Our services

In addition to the scientific journals publishing the "ANALITIKA RODIS" publishing house provides a wide range of services.

The "ANALITIKA RODIS" publishing house provides services for publishing scientific articles, monographs, author's theses and books. Manuscripts coming to us subject to proof-reading and editing by publisher's specialists, provided that authors

are able to evaluate the results and make corrections, add comments and suggest additions at any stage before publishing.

Technical design of the "ANALITIKA RODIS" publishing house includes makeup, design layout, design of covers and illustrations.

Our specialists provide assistance in the design of scientific works – from articles to dissertations according to GOST standards, Higher Attestation Commission or precise scientific organizations, as well literary and scientific editing and proofreading.

The "ANALITIKA RODIS" publishing house has extensive scientific relations with national and foreign scientists and organizations.

