

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

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

<i>Калита С.П., Юркин И.Н.</i> Проектный метод преподавания гуманитарных дисциплин как актуальная образовательная технология.....	4
<i>Макарова Т.Г.</i> Концептуальные подходы современного образования и возможности их реализации в сфере иноязычной подготовки.....	10
<i>Поляков А.В.</i> Специфика формирования социально-педагогической среды в коллективах сотрудников исправительных учреждений уголовно-исполнительной системы.....	16
<i>Лабунцов А.В., Шендяпина С.В.</i> О повышении эффективности контента курсов дистанционного образования.....	21
<i>Шульмин С.А., Лутфуллин Ю.Р.</i> Инновационные подходы в системе современного образования.....	25
<i>Коженикова Э.П.</i> Анализ предпосылок возникновения профессионального отчуждения в педагогической деятельности в условиях инновационного образования.....	31

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Егорова Л.И.</i> Предпосылки вовлеченности подростков в терроризм: социально-педагогический аспект.....	36
<i>Севрюк А.В.</i> Структурно-логические схемы в усвоении знаний по теоретической механике.....	41
<i>Литвин Н.В.</i> Значимость формирования основ экологической и ядерной безопасности у студентов технических вузов в курсе общей физики.....	46
<i>Сторчевой Н.Ф., Мелентьев А.Н.</i> Эффективность учебно-тренировочного процесса при физкультурно-оздоровительной подготовке студентов аграрных вузов (на примере футбола).....	49
<i>Каминский А.С., Панова Л.П.</i> Рефлексивно-деятельностные основания умения решать задачи у студентов вуза.....	56

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Грамма Д.В., Филитова Н.Ю.</i> Формирование социокультурной компетенции студентов вуза при обучении иностранному языку.....	59
<i>Смирнов А.А., Калинин И.Ф., Ткаченко А.В.</i> Роль самостоятельных занятий в учебном процессе по физической культуре.....	64
<i>Муханов С.А., Муханова А.А.</i> Использование сервиса Wolfram Alpha при моделировании вероятностных экспериментов.....	67
<i>Павлюк Е.С.</i> Современные ресурсы лингвистической обработки иностранных текстов, направленные на формирование познавательной самостоятельности студентов неязыковых вузов.....	70
<i>Рыбакова Л.В.</i> Развитие беглости чтения и перевода технических текстов профессионально-ориентированного английского языка в высшей школе.....	76
<i>Фоминых Н.Ю., Экарева И.Л., Бубенчикова А.В.</i> Сущность профессиональной деятельности технического переводчика в условиях информационного общества.....	80
<i>Ковальчук С.В., Герасименко Т.Л.</i> Применение информационных технологий в обучении иностранному языку в неязыковом вузе.....	85

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Арзуманян Л.С.</i> Использование языка для специальных целей (Language for Specific Purposes) при совершенствовании профессиональной подготовки студентов медицинского вуза.....	90
---	----

Учредитель: ООО «Русайнс»

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

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

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Бенин Владислав Львович – д-р пед. наук, проф., завкафедрой культурологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы; **Виневский Владимир Владимирович** – д-р пед. наук, доц., завкафедрой художественных дисциплин Московского художественно-промышленного института; **Горелов Александр Александрович** – д-р пед. наук, проф., директор научно-образовательного центра физкультурно-олимпийских технологий Белгородского государственного университета; **Игнатова Валентина Владимировна** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой психологии и педагогики Сибирского государственного педагогического университета; **Клейберг Юрий Александрович** – академик РАН, д-р псих. наук, д-р пед. наук, проф., Московского государственного областного университета; **Койчинова Абрига Салиховна** – д-р пед. наук, проф. кафедры психологии и педагогики Карачаево-Черкесской государственной технологической академии; **Михеева Галина Васильевна** – д-р пед. наук, проф., ведущий научный сотрудник отдела истории библиотечного дела Российской национальной библиотеки; **Нестеренко Владимир Михайлович** – д-р пед. наук, проф. Самарского государственного технического университета; **Образцов Павел Иванович** – д-р пед. наук, проф., декан факультета дополнительного профессионального образования и повышения квалификации, завкафедрой непрерывного образования и новых образовательных технологий Орловского государственного университета; **Солонина Анна Григорьевна** – д-р пед. наук, проф. Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина; **Тавстуха Ольга Григорьевна** – д-р пед. наук, проф. кафедры педагогики и психологии Института повышения квалификации и профессиональной подготовки педагогов образования Оренбургского государственного педагогического университета; **Шилев Александр Иванович** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой профессиональной педагогики Института психологии, педагогики и управления образованием Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; **Якушев Александр Николаевич** – д-р ист. наук, канд. пед. наук, проф. кафедры гражданского и государственного права Черноморской гуманитарной академии

СОСТАВ МЕЖДУНАРОДНОГО СОВЕТА:

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

Главный редактор:

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

Отпечатано в типографии ООО «Русайнс», 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2
Тираж 300 экз. Подписано в печать: 01.03.2019 Цена свободная

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

<i>Гужеля Д.Ю.</i> Преподавание русского языка в странах Западной Европы: содержательная и организационная специфика, направления методического сопровождения	95
<i>Лифанцев И.Б.</i> К вопросу о системе лингвокоммуникативной иноязычной подготовки сотрудников правоохранительных структур.....	102
<i>Никулина Л.П.</i> Активизация самостоятельной учебно-познавательной деятельности магистрантов неязыкового вуза при обучении иностранному языку	108
<i>Тимофеева Е.Н., Нестерова О.С.</i> Интегративный подход к обучению студентов направления подготовки «Музыкальное искусство эстрады» (на примере регионального вуза).....	112
<i>Гаверцков С.А., Герасимова А.А., Каган-Розенцвейг Б.Л.</i> Сохранение традиций и технологий народного декоративно-прикладного искусства в контексте технологического образования	116
<i>Павлюк Л.В.</i> Педагогическая технология как технология интенсификации учебного процесса в неязыковом вузе	120

НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Колесникова М.Г.</i> Результативность деятельности служб здоровья в образовательных организациях Санкт-Петербурга (по итогам городских исследований 2012 – 2018 гг.).....	125
<i>Гольдфайн Л.А.</i> Некоторые вопросы музыкального воспитания в процессе обучения игре на фортепиано детей дошкольного и младшего школьного возраста	133
<i>Носова Е.А.</i> Источники формирования содержания образования в начальной школе в США и Великобритании	137
<i>Алексеева В.Ю.</i> Роль семейного участия в формировании познавательного интереса у дошкольников к английскому языку	142
<i>Трофимова Е.И.</i> Театр как средство развития эмоциональной сферы ребёнка-дошкольника (на примере Московского Государственного Академического Детского Музыкального Театра им. Н.И. Сац)	147

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Субботина Е.И.</i> Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития в образовательном пространстве	151
--	------------

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

<i>Белоус Л.В., Кулиев Р.К.</i> Концепция божественной сущности в поэтическом пространстве Веры Полозковой.....	155
<i>Федорова Е.П., Ушницкая В.В.</i> Термины родства по браку (по свойству) со стороны мужа в якутском языке	159
<i>Сердюкова А.С.</i> Помнить о ценностях: как найти согласие между архаикой и современностью в практиках повседневности?	164
<i>Скрынников Н.П.</i> Духовно-нравственные ценности военнослужащих в современных условиях.....	173

Contents

CURRENT PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

- Kalita S.P., Yurkin I.N.* Project method of teaching humanities as a current educational technology 4
- Makarova T.G.* Conceptual approaches of modern education and the possibility of their implementation in the field of foreign language training 10
- Polyakov A.V.* The specifics of the formation of the socio-pedagogical environment in the teams of correctional institutions of the penitentiary system 16
- Labuznov A.V., Shendyapina S.V.* On increasing the effectiveness of the content of distance education courses 21
- Shulmin S.A., Lutfullin Yu.R.* Innovative approaches in the modern education system 25
- Kozhevnikova E.P.* Analysis of the prerequisites for the emergence of professional exclusion in teaching in the context of innovative education 31

TRAINING AND EDUCATION TECHNIQUE

- Yegorova L.I.* Background of the involvement of adolescents in terrorism: the socio-pedagogical aspect of 36
- Sevryuk A.V.* Structural-logical circuits in the assimilation of knowledge on theoretical mechanics 41
- Litvin N.V.* The importance of forming the fundamentals of environmental and nuclear safety among students of technical universities in the course of general physics 46
- Storchevoy N.F., Melentyev A.N.* The effectiveness of the training process in physical education and fitness training of students of agricultural universities (for example, football) 49
- Kaminsky A.S., Panova L.P.* Reflexive-activity bases of the ability to solve problems for university students 56

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

- Gram D.V., Filistova N.Yu.* Formation of sociocultural competence of university students in teaching a foreign language 59
- Smirnov A.A., Kalinina I.F., Tkachenko A.V.* The role of self-study in the educational process in physical culture 64
- Mukhanov S.A., Mukhanova A.A.* Using the Wolfram | Alpha service when modeling probabilistic experiments 67
- Pavlyuk L.V.* Pedagogical technology as a technology of intensification of the educational process in a non-linguistic university 70
- Rybakova L.V.* Development of fluency in reading and translation of technical texts of vocational-oriented English in high school 76
- Fominyh N.Yu., Ekareva I.L., Bubenchikova A.V.* The essence of the professional activity of a technical translator in the conditions of the information society 80
- Kovalchuk S.V., Gerasimenko T.L.* The use of information technology in teaching a foreign language in a non-linguistic university 85

PROFESSIONAL EDUCATION

- Arzumanyan L.S.* The use of language for special purposes (Language for Specific Purposes) in improving the training of medical students 90
- Guzhelya D.Yu.* Teaching Russian in Western European countries: substantial and organizational specificity, directions of methodological support 95
- Lifantsev I.B.* To the question of the system of linguistic-communicative foreign language training of law enforcement officers 102
- Nikulina L.P.* Activation of an independent educational and cognitive activity of undergraduates of a non-linguistic university when teaching a foreign language 108
- Timofeeva E.N., Nesterova O.S.* Integrative approach to teaching students the field of study "Musical Variety Art" (by the example of a regional university) 112
- Gavritskov S.A., Gerasimova A.A., Kagan-Rosenzweig B.L.* Preservation of traditions and technologies of folk arts and crafts in the context of technological education 116
- Pavlyuk L.V.* Pedagogical technology as technology Intensification of the educational process in non-linguistic high school 120

ELEMENTARY EDUCATION

- Kolesnikova M.G.* The performance of health services in educational institutions of St. Petersburg (based on the results of urban studies 2012 - 2018) 125
- Goldfein L.A.* Some issues of music education in the process of teaching piano to children of preschool and primary school age 133
- Nosova E.A.* Sources of educational content in elementary school in the US and the UK 137
- Alekseeva V.Yu.* The role of family participation in the formation of cognitive interest among preschoolers in the English language 142
- Trofimova E.I.* Theater as a means of developing the emotional sphere of a preschooler child (on the example of the Moscow State Academic Children's Musical Theater named after NI Sats) 147

SPECIAL PEDAGOGY

- Subbotina E.I.* Children with severe multiple developmental disorders in the educational space 151

INTERDISCIPLINARY RESEARCH

- Belous L.V., Kuliev R.K.* The concept of divine essence in the poetic space of Vera Polozkova 155
- Fedorova E.P., Ushnitskaya V.V.* Kinship terms for marriage (by property) by the husband in the Yakut language 159
- Serdyukova A.S.* Remember about values: how to find an agreement between archaic and modernity in the practices of everyday life? 164
- Skrynnikov N.P.* The spiritual and moral values of military personnel in modern conditions .. 173

Проектный метод преподавания гуманитарных дисциплин как актуальная образовательная технология

Калита Светлана Павловна

кандидат культурологии, доцент, кафедра теории и истории культуры, Российский университет дружбы народов, sve4646@yandex.ru

Юркин Игорь Николаевич

доктор исторических наук, Институт истории естествознания и техники им. С. И. Вавилова РАН, sve4646@yandex.ru

Статья посвящена рассмотрению проектной деятельности как специальной педагогической технологии в рамках активизации учебного процесса. Авторами поднимаются проблемы рассмотрения разных аспектов проектного обучения. Раскрываются возможности применения данной педагогической технологии в контексте актуальных процессов, происходящих в современной высшей школе. Показывается сложность и комплексность проектного метода, требующего специальных качеств как обучающего, так и обучаемого, показывается важность проектного метода для реализации компетентностного подхода в образовательном процессе. Акцентируется особенность метода проектов как специфического способа стимулирования интереса студентов к решению как учебных, так и исследовательских проблем. Анализируются разные аспекты проектной обучающей технологии. Демонстрируется влияние проектного подхода на активизацию мыслительной деятельности студентов, формируя у них когнитивные, коммуникативные и общекультурные компетенции, прослеживается связь данного обучающегося метода с практикой. В процессе исследования делается вывод, что проектный метод позитивно влияет на самоактуализацию студентов, способствует осмыслению изучаемой темы и освоению необходимой информации по выбранной специальности. Показывается, что метод проектов позволяет молодому человеку экстраполировать свои проективные и коммуникативные навыки из учебной в профессиональную деятельность, что повысит адаптивность выпускника к текущей социокультурной ситуации и будет способствовать его успешному профессиональному становлению.

Ключевые слова: образовательная технология, проектное обучение, гуманитарные дисциплины, метод проекта, компетентностный подход, педагогическая технология, технология проектного обучения.

Одной из мировых тенденций развития высшего образования является модернизация способов организации учебного процесса в вузе, модернизация управленческих стратегий вуза в соответствии с актуальными вызовами времени. Проектная деятельность в условиях модернизации высшего образования должна выступить в качестве средства адаптации учебного процесса к новым реалиям информационного общества. Исходя из этого важнейшее значение приобретает процесс обновления образовательных технологий, который должен не допустить того чтобы выпускник был напичкан информацией, часто избыточной, бесполезной и не нужной, но при этом был бы способен к самообучению и самостоятельному поиску необходимой информации. [1, с. 114]. Происходящие в настоящее время в высшей школе процессы обусловлены активным внедрением в деятельность высшей школы компетентностного подхода, предполагающего перевод студента «из пассивной позиции объекта учебно-познавательной работы в активную, рефлексивно-исследовательскую позицию субъекта» [2, с. 25].

Компетентностный подход предусматривает интеграцию в актуальный образовательный процесс современных технологий, во главе угла которых поставлен активный метод обучения. В рамках отечественной педагогики принято отождествлять проектные технологии и метод проектов. Так, современными исследователями понимается вышеозначенный метод проектов в качестве способа активизации мыслительной активности учеников применительно к актуальным вопросам. Этот метод предполагает владение определенной знаниевой составляющей, и при помощи использования проектной деятельности. Дающий возможность решения актуальных проблем и демонстрации использования получаемых знаний на практике. [3, с. 56]. Под образовательной педагогической технологией будем понимать последовательно осуществляемую активность, или деятельность преподавателя и обучающихся, причем данный вид деятельности направлен на реализацию целей образования и обеспечивает достижение прогнозируемых результатов. Основными характеристиками образовательных технологий выступают следующие позиции. Во-первых, это ценностные ориентации и целевые установки создателей технологии, которые лежат в основе технологии и определяют прогнозируемые результаты обучения и воспитания. Во-вторых это последовательно разрабатываемая система операций и действий педагога и обучающихся, соответствующая поставленным целям-результатам, а также диагностические про-

цедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности. В третьих - возможность воспроизведения технологии в массовой педагогической практике с учетом индивидуального стиля педагога. [4, с.97]

Таким образом, проект-это вид востребованной современной педагогической технологии, интегрирующей в себе сочетание теоретического знания с высоким уровнем практико-ориентированной подготовки, необходимой для результативной деятельности в сфере профессиональной и социальной активности будущих специалистов в целях реализации их не только когнитивных, но также творческих и профессиональных инициатив, можно назвать технологию проектного обучения (от латинского *projectus* - «брошенный вперед»). Специалисты считают, что современная проектная технология - это одна из личностно-ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности обучающихся, направленный на решение задач учебного проекта и интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные и прочие методики. [5, с. 16]. Проектные технологии носят прикладной характер, поскольку их содержание и способы выполнения соответствуют содержанию и технологиям будущей профессиональной деятельности студентов, в связи с этим методика проектирования имеет прямую привязку к конкретной специальности. Соответственно, и проектирование конкретных результатов может различаться. Вместе с этим, проектирование в образовании имеет в своей основе общие определения, принципы и этапы с проектированием в других сферах общественной жизни.[6, с. 92]. Методической целью проектного метода является совместное, основанное на разделении труда, самостоятельное и ответственное поведение учебной группы в какой-либо сфере действия, будь то самостоятельное планирование, оценивание и когнитивное действие. [7, с. 27]

Основными признаками проекта как технологии обучения являются следующие факторы. Во-первых, самостоятельность обучающихся, возникающая по причине неявно сформулированной цели, требующей конкретизации, что дополнительно мотивирует. Во-вторых, некая свобода применения имеющихся академических знаний и жизненного опыта. Это обстоятельство дает возможность студентам в процессе создания и реализации проекта использовать свои сильные стороны. В-третьих, использование в процессе проектирования разных видов активности студентов, от мыслительной до коммуникативной и презентационной, что способствует активизации из учебной деятельности в целом. В-четвертых, важным результатом представляется практическое значение проектного продукта, в котором воплощена компетентность его создателя.

Таким образом, для молодого человека идея и реализация проекта - это креативная деятельность, направленная на решение интересной самостоятельно сформулированной проблемы, ре-

зультат которой - найденный способ решения проблемы - носит практический характер, имеет прикладное значение и является личностно значимым. [8, с. 23].

Использование метода проектов позволяет решать проблемы, возникающие в процессе преподавания гуманитарных и социально-экономических дисциплин. Бывает, что студенты не в состоянии осуществлять целенаправленный поиск необходимой информации, преобразовывать информацию в знание, приводить полученные знания в систему, активно и корректно их использовать, осуществлять классификацию.

У студентов, особенно младших курсов, часто отсутствует умение самостоятельно ставить задачи не только профессионального, но и личностного развития. А иногда студенты теряют мотивацию к самостоятельному приобретению новых знаний, благо современные информационные технологии дают возможность "утолять" информационный "голод". Для современного преподавателя вуза проектная технология является интегративным дидактическим средством, которое позволяет студентам не только применять полученные знания и развивать навыки проектирования, но и формировать общекультурные умения: организационные, связанные с планированием и организацией собственного учебного процесса; когнитивные, связанные с восприятием, переработкой и усвоением информации, мыслительной деятельностью; умение осуществлять самооценку результатов собственной деятельности; коммуникативные, в том числе- умение четко излагать свои мысли, отвечать на вопросы, отстаивать свою позицию. [9, с. 305.]

Важно, что при утверждении темы проекта преподаватель обязан учитывать: учебной группе не стоит предлагать проблему, для разрешения которой студенты не обладают соответствующими знаниями. Необходимо иметь в виду наличие источников знаний, которые могут потребоваться в ходе реализации проекта, а также реальную возможность обращения к ним студентов-исполнителей проекта, если возникла такая необходимость. Вместе с этим представляется целесообразным выдвигать в качестве проектной задачи хорошо знакомую деятельность, где не требуется процесс поиска новых решений. Это не создает условий для эффективного проектирования и не дает возможности приобретения новых знаний и навыков, повышения креативности и получению позитивного опыта, а может вызвать разочарование, ощущение повтора и монотонности, угасание интереса и энтузиазма.

В зависимости от доминирующего вида деятельности обучающихся выделяют следующие виды проектов, которые подтверждают свою эффективность в процессе профессиональной подготовки гуманитариев:

1. Информационные проекты, предназначенные для сбора, обработки, анализа информации по определенной учебной теме гуманитарной дисциплины. Результаты выполнения проектов этого

вида могут быть отражены студентами в виде реферата, статьи, глоссария, схем, банка психодиагностических методик, видеоматериалов и других наработок [10, с 32]

2. Творческие проекты, которые предполагают реализацию творческих способностей студентов в процессе изучения гуманитарных дисциплин. Проекты подобного рода создают условия для развития молодежи. Они могут быть представлены в форме мультимедийной презентации, выставки, газеты, конспекта занятия, сценария психологической игры.

3. Исследовательские проекты, которые моделируют ситуацию реального научного поиска в ходе выполнения конкретного задания по заданной теме. Для их выполнения определяется цель, объект и предмет исследования, разрабатывается схема эмпирического изучения проблемы, осуществляется ее реализация, формулируются выводы, соответствующие цели и задачам исследования. Результаты проекта находят отражение в процессе участия в конкурсе проектов, в научном докладе на студенческих конференциях различного уровня, научных публикациях. [11, с. 34]

4. Практико-ориентированные проекты. Проекты такого рода предполагают создание социально-значимого продукта, которым можно было бы воспользоваться на практике. Этот вид проектов, как правило, является долгосрочным (1-2 месяца), межпредметным и групповым. Проектный продукт представляет собой либо модель психологического сопровождения определенной категории субъектов (например, одаренных школьников или семей, воспитывающих детей-инвалидов), либо алгоритм деятельности психолога по разрешению определенной профессиональной проблемы (например, проблема адаптации новых сотрудников к условиям организации).

Для работы над проектом студентам можно предложить алгоритм, который включает в себя шесть основных этапов [12, с.41]:

1. Проблематизация, которая предполагает анализ данных и формулировку проблемы, в результате чего у создателей проекта возникает первичный мотив к деятельности, связанный со стремлением эту проблему преодолеть.

2. Целеполагание, т.е. преобразование проблемы в лично значимую цель, зримый образ ожидаемого результата (проектный продукт), который еще больше укрепляет у обучающихся мотив к деятельности. [13, с.5]

3. Планирование, в результате которого студенты: а) исходя из цели, определяют задачи, подлежащие решению на отдельных этапах работы; б) устанавливают способы решения выдвинутых задач; в) определяют последовательность и сроки выполнения работы. На этом этапе ощущение новизны и значимости предстоящей работы может притупляться, что приводит к снижению мотива деятельности.

4. Реализация плана, т.е. осуществление создателями проекта запланированной деятельности по разрешению проблемы. При необходимости

задачи, способы и средства достижения цели по ходу работы могут корректироваться. Для этого этапа характерно максимальное колебание мотивации деятельности: у одних участников проекта наличие четкого плана повышает мотив к деятельности, у других возникающее ощущение доступности и легкости предстоящей работы приводит к снижению мотивации. [14, с. 23]

5. Рефлексия, подразумевающая анализ того, удалось ли достичь поставленную цель и решить существующую проблему. Именно на данном этапе студенты анализируют ход работы, осуществляют самооценку деятельности, сравнивают полученный результат с проектной идеей. Эта дает им возможность также проанализировать приобретенные в ходе выполнения проекта знания, умения и навыки, умение работать в команде, оценивать собственные действия в ходе реализации выбранных стратегий.

6. Презентация - демонстрация проектного продукта. В ходе презентации проекта показывается, что цель проекта достигнута и проблема решена.

Таким образом, учебный проект – это особая, актуальная и востребованная форма организации учебных занятий. По мнению Н.Ю. Пахомовой, в реализации этого метода предусматривается комплексный характер деятельности всех его участников по получению образовательной продукции за определенный промежуток времени [15, с.14].

Проект как учебная форма, как правило, ориентируется на приоритетное рассмотрение конкретной темы или даже целого раздела какой-то предметной сферы. Такой проект объединяет студентов, в результате чего происходит совместная деятельность, основанная на целеполагании, творчестве, стремлении объединенными усилиями решить конкретную учебную задачу. Часто учебный проект предполагает интенсивную исследовательскую деятельность с элементами учебно-познавательной, а порой – и игровой. В итоге проект формирует у студента совокупность устойчивых взглядов, убеждений, потребностей, устремлений, ориентирующих студента на определенное поведение.

Среди проектов, которые в настоящее время используются в университетском обучении в процессе преподавания гуманитарных дисциплин, особое место занимают исследовательские проекты. Они по структуре напоминают научное исследование, включают в себя обоснование актуальности темы, определения проблемы, целей и задач исследования, выбор методов исследования, обсуждение и анализ полученных результатов. На занятиях по культурологии студенты выполняют коллективные, групповые, индивидуальные исследовательские проекты: «Наука в современном мире: все ли достижения полезны человеку?», «Космический аспект политики безопасности современных государств», «Современная массовая культура: достижение или деградация?», «Модернизм и постмодернизм», «Современная молодежь: характеристика и особенности», "Культурный шок:

характеристика и последствия". Результаты своих проектах студенты представляют в виде докладов и презентаций.

Одним из приемов включения студентов в проектную деятельность является проведение круглых столов на актуальную тему. Причем выбор темы из числа предложенных преподавателем осуществляют сами студенты. Как правило, молодые люди с интересом, азартно включаются в самостоятельную работу по изучению нового материала. Далее, в процессе поиска решения интересных и актуальных проблем, студенты приобретают умения выдвигать идеи, гипотезы, устанавливать причинно-следственные связи, участвовать в дискуссии, публично излагать и отстаивать свою точку зрения, находить необходимые компромиссы. [16, с.56]

Выбор тематической направленности студенческих проектов происходит либо в целях углубления теоретических знаний, либо несет в себе практическую ценность для участников проекта. И в том, и в другом случае преподаватель исполняет роль направляющего, модератора деятельности студента или группы студентов.

Обладая определенным уровнем культуры принятия проектных решений, молодой человек учится самостоятельно выбирать и анализировать интересующую его сферу профессиональной деятельности. Он также получает полезные навыки самостоятельно оценивать собственные возможности, а также учиться обосновывать и предпринимать шаги на пути к оставленной цели, получает опыт брать на себя ответственность за принятые решения. Также в процессе проектной работы молодой человек обучается актуальным способам и формам взаимодействия другими студентами, коллегами, преподавателем, руководителем, делает попытки адекватно оценивать полученные результаты с точки зрения практической значимости конечного продукта для общества в целом. [17, с.34] Иногда бывает, что выполненные студентами проекты бывают не слишком практико-ориентированными, что не позволяет их включить в актуальный социокультурный контекст. К сожалению, реальность такова, что до сих пор в некоторых вузах учебный процесс строится по традиционным правилам, с использованием традиционных педагогических приемов. Это обстоятельство не мотивирует студентов заниматься проектированием в инициативном порядке, что свидетельствует о, мягко говоря, невысоком уровне мотивации молодежи к освоению своей выбранной профессии [18 с. 45].

Следует отметить, что эффективным методом мотивирования как профессорско-преподавательского состава вуза, так и студентов использовать в своей деятельности проектный метод является финансирование проектов посредством грантовой поддержки. Так, студент, одержавший победу в грантовом конкурсе, получает финансовое вознаграждение на реализацию своей проектной идеи, интересные командировки - в том числе зарубежные. Под грантом понимается специфическая

форма поддержки проекта, идеи которого выдвигаются, прорабатываются и реализовываются автором заявки на грант. Конечно, распределению гранов предшествует работа экспертного совета с целью выбора наиболее актуального и интересного проекта. [19, с. 34]

Можно выделить следующие категории распространённых грантов. Во-первых, это гранты как государственных, так и негосударственных фондов, которые оказывают поддержку в проведении фундаментальных научных исследований. Во-вторых, это именные стипендии. В-третьих, это гранты, учреждаемые конкретными организациями в целях исследования и решения проблем, актуальных для данной конкретной организации. В-четвертых, это специальные федеральные целевые программы, направленные на поддержку актуальных проектов в разных сферах. Как правило, в настоящее время в крупных федеральных университетах есть возможность получения грантов разных типов. Для студентов наиболее реально получение именных стипендий. Но реализовать серьезный проект на стипендию не представляется возможным ввиду недостаточного объема выделяемых для этих целей средств. В конкурсах же на гранты всевозможных фондов молодежи приходится конкурировать с состоявшимися учеными, что выполнить крайне непросто. Что же касается исследований на базе реального предприятия, то студенты, как правило, задействованы в подобных исследованиях крайне редко, поскольку целью данной конкретной фирмы является не фундаментальное исследование, а, как правило, конкретная производственная проблема, решение которой скорее под силу специальной лаборатории.. [20, с. 34] Следует отметить, что и федеральные программы в своем большинстве рассчитаны на решение масштабных региональных проблем, при этом выделяемые на это средства соотношены с ответственностью каждого участника проекта. Над проектами подобного уровня, как правило, работают специально созданные проектные коллективы. К слову сказать, студентам при определенном желании и стечении обстоятельств стать участником проектной группы вполне возможно. Но также можно сделать вывод, что все же крупные исследовательские учреждения имеют больше шансов для получения крупных грантов. Но в то же время важно, что молодой специалист, который выполняет практически значимые проекты, имеет шанс получить гораздо более ценный опыт, нежели обучающийся по традиционной системе образования. [20, с. 33]

Таким образом, включение проектного метода в учебный процесс дает возможность придать этому процессу весомость личной значимости для студента, дать возможность ему самому справиться со стоящей проблемой, раскрыть собственный творческий потенциал, выявить свою креативность, проявить самостоятельность. Метод проекта способствует решению одной из главных педагогических задач - формировать социально-значимые качества личности, универсальные

учебные действия и общие компетенции, то есть умения, непосредственно связанные с опытом их применения в практической деятельности выпускников вузов, обеспечивающих их конкурентоспособность и востребованность.

Литература

1. Бальжиев, Б.А. Проблема повышения профессиональной подготовки будущих юристов в процессе проектной деятельности [Текст] / Бальжиев Б.А. // Современное педагогическое образование. - 2018 - №5. - С. 114 -117.

2. Жук, О.Л. Педагогические технологии в современной теории и практике образования: учебно-методический комплекс для студентов, получающих педагогическую специальность / О.Л. Жук. - Минск: Изд-во БГУ, 2012. - 129 с.

3. Гуляева И.В. Потенциал интерактивного обучения в становлении полноценных межличностных отношений учащихся среднего профессионального образования [Текст] / Гуляева И.В. // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2014. № 1. С. 84-92.

4. Авраменко, В.В. Рефлексивно-деятельностные технологии в работе педагога: методические рекомендации [Текст] / В.В. Авраменко. - М.: Издательский центр «Академия», 2014. - 63 с.

5. Ступницкая, М.А. Что такое учебный проект? / М. А. Ступницкая. - М.: Аспект, 2015. - 44 с.

6. Янченко И.В. Педагогическая ценность проектной деятельности в формировании карьерной компетентности будущих выпускников вуза // М., - 2013. -56 с.

7. Фидарова М.Г. Модель организации проектной деятельности студентов при компетентностном подходе [Текст] / Фидарова М.Г. // Дискуссия.- 2014. № 6 (47) - С. 104–112.

8. Коваль В.А. Проблема формирования профессиональной компетентности будущих учителей-филологов в научной среде [Текст] / Коваль В.А. // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2013.- № 4.- С. 20–23.

9. Тулаев Б.Р., Даминов О.О. Проектный метод в высшем образовании// Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe. 2018. № 2-4 (30).- С. 27-29.

10. Ташлинская Е.Ш. Инновационный характер научнопедагогической деятельности // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего - 2017. № 7 (11). -С. 285–291.

11. Корчагина М.В. Формирование готовности к научно-исследовательской деятельности как фактора повышения качества подготовки будущих педагогов профессионального обучения // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего.- 2017. № 8 (12).- С. 93–98.

12. Артюхина М.С., Артюхин О.И. Теоретико-методические основы проведения интерактивных лекций // Фундаментальные исследования. -2013. № 11-2. С. 304-308.

13. Болотюк Л.А., Сокольникова А.М., Швед Е.А. Применение интерактивных методов обучения на

практических занятиях по теории вероятностей и эконометрике // Интернет-журнал Науковедение. 2013.- № 3 (16). С. 90-96.

14. Губаренко И.В., Городова Д.В. Интерактивные технологии обучения в формировании профессиональной компетентности специалиста нового времени // Наука. Искусство. Культура. - 2013. № 2. С. 209-214.

15. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пос. для учит. и студ. пед. вузов / Н.Ю. Пахомова // изд. 3. - М.: Аркти, 2009. - 112 с.

16. Двучичанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций // Наука и образование: электронное научно-техническое издание.- 2011.- № 4.- С. 13.

17. Джанзакова А.А., Сарбасова К.А. Педагогические условия использования интерактивных обучающих технологий // Наука и Мир. 2014. Т. 3. № 2 (6). С. 46-48.

18. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений - М.: АРКТИ, 2004. - 80с.

19. Ступницкая М.А. Новые педагогические технологии: организация и содержание проектной деятельности учащихся: Дистанционный курс повышения квалификации. - М.: 2016, 56с.

20. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования. / Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. - 4-е изд., дораб. - М.: Просвещение, 2017. - 79 с.

Project method of teaching humanities as a current educational technology

Kalita S.P., Yurkin I.N.

Peoples' friendship University of Russia, Institute of history of science and technology. S. I. Vavilov RAS

The article is devoted to the consideration of project activities as a special pedagogical technology in the framework of the activation of the educational process. The authors raise the problems of consideration of different aspects of project training. The possibilities of application of this pedagogical technology in the context of actual processes taking place in modern higher education are revealed. The complexity and complexity of the project method, which requires special qualities of both the teacher and the student, is shown.

Project method for the implementation of the competence approach in the educational process. The feature of the project method as a specific way to stimulate students' interest in solving both educational and research problems is emphasized. Examines different aspects of design of educational technology. The influence of the project approach on the activation of mental activity of students, forming their cognitive, communicative and General cultural competence is demonstrated, the connection of this method with practice is traced. The study concludes that the project method has a positive impact on the self-actualization of students, contributes to the understanding of the topic and the development of the necessary information on the chosen specialty. It is shown that the method of projects allows the young man to extrapolate his projective and communicative skills from educational to professional activity, which will increase the adaptability of the graduate to the current socio-cultural situation and will contribute to his successful professional development.

Key words: educational technology, project-based learning, Humanities, project method, competence approach, educational technology, project-based learning technology

References

1. Balzhiev, B.A. The problem of increasing the training of future lawyers in the process of project activities [Text] / Balzhiev B.A. // Modern pedagogical education. - 2018 - №5. - p. 114 -117.
2. Zhuk, O.L. Pedagogical technologies in the modern theory and practice of education: an educational and methodological complex for students receiving a teaching specialty / O.L. Beetle. - Minsk: Publishing House of BSU, 2012. - 129 p.
3. Gulyaeva I.V. The potential of interactive learning in the formation of full-fledged interpersonal relations of students of secondary vocational education [Text] / Gulyaeva I.V. // Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University. - 2014. № 1. P. 84-92.
4. Avramenko, V.V. Reflexive-activity technologies in the work of a teacher: guidelines [Text] / V.V. Avramenko. - M.: Publishing Center "Academy", 2014. - 63 p.
5. Stupnitskaya, MA What is a learning project? / M.A. Stupnitskaya. - M.: Aspect, 2015. - 44 p.
6. Yanchenko I.V. Pedagogical value of project activities in the formation of career competence of future university graduates // M., - 2013. -56 p.
7. Fidarova M.G. Model of the organization of project activity of students with a competence-based approach [Text] / Fidarova MG // Discussion.- 2014. № 6 (47) - P. 104–112.
8. Koval V.A. The problem of the formation of professional competence of future teachers of philology in the scientific environment [Text] / Koval VA // Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. 2013.- № 4.- p. 20–23.
9. Tulaev B.R., Daminov O.O. Project Method in Higher Education // Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe, 2018. № 2-4 (30).- p. 27-29.
10. Tashlinskaya E.Sh. Innovative nature of scientific and pedagogical activity // XXI century: past results and problems of the present - 2017. № 7 (11). -WITH. 285–291.
11. Korchagina M.V. Formation of readiness for research activities as a factor in improving the quality of training future teachers of vocational training // XXI century: past results and problems of the present. 2017. № 8 (12).- P. 93–98.
12. Artyukhin MS, Artyukhin O.I. Theoretical and methodological foundations of interactive lectures // Fundamental research. - 2013. No. 11-2. P. 304-308.
13. Bolotyuk L.A., Sokolnikova A.M., Shved E.A. The use of interactive teaching methods in practical classes on probability theory and econometrics // Internet journal Naukovedenie. 2013.- № 3 (16). Pp. 90-96.
14. Gubarenko I.V., Gorodova D.V. Interactive learning technologies in the formation of the professional competence of the specialist of the new time // Science. Art. Culture - 2013. No. 2. P. 209-214.
15. Pakhomova N.Yu. Method of educational project in an educational institution: pos. for teaches. and stud. ped. universities / N.Yu. Pakhomov // ed. 3. - M.: Arkti, 2009. - 112 p.
16. Dvulichanskaya N.N. Interactive teaching methods as a means of forming key competences // Science and education: electronic scientific and technical publication. - 2011.- № 4.- P. 13.
17. Dzhanzakova A.A., Sarbasova K.A. Pedagogical conditions for the use of interactive learning technologies // Science and World. 2014. Vol. 3. No. 2 (6). Pp. 46-48.
18. Sergeev I.S. How to organize the project activities of students: a practical guide for employees of educational institutions - Moscow: ARKTI, 2004. - 80s.
19. Stupnitskaya M.A. New pedagogical technologies: the organization and content of the project activities of students: Remote training course. - M.: 2016, 56c.
20. The fundamental core of the content of general education / Ros. Acad. Sciences, Ros. Acad. Of education. / Ed. V.V. Kozlova, A.M. Kondakova. - 4th ed., Dorab. - M.: Enlightenment, 2017. - 79 p.

Концептуальные подходы современного образования и возможности их реализации в сфере иноязычной подготовки

Макарова Татьяна Генриховна,

канд. ист. наук, доцент, Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, fortunatat@mail.ru

В статье рассматриваются концептуальные подходы Центра стратегических разработок России к задачам современного образования и возможности их реализации в сфере иноязычной подготовки. Особое внимание уделено соответствию образовательных технологий развитию креативного потенциала личности в условиях информационного общества и когнитивного вызова XXI века. Отражены современные образовательные технологии по развитию креативной компетенции, которые позволяют преодолевать негативные проявления «учебной неуспешности». В части педагогической методики креативная компетенция рассматривается как результат поэтапной постановки учебных задач: креативное задание, креативный навык, креативная компетенция. Формулируются «рамочные» требования к креативному заданию в вузе. Анализируются возможности интеграции креативных заданий в учебную деятельность по совершенствованию иноязычной подготовки.

Ключевые слова: творческая личность, технологии обучения, образование, учебный процесс, креативная компетенция, иноязычная подготовка, задание, умение, навык

Осуществляемый в настоящее время в России переход от «материальной» экономики к «интеллектуальной» характеризуется новыми подходами к образовательным технологиям. Опубликование Доклада центра стратегических разработок России (ЦСР) «12 решений для нового образования» (апрель 2018 г.) высветило значение инноваций, информации и творческой деятельности в сферах науки и образования с позиций взаимосвязи творческого потенциала личности с успешностью ее будущего социального статуса и экономическим прогрессом страны в целом. Концептуально доклад основан на зарубежной рационалистической образовательной модели четырех «К»: коммуникация (communication), кооперация (cooperation), креативность (creativity), критическое мышление (critical thinking) [3, с. 20], которая своим прагматизмом продолжает оказывать сильное влияние на российские педагогические подходы, в том числе в сфере лингводидактики. В настоящей статье ставится задача исследования возможностей формирования креативной компетенции в системе иноязычной подготовки и инклюзии в содержательное наполнение подготовки креативных заданий с учетом возрастных особенностей учащихся. Новизна материала заключается в рассмотрении возрастных, социальных, учебных факторов, влияющих на формирование творческого импульса изучающих иностранные языки. Работа выполнена в сочетании общетеоретических и эмпирических методов педагогического исследования.

Высвобождение творческого потенциала личности всегда относилось к числу принципиально значимых педагогических задач. Человек в философской антропологии рассматривается как существо свободное, независимое и самостоятельное, творчески воздействующее на объективную реальность. К этой парадигме обращались многие выдающиеся представители антропологической концепции образования: Скаткин М.Н. (обновление методов обучения на основе стимулирования познавательной активности обучающихся), Ильин В.С. (динамическая структура педагогического процесса), Васильева З.И. (ориентационный подход к профессионально-нравственному формированию личности), Коджаспирова Г.М. (гуманизация

образования) [10, с. 133, с.199, с.215]. Концепция творческого начала противопоставлялась жесткой схоластике, неспособной выявлять умения и таланты учащихся. В наши дни креативность получает новое звучание в связи с мнением председателя Российской Академии Наук А.М. Сергеева о необходимости отмены ЕГЭ и переориентации технических параметров оценки знаний на творческие [12]. Отметим, что в Докладе ЦСР креативность включена в число основополагающих компетенций XXIго века в связи с признанием влияния креативности наряду с другими позитивными социальными установками на рост производительности труда [3, с. 20].

Взгляд на формирование личности с позиций ее будущей экзистенциальной компетенции (способности быть востребованной на рынке труда) соответствует суммарному содержанию понятия креативности в русском и английском языках [6, 14]. При их сопоставительном анализе обнаруживаются как взаимно пересекающиеся плоскости - творческая энергия и одаренность, установка на открытие нового и видение перспективы - так и имманентные черты. Если в русском определении выявляются элементы генезиса и развития креативности, то западная дефиниция выглядит более аспектной и содержит вектор предприимчивости, нашедший выражение в Докладе ЦСР в виде позитивного и инициативного социального действия.



Рис. 1. Структурно-содержательные составляющие понятия «креативность»

Очевидно, что вузовское образование, традиционно понимаемое как процесс накопления знаний, ценностей и навыков, и заключенное в определенный регламентированный формат передачи содержательного контента, не может быть основано исключительно на креативности. Следовательно вопрос состоит в том, усваивается ли этот контент классическими или инновационными приемами, и каково их соотношение при отборе и проектировании содержания подготовки специалистов. Организация иноязычной подготовки в Российском экономическом университете им. Г.В. Плеханова построена на стремлении обеспечить всем выпускникам вуза конечный уровень знания иностранного языка, в том числе языка специальности LSP, не ниже продвинутого уровня Upper-Intermediate - Advanced, что является необходимым условием трудоустройства в ведущие

российские и иностранные компании. Реализация модели «компетентного пользователя языка» базируется на непосредственном обращении к специально отобранному по уровню сложности устным и письменным материалам на иностранном языке при главенствующей роли коммуникативных аутентичных источников (прослушивание аудиозаписей, просмотр телепередач, видеозаписей; чтение неадаптированных аутентичных текстов: газет, журналов, книг). Особое внимание уделяется способности представлять специфику иноязычной научной картины мира, владению конвенциями речевого общения в иноязычном социуме, правилам и традициям межкультурного и профессионального взаимодействия с носителями изучаемого языка, готовности преодолевать лингвистические барьеры и осуществлять межкультурный диалог в общей и профессиональной сферах общения. На старших курсах студенты учатся структурировать и интегрировать знания из различных областей профессиональной деятельности и творчески использовать их для решения профессиональных задач. Способность анализировать тексты профессионального назначения относится к уровню высоких когнитивно-дискурсивных умений, которые стимулируются путем учебной деятельности по созданию проектов (презентаций), ролевых игр, решению кейсов и др. Вузовская система поощряет творческие усилия обучающихся через показатели творческого рейтинга, которые входят в суммарный учебный рейтинг студента.

Совершенствуя компоненты языка для профессиональных и академических целей (LSP, LAP), университет стремится соответствовать запросам рынка труда на новый набор базовых знаний и умений и развитие компетенции по их использованию за пределами узко профессиональной сферы. Тем самым обеспечивается социализация и профессионализация, а также способность к ее совершенствованию в течение всей жизни, что, по мнению ученых, образует один из важных показателей качества образования [9, с. 231].

В связи с ощутимым воздействием цифровизации на рынок труда особое внимание уделяется способам взаимодействия с информацией на иностранных языках. Учебники английского языка нового поколения содержат высококачественный аудио и видео контент, который доступен в формате электронной книги, персонализированную систему оценки модульных знаний в виде он-лайн тестирования, а также возможности соотнесения результатов семестрового и годового обучения с дескрипторами CEFR (Common European Framework of Reference – Европейская система уровней владения иностранным языком). При этом цифровые технологии приносят коренные изменения и в стратегии освоения конкретного учебного материала, переориентируя пересказ первоисточника на сам первоисточник, раздвигая тем самым горизонты для нового знания. Так, например, интернет позволяет будущему лингвисту-переводчику знакомиться в оригинале с переводческими концепциями Дж. Кэтфорда, читая на английском языке в

формате pdf-файла его труд «Лингвистическая теория перевода» или изучать в оригинале генеративную грамматику Н. Хомского (“Transformational Generative Grammar”) в курсе Теории перевода. Содержательное наполнение дисциплин «Иностранный язык», «Практический курс перевода», «Иностранный язык делового и профессионального общения» поддерживается созданием электронных учебников и разнообразных программно-методических комплексов (ПМК). Применение цифровых ресурсов (источников, сервисов, ссылок) в повседневной учебной деятельности позволяет обеспечить индивидуализацию образовательных траекторий, поддержать особо одаренных учеников в их стремлении к увеличению объема знаний по иностранному языку. Особенно это важно для старшекурсников, которые демонстрируют стремление к конструированию личностного знания на основе самостоятельной работы с различной информацией на иностранных языках, и среди которых наиболее ярко выделяются “original thinkers” (мыслящие оригинально, нестандартно). Современные цифровые технологии предоставляют возможности “share creativity” (поделиться креативностью) через «облачные» технологии, технологии «Яндекс диска» и др., создающие некое групповое пространство креативности, очерченное группой и параметрами конкретного задания по иностранному языку.

Вместе с тем, доклад высветил ряд проблем, на решение которых должны быть направлены образовательные усилия, и которые главным образом касаются качества человеческого потенциала и фокусируются вокруг преодоления «учебной неуспешности» [3, с. 20]. Ежедневно в педагогической практике мы наблюдаем опережающее развитие методов обучения над способностью к обучению. Определенная часть обучающихся занимает пассивную позицию в учебном процессе, не проявляет инициативу в порождении речи, не поддерживает участие в дискуссии на иностранном языке.

При написании статьи были использованы данные прикладного социального исследования автора, которое реализовано в сочетании количественных и качественных методов. В рамках количественной составляющей проведен эксперимент в группах общей численностью 100 студентов первого года обучения (средний возраст 18,5 лет), 75ти студентов третьего года обучения (средний возраст 20,5 лет) и 50ти магистрантов (средний возраст 22,5 года). Суммарная выборка исследования составила 225 человек. Студентам 1го, 3го курсов и магистрантам трижды предоставлялась возможность заменить типовое задание на задание открытого типа (например, заменить упражнение, где требуется выбрать из имеющихся союз, вводящий придаточное предложение, на описание ситуации, для чего самостоятельно придумать несколько сложно-подчиненных предложений). Троекратный подсчет результатов свидетельствует, что различные виды креативных заданий выполняли не более 20 % участников эксперимента из числа сту-

дентов 1-го года обучения, более 50% студентов 3-го года обучения и 75% магистрантов. Студенты 3го года обучения в принципе с интересом относились к креативному заданию, однако часто откладывали его выполнение. В третьей возрастной группе (средний возраст 22,5 лет) 75% участников делали однозначный выбор в пользу креативных заданий, 15% отдавали предпочтение стандартным заданиям, утверждая, что они привлекательны четкостью и ясностью цели, и 10% высказались за соединение одних с другими. С повышением возрастного порога выявлялись дополнительные аспекты, влияющие на выбор, в частности уровень знания иностранного языка – чем он выше, тем больше креативности; соотношение временных затрат и результата; наличие стимулирующих факторов при выполнении креативных заданий. Полученный низкий результат креативности на первом курсе инициировал продолжение исследования с целью углубленного выявления рефлексии поведенческих мотивов. В рамках качественной составляющей было организовано анонимное письменное анкетирование под названием «Антикреатив или что мешает творчеству», которое показало отсутствие умений целеполагания и корректной организации своей деятельности у вчерашних школьников (см. рис. 2).



Рис. 2. Представления первокурсников о причинах «антикреативности»

Изучение возрастных особенностей отношения к креативности подтверждает тезис российских ученых об относительно пассивной позиции студентов на начальной стадии обучения в вузе [7, с. 148]; отражает изменение этого отношения в направлении вовлеченности в выполнение креативных заданий к 3му курсу как результат приобретения позитивной жизненной ориентации, правильного мировоззрения и, наконец, демонстрирует формирование устойчивой креативной компетенции к моменту вступления в этап взрослого возраста.

Анализ возрастной расположенности к восприятию и успешному выполнению креативных заданий показывает, что наиболее благоприятной для стимуляции творческого потенциала является категория учащихся раннего взрослого возраста (старше 20 лет), когда развитие креативной компетенции должно совпадать с приобретением знаний по иностранному языку для специальных целей

(LSP). Вместе с тем, актуальной остается разработка методических подходов к разработке креативных заданий на стартовом уровне изучения иностранного языка (Elementary, Pre-Intermediate). Создание таких заданий требует развитой креативной компетенции преподавателя и напряженного умственного труда по разработке методик, которые бы содействовали формированию коммуникативной компетенции учащихся с учетом новых требований. Подобная проблема не является чисто российской, на общеевропейском уровне она подробно рассмотрена в главе 6-ой «Изучение и преподавание языков» Документа Совета Европы CEFR [13, pp. 131-142]. Низкая учебная мотивация создает определенные трудности в преподавании языков на младших курсах, заставляет педагогов искать новые стратегии стимуляции мыслительной активности в условиях нового педагогического дискурса. Принцип опоры любого образовательного контекста на главенствующую роль познавательных способностей учащихся («savoir-apprendre») [13, p. 107], остается неизменным.

Несмотря на неспособность гуманитарных наук оформить креативную идею в виде патента, изобретения, научного открытия, в российской лингводидактике постепенно осуществляется переход от стандартизированных упражнений к креативным. В настоящий момент ряд педагогов-новаторов стремятся переориентировать преподавание иностранного языка на современные модели действия, развивающие творческое мышление на иностранном языке. В серии статей д. пед. н. Павловой И. П. предпринята актуальная попытка разработки креативных подходов к заданиям по развитию научного синтаксиса речи у студентов-лингвистов [11]. Следует отметить глубокий подход к развитию творческих видов заданий Калмыковой Е. И. и Шпетного К. И., ориентирующий на взаимосвязанное развитие различных видов речевой деятельности и их комбинаций на старших курсах МГЛУ [4]. Развитию креативных упражнений в лингводидактике посвящены работы Легостаевой О. В., Алешиной А. Б., Кобышевой А. В. [8; 1; 5;]. Формат статьи не позволяет рассмотреть все виды креативных заданий применительно к конкретным целям различных направлений подготовки. Указанные труды соединяют лучшие российские методики по расширению пределов коммуникативного общения с современными европейскими подходами к преподаванию иностранного языка. Однако при более пристальном изучении предлагаемых решений становится очевидно, что все они также посвящены развитию креативной компетенции студентов, лингвистов, переводчиков, уже достигших в языке продвинутого уровня Upper-Intermediate – Advanced.

Нерешенной остается и методическая проблема стандартизированной оценки творческого задания. В настоящее время в вузах оформляется балльно-рейтинговая ведомость, в которой предусмотрена графа «творческий рейтинг» студента. Однако, учебная литература по иностранным языкам не содержит классификации упражнений по

принципу типовое / креативное, что значительно затрудняет оценку способностей к творчеству. Подобное разделение отсутствует не только в стандартных бумажных (paper-based) тестах, но и в большинстве контрольно-измерительных материалов сети Интернет. В результате оценивание творческого задания происходит произвольно, в зависимости от личных учебных предпочтений преподавателя.

Анализ российской научно-педагогической литературы наряду с изучением основополагающих документов Совета Европы в сфере лингводидактики позволяет сформулировать общие требования к креативному заданию. В отличие от объяснительно-иллюстративного, оно основывается на проблемном обучении и позволяет видеть предмет изучения в новых, оригинальных ракурсах. Креативное задание предполагает постановку проблемы, связанной с содержательной стороной жизни (проблемная ситуация) и должно стимулировать учащегося к самостоятельному поиску ее решения. Применительно к сфере изучения иностранных языков это означает поиск информации на иностранном языке, извлечение искомого аутентичного контента, побуждение к говорению на иностранном языке, участие в дискуссии на иностранном языке. Оценивая правильность выполнения задания, необходимо принимать во внимание уровень сложности поставленной задачи, грамматические и лексические соответствия, логичность построения высказывания, а также такие аспекты языка, как беглость, гибкость, связность, корректный выбор регистра речи. Выполнение задания часто предполагает обучение на более высоком уровне сложности и сопровождается высоким темпом изучения материала, а также демонстрирует плодотворное взаимодействие. Настоящей статьёй автор имеет намерение инициировать дискуссию о видах креативных заданий по иностранному языку, критериях их отбора и оценки.

В завершение хотелось бы отметить, что любое педагогическое проектирование, а Центр стратегических разработок – это консультативный орган при Президенте РФ, – чрезвычайно ответственное дело. Методические подходы к образованию как к бизнес процессу и описание его в рыночных категориях, излишняя увлеченность технократическими параметрами обучения в вузе может завершиться формированием «цифрового человека» (e-homo), который выступает только в социальной роли производителя новой информации и потребителя услуг. Вместе с тем, в условиях, когда главным драйвером массовой генерации инноваций становится креативный человеческий капитал [2, с. 8;], определенная коррекция в области синергии человека как индивида и члена общества всегда полезна. Исходя из значимости интеллектуальной деятельности в условиях цифровой трансформации общества, креативные задания должны обеспечить становление нового мышления и занять центральное место в учебных программах, курсах подготовки, классной работе. Анализ возрастной расположенности к творчеству

свидетельствует об отсутствии креативного компонента или его неполной сформированности у поступающих в вузы, что диктует необходимость профилактики «антикреативности» на начальном этапе вузовского обучения в виде стимуляции мотивации к творчеству и формирования навыка креативности с учетом шкалы возможностей конкретного учащегося. Формирование креативной компетенции в значительной мере отнесено к педагогике встречных усилий и не поддерживается методически в виде наличия четких критериев по подготовке и отбору креативного материала для занятий и выработки четких количественных методов оценки результата. В силу линейного способа построения учебных программ по иностранным языкам необходимо обеспечить системный подход к организации обучения креативности как учебной цели (компетенция) на базе постановки креативных задач и выполнения креативных заданий / упражнений (навыки). В этом случае образовательные технологии полностью синхронизируются с критериями социального заказа на будущего специалиста.

Литература

1. Алешина А.Б. Креативные задания на этапе введения и семантизации новой лексики при обучении говорению [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/kreativnye-zadaniya-na-etape-vvedeniya-i-semantizatsii-novoy-leksiki-pri-obuchenii-govoreniu> (дата обращения 25.11.2018)
2. Борисова Н.Н. Инновационно-ориентированное управление человеческими ресурсами: Монография. М.: Креативная экономика, 2014. 132 с.
3. Двенадцать решений для нового образования. Экспертный доклад центра стратегических разработок и высшей школы. Апрель 2018. [Электронный ресурс]. URL: http://www.ug.ru/uploads/files/news/24722/Доклад_образование.pdf (дата обращения 22.11.2018)
4. Калмыкова Е. И. Шпетный К. И. Творческие виды заданий для развития умений речевого общения при модульном обучении. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskie-vidy-zadaniy-dlya-razvitiya-umeniy-rechevogo-obscheniya-pri-modulnom-obuchenii> (дата обращения 29.03.2018)
5. Конышева А.В. Современные методы обучения английскому языку. Минск: Тетрасистемс, 2011. 304 с.
6. Креативность. [Электронный ресурс]. URL: <http://didacts.ru/termin/kreativnost.html> (дата обращения 25.11.2018).
7. Крупченко А. К., Кузнецов А. Н. Основы профессиональной лингводидактики. Серия «Профессиональная лингводидактика»: монография. М.: Изд-во АПКППРО, 2015. 232 с.
8. Легостаева О. В. Система логико-грамматических, творческих заданий и заданий с культурологическим компонентом при изучении имени прилагательного [Электронный ресурс].

URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/sistema-logiko-grammaticeskikh-tvorcheskikh-zadaniy-i-zadaniy-s-kulturologicheskim-komponentom-pri-izuchenii-imeni-prilagatel'nogo-v> (дата обращения 25.11.2018)

9. Методология педагогики: монография / Е.А. Александрова, Р.М. Асадуллин, Е.В. Бережная и др. // под общ. Ред. В.Г. Рындак. – М.: ИНФРА-М, 2018. 296 с.

10. Научно-педагогические школы России в контексте Русского мира и образования. Коллективная монография / Под ред. Е.П. Белозерцева. – М.: АУРО-XXI, 2016. 592 с.

11. Павлова И. П. Формирование у студентов языковых вузов профессиональной коммуникативной компетенции в практическом курсе грамматики // Вестник Моск. гос. лингв. ун-та, 2011. Вып. 3(609): Сер. Педагогические науки. С. 59–72

12. Сергеев А. М. Выступление Президента РАН на Московском экономическом форуме 4 апреля 2018. [Электронный ресурс] URL: <https://www.nakanune.ru/news/2018/04/03/22503216/> (дата обращения 25.11.2018)

13. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge. 2002. [Электронный ресурс]. URL: <https://rm.coe.int/1680459f97> (дата обращения 22.11.2018)

14. Creativity. [Электронный ресурс]. URL: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/creativity> (дата обращения 15.11.2018)

Conceptual approaches of modern education and the possibility of their implementation in the field of foreign language training

Makarova T.G.

Plekhanov Russian University of Economics

The article deals with the concept of the Center for Strategic Research of Russia concerning the tasks of modern education and the possibility of its implementation in the area of foreign language teaching. Special attention is given to the compliance of educational technologies with the development of the creative potential of any individual in the conditions of the information society and the cognitive challenge of the 21st century. Modern educational technologies for the development of creative competence, which allow to overcome the negative manifestations of "educational failure" are highlighted. In terms of pedagogical methodology, creative competence is considered as the result of progressive formulation of learning tasks: creative task, creative skill, creative competence. The article formulates "framework" requirements for the creative task in the university and analyzes the possibilities of integrating creative tasks into educational activities to improve foreign language training.

Key words: creative personality, learning technologies, education, learning process, creative competence, foreign language teaching, task, skill

References

1. Aleshina A.B. Creative tasks at the stage of introducing and semantizing new vocabulary while teaching speaking [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/kreativnye-zadaniya-na-etape-vvedeniya-i-semantizatsii-novoy-leksiki-pri-obuchenii-govoreniu> (the date of appeal is 25.11.2018)
2. Borisova N.N. Innovation-oriented human resource management: Monograph. M.: Creative Economy, 2014. 132 p.
3. Twelve decisions for new education. Expert report of the Center for Strategic Research and Higher Education. April 2018. [Electronic resource]. URL: http://www.ug.ru/uploads/files/news/24722/Document_construct ion.pdf (appeal date 11/22/2018)
4. Kalmykova E.I. Shpetny K. I. Creative types of tasks for the development of speech communication skills with modular training. [Electronic resource]. URL:

- <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskie-vidy-zadaniy-dlya-razvitiya-umeniy-rechevogo-obscheniya-pri-modulnom-obuchenii> (appeal date 03/29/2018)
5. Konysheva A.V. Modern methods of teaching English. Minsk: Tetrasystems, 2011. 304 p.
 6. Creativity. [Electronic resource]. URL: <http://didacts.ru/termin/kreativnost.html> (appeal date 25.11.2018).
 7. Krupchenko A. K., Kuznetsov A. N. Osnovy professional lingvodidaktiki. Series "Professional linguodidactics": monograph. M.: Publishing house APKIPPRO, 2015. 232 p.
 8. Legostaeva OV. The system of logical-grammatical, creative tasks and tasks with the culturological component in the study of the adjective [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/sistema-logiko-grammaticeskikh-tvorcheskikh-zadaniy-i-zadaniy-s-kulturologicheskimi-komponentom-pri-izuchenii-imeni-prilagatel'nogo-v> (access date 25.11.2018)
 9. Pedagogy Methodology: monograph / E.A. Alexandrova, R.M. Asadullin, E.V. Berezhnaya and others. // under total. Ed. V.G. Ryndak. - M.: INFRA-M, 2018. 296 p.
 10. Scientific and pedagogical schools of Russia in the context of the Russian world and education. Collective monograph / Ed. E.P. Belozertseva. - M.: AURO-XXI, 2016. 592 p.
 11. Pavlova I. P. Formation of professional communicative competence in students of language universities in the practical grammar course // Bulletin of Mosk. state ling. University, 2011. Vol. 3 (609): Ser. Pedagogical sciences. Pp. 59–72
 12. A. Sergeev. Speech by the President of the Russian Academy of Sciences at the Moscow Economic Forum on April 4, 2018. [Electronic resource] URL: <https://www.nakanune.ru/news/2018/04/03/22503216/> (appeal date 25.11.2018)
 13. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge. 2002. [Electronic resource]. URL: <https://rm.coe.int/1680459f97> (appeal date 11/22/2018)
 14. Creativity. [Electronic resource]. URL: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/creativity> (appeal date 11/15/2018)

Специфика формирования социально-педагогической среды в коллективах сотрудников исправительных учреждений уголовно-исполнительной системы

Поляков Андрей Викторович

начальник управления, Федеральная служба исполнения наказаний (ФСИН России), ynpolyakova@yandex.ru

В статье рассмотрены предпосылки необходимости формирования социально-педагогической среды коллектива сотрудников исправительного учреждения. Актуальность такого исследования обусловлена сформировавшейся в уголовно-исполнительной системе тенденцией к росту количества молодых сотрудников исправительных учреждений. Интенсивность служебной деятельности требует от молодых сотрудников быстрого «включения» в профессиональную деятельность и при этом не снижая ее общей эффективности. В таких условиях важным представляется обращение к коллективному ресурсу, которым можно управлять через формирование социально-педагогической среды коллектива. Социально-педагогическая среда сотрудников исправительного учреждения оценивается в соответствии с показателями, отражающими особенности организационной культуры и состояния климата внутри коллектива. Указаны некоторые возможности социально-педагогической среды в обеспечении эффективности адаптации молодых сотрудников к условиям служебной деятельности. В данном случае уровень сформированности социально-педагогической среды выступает важным условием адаптации молодых сотрудников. Важным является не только поучение профессиональных знаний, но и способность молодых сотрудников к коллективному взаимодействию и как следствие – повышение уровня развития их профессиональных компетенций. Выявлены проблемные аспекты, решение которых обеспечит формирование социально-педагогической среды коллектива сотрудников исправительных учреждений.

Ключевые слова: сотрудники исправительных учреждений, коллектив сотрудников, социально-педагогическая среда, организационная культура, адаптация.

Коллективное взаимодействие в условиях экстремальности и интенсивности профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы (далее – УИС) является важным фактором эффективности функционирования системы в целом. Коллектив, в котором все его члены подчинены единой цели и находятся в постоянном взаимодействии, способен справиться с любой служебной задачей. Эффективное взаимодействие невозможно обеспечить без грамотно организованной профессиональной среды. Одной из важнейших функций профессиональной среды представляется ее влияние на успешную адаптацию молодых сотрудников к условиям служебной деятельности. В настоящее время в уголовно-исполнительной системе наметилась тенденция к «омоложению» личного состава, а значит встает вопрос об успешной адаптации молодых сотрудников к служебной деятельности в кратчайшие сроки. При этом молодые сотрудники должны не только повышать свой профессиональный уровень, но и органично включиться в коллективную работу.

В УИС существует система сопровождения молодых сотрудников в виде института наставничества. Вместе с тем, имеют место факты увольнения молодых сотрудников на первом году службы, что является негативным показателем служебной деятельности в целом. Для качественной организации института наставничества необходимо соблюдение ряда условий. Одним из таких условий является сформированная социально-педагогическая среда коллектива сотрудников.

К вопросам исследования возможностей социально-педагогической среды профессиональных (служебных) коллективов ученые стали обращаться сравнительно недавно, поэтому актуальность изучения социально-педагогической среды коллектива сотрудников исправительного учреждения как условия успешной адаптации молодых сотрудников весьма своевременно и актуально.

Возможности социально-педагогической среды разных видов коллективов представлены в педагогических исследованиях. Так, известные педагоги С. Т. Шацкий и А. С. Макаренко показали значение социально-педагогической среды коллектива при

организации воспитательного процесса несовершеннолетних. Современные исследователи указывают на то, что социально-педагогическая среда своим значением выходит за рамки только образовательного процесса, она представляется пространством развития личности, которое является системой регулируемых отношений в условиях конкретной деятельности (А.С. Воронин, В.И. Попова, В.С. Торохтий, Т.Н. Гущина и др.).

Формирование социально-педагогической среды сотрудников исправительных учреждений приобретают особое значение в связи с такими условиями служебной деятельности как возрастающий поток информации, повышенная сложность выполняемых задач. В такие условия молодой сотрудник должен войти своевременно и эффективно с одновременным повышением его профессиональных компетенций. Такая непростая задача сегодня возлагается на опытных сотрудников, которые выступают наставниками и в свою очередь также нуждаются в специальном обучении.

Таким образом, уровень развития социально-педагогической среды коллектива сотрудников исправительного учреждения является определенным показателем уровня организации служебной деятельности. Социально-педагогическая среда коллектива как социально-педагогический феномен играет особую роль как в достижении высоких результатов деятельности, так и в формировании уровня удовлетворенности сотрудников этой деятельностью.

Рассмотрим сущность феномена «социально-педагогическая среда» коллектива сотрудников исправительного учреждения.

В зависимости от поставленных целей и решаемых задач, социально-педагогическая среда определяется как:

- система условий организации жизнедеятельности человека, направленная на формирование его отношений к миру, другим людям [5,6];
- пространство развития личности, где отражается реализация знаний, умений, отношений в условиях конкретной деятельности [7,8];
- действительность, которая имеет пространственно-временную организацию объективного мира, внешнюю по отношению к субъекту воспитания и оказывающая влияние на его состояние и развитие [9];

Таким образом, социально-педагогическая среда представляет собой некоторую систему, компонентами которой являются условия воспитания, развития личности, объективные и субъективные факторы, влияющие на формирование среды [8]. Создание, формирование социально-педагогической среды способствует эффективной адаптации молодых специалистов. В свою очередь социально-педагогическая среда коллектива сотрудников ИУ имеет специфику, связанную, в первую очередь, с самой профессиональной деятельностью.

С позиций системно-деятельностного подхода социально-педагогическая среда рассматривается как система со своей структурой и как совместная

деятельность сотрудников. Специфика социально-педагогической среды коллектива сотрудников исправительного учреждения детерминирована видом совместной деятельности сотрудников. Социально-педагогическая среда служебного коллектива как система представляет собой совокупность, состоящую из взаимовлияющих показателей, таких как уровень мотивации сотрудников, степени их удовлетворенности взаимоотношениями в коллективе, системной оценки труда, системой поощрений, стилем руководства и т.д. Формирование социально-педагогической среды коллектива – это достаточно длительный процесс. Высокий уровень сформированности социально-педагогической среды является главным признаком стабильности коллектива, условием достижения высоких показателей деятельности, а также эффективной адаптации молодых сотрудников к условиям служебной деятельности.

Следует отметить, что сотрудники коллектива являются элементами социально-педагогической среды. И в связи с этим, в своей совместной профессиональной деятельности, в ежедневном взаимодействии сотрудники оказывают значимое влияние на формирование социально-педагогической среды, что проявляется в их эмоционально-психологическом состоянии.

Нами было проведено исследование социально-педагогической среды в коллективах сотрудников исправительных учреждений уголовно-исполнительной системы. Для выявления показателей социально-педагогической среды нами были использованы «Тест организационной культуры учреждений уголовно-исполнительной системы» [10] и разработанная анкета, выявляющая субъективную оценку некоторых показателей социально-педагогической среды.

Для исследования были использованы следующие методы: анкетирование, сравнительный метод (сопоставление групп испытуемых с целью найти сходство и различия между ними), методы математической статистики.

Мы предприняли попытку выявить проблемные вопросы в формировании социально-педагогической среды коллектива. Для этого были опрошены сотрудники, имеющие высшее образование, стаж служебной деятельности более пяти лет, замещающие должности среднего и старшего начальствующего состава. Это сотрудники, которые могут выступать в роли наставника, и от которых во многом зависит уровень сформированности социально-педагогической среды коллектива, в который придут служить молодые сотрудники. В исследовании приняли участие 46 человек. По возрасту выборка представлена следующим образом: 26-35 лет – 25 человек (54,36 %), 36 лет и более – 21 человек (45,64 %).

С помощью «Теста организационной культуры» были выявлены следующие показатели: оценка актуального (текущего) состояния организационной культуры, оценка качества руководителя, оценка мотивации к работе, оценка степени сплоченности коллектива сотрудников, оценка функциональ-

ного состояния сотрудников, оценка сформированности традиций, обычаев в коллективе и оценка общего уровня развития организационной культуры учреждения. Анкета по выявлению субъективной оценки показателей социально-педагогической среды содержит такие показатели как общее настроение сотрудников, стремление к общению друг с другом, уровень доброжелательности в коллективе, уровень реагирования на успех других сотрудников, степень принятия в коллектив новых сотрудников, уровень реагирования на общие неудачи в коллективе, уровень реагирования на присутствие руководителя, уровень неформального общения (обсуждение личных проблем и т.д.), уровень реагирования на неожиданный вызов руководителя, уровень коллективной ответственности в случае нарушения дисциплины одним сотрудником, тактичность в высказывании критических замечаний друг другу, уровень реагирования на неожиданное появление руководителя, уровень гласности в коллективе. Все оценки указанных показателей приводятся в «сырых» баллах – диапазон оценок по «Тесту организационной культуры» – от 10 до 40 баллов; по «Тесту субъективной оценки социально-психологического климата» – от 1 до 7 баллов.

Кластерный анализ результатов опроса позволил выделить три кластера (группы). Результаты кластерного анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1
Средние значения показателей организационной культуры и социально-психологического климата в кластерах

Показатели	1 кластер	2 кластер	3 кластер
Оценка показателей среды	5,64	4,34	5,48
Общая оценка оргкультуры	39,03	26,67	32,89
Возраст	34,27	35,33	36,75
Стаж службы	11,43	14,08	13,24

В трех кластерах имеются незначительные различия в показателях климата, поэтому их интерпретация по уровням сформированности социально-педагогической среды нами произведена по показателям организационной культуры – 1 группа с высоким уровнем сформированности социально-педагогической среды, 2 группа со средним уровнем, 3 группа – с низким уровнем. Следует отметить, что сотрудники старше 36 лет и, как правило, с большим стажем службы оценивают организационную культуру ниже, чем более молодые сотрудники. При этом показатели климата не значительно снижаются. Можно утверждать о формировании профессионального выгорания у сотрудников 2 и 3 групп, на что указывает и сниженный уровень их мотивации [11, 12, 13].

Графический анализ результатов по трем кластерам представлен на рисунке 1. Основной особенностью во всех трех профилях организационной культуры является сниженный уровень организации процесса и условий работы коллектива относительно других показателей. Таким образом,

сотрудники во всех трех группах указывают, что наибольшее влияние на формирование организационной культуры оказывают взаимоотношения в коллективе и уровень развития профессионально важных качеств руководителя. Одна из основных особенностей организационной культуры в УИС – это строгая субординация в служебных взаимоотношениях. В свою очередь такое обстоятельство может снижать уровень самостоятельности сотрудников и как следствие – уровень их самоорганизации. При этом сотрудники не всегда адекватно оценивают свое место в системе служебных отношений, перестают проявлять свой потенциал, тем самым возлагая на руководителя часть своей ответственности.

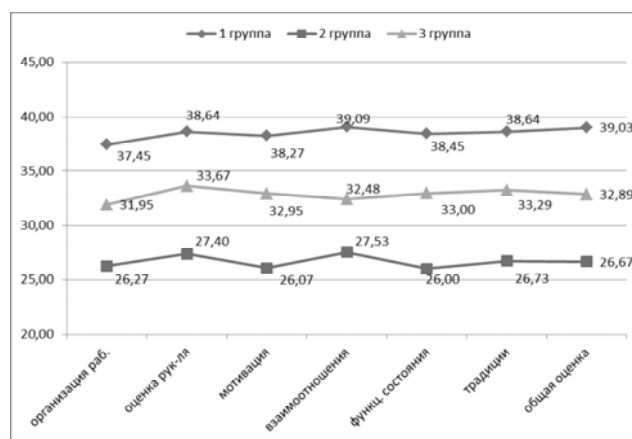


Рисунок 1. Графический анализ показателей организационной культуры в трех кластерах

Графический анализ субъективных оценок сотрудников показателей социально-педагогической среды (Рисунок 2) показал, что респонденты во всех трех группах указывают на сниженный уровень коллективной ответственности и общего настроения. Причем в группе с низким уровнем организационной культуры показатель «коллективная ответственность» имеет уровень ниже среднего, что, безусловно, негативно сказывается на формировании социально-педагогической среды в целом. Следует отметить, что показатели коллективного взаимодействия – коллективная ответственность и реакция на общие неудачи в коллективе – имеют наибольшую тенденцию к снижению. Таким образом, сотрудники с увеличением срока службы как бы отдаляются от коллектива, а значит, при сопровождении молодых сотрудников не могут в полной мере использовать коллективный ресурс.

Анализ результатов исследования показывает, что в коллективах сотрудников исправительных учреждений существуют проблемы в формировании социально-педагогической среды.

Во-первых, намечается тенденция снижения показателей социально-педагогической среды, а затем их незначительного повышения в оценках сотрудников с увеличением их возраста, а значит, и стажа службы. У более молодых сотрудников эти оценки наиболее высокие. А ведь сотрудники, имеющие большой стаж службы, призваны делиться своим опытом с молодыми сотрудниками.

Следовательно, необходимо разработать такую систему наставничества, которая обеспечила бы не только эффективную адаптацию молодых сотрудников к служебной деятельности, но и «сохраняла» бы профессионально-педагогический ресурс коллектива. Во-вторых, возникает необходимость в создании системы обучения опытных сотрудников с целью развития их профессионально-педагогической компетентности, которая обеспечит не только высокий уровень сформированности социально-педагогической среды, но и позволит им обучать молодых сотрудников на более качественном уровне.

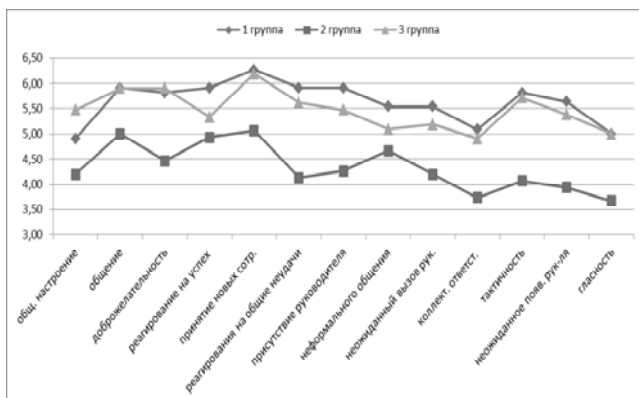


Рисунок 2. Графический анализ показателей социально-психологического климата в трех кластерах

Литература

1. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. М., 2006. 180 с.
2. Попова В. И. Внеаудиторская деятельность как социально-педагогическая среда образования студентов // Вестник ОГУ, 2003. № 4. с.119-123.
3. Торохтий В. С. Социально-педагогическая поддержка личности как проблема профессионального образования специалистов // Вестник РМАТ. 2015. № 4. С. 71-76.
4. Гуцина Т. Н. Технологии педагогического сопровождения обучающегося в дополнительном и неформальном образовании: общее и особенное // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы второго этапа 15-й международной научно-практической конференции. 2017. С. 100-104.
5. Зубова Е. И. Воспитывающая среда как социально-педагогический феномен становления и развития личности // Сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2015. – № 1. – с. 2981-2986.
6. Неценко О. В., Шакурова М. В. Среда и пространство как ресурс социально-педагогической деятельности // Теория и практика психолого-социальной работы в современном обществе: материалы международной заочной научно-практической конференции / под редакцией Т. Т. Щелиной, Ю.Е. Болотина. – 2015. – с. 64-71.
7. Ульянова И. В., Алпатов О. Б. Специфика воспитательной среды образовательной органи-

зации МВД России // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – с. 541.

8. Лебеденко И. М. Воспитательная среда образовательного учреждения МВД России: автореф. дис. канд. пед. наук. – Москва, 2011. – 18 с.

9. Козырева Е. А. Социально-педагогическая среда в условиях университетского комплекса // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2016. – № 2 (7). – с. 21-24.

10. Распопин Е. В. Тест организационной культуры учреждений уголовно-исполнительной системы // Вестник кузбасского института. – № 2 (19). – 2014. – с. 93-100.

11. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В. В. Бойко. – СПб.: Сударыня, 2000. – 28 с.

12. Freudenberger H. J. Staff burn-out // Journal of social issues. 1974. Vol. 30. P. 159–166.

13. Morrow I. The burn-out of almost everyone // Time magazine. 21 september, 1981. 60 p.

Specificity of formation of socially-pedagogical environment in the team of employees of correctional institutions of penal system

Polyakov A.V.
FPS of Russia

The article considers the prerequisites for the formation of the socio-pedagogical environment of the correctional institution staff. The relevance of this study is due to the tendency in the penitentiary system to increase the number of young correctional officers. The intensity of performance requires young staff to be quickly «integrated» into their professional activities without compromising their overall effectiveness. In such circumstances, it is important to appeal to the collective resource, which can be managed through the formation of the socio-pedagogical environment of the team. Socio-pedagogical environment of correctional institution employees is assessed in accordance with the indicators reflecting the peculiarities of organizational culture and climate within the team. There are some of the possibilities of socio-pedagogical environment in ensuring the efficiency of adaptation of young employees to the conditions of performance. In this case, the level of formation of the socio-pedagogical environment is an important condition for the adaptation of young employees. It is important not only to teach professional knowledge, but also the ability of young employees to collective interaction and, as a result, to increase the level of development of their professional competencies. The problematic aspects, the solution of which will ensure the formation of the socio-pedagogical environment of the correctional staff, are identified.

Keywords: correctional officers, staff, socio-pedagogical environment, organizational culture, adaptation.

References

1. Voronin A. S. Slovar' terminov po obshchej i social'noj pedagogike. M., 2006. 180 s.
2. Popova V. I. Vneauditorskaya deyatel'nost' kak social'no-pedagogicheskaya sreda obrazovaniya studentov // Vestnik OGU, 2003. № 4. c.119-123.
3. Tороhtij V. S. Social'no-pedagogicheskaya podderzhka lichnosti kak problema professional'nogo obrazovaniya specialistov // Vestnik RМАТ. 2015. № 4. S. 71-76.
4. Gushchina T. N. Tekhnologii pedagogicheskogo soprovozhdeniya obuchayushchegosya v dopolnitel'nom i neformal'nom obrazovanii: obshchee i osobennoe // Obrazovanie cherez vsyu zhizn': nepreryvnoe obrazovanie v interesah ustojchivogo razvitiya: materialy vtorogo etapa 15-j mezhduнародной nauchno-prakticheskoy konferencii. 2017. S. 100-104.
5. Zubova E. I. Vospityvayushchaya sreda kak social'no-pedagogicheskij fenomen stanovleniya i razvitiya lichnosti // Sbornik nauchnyh trudov i materialov nauchno-prakticheskikh konferencij. – 2015. – № 1. – s. 2981-2986.
6. Necenko O. V., SHakurova M. V. Sreda i prostranstvo kak resurs social'no-pedagogicheskoy deyatel'nosti // Teoriya i prak-

- tika psihologo-social'noj raboty v sovremennom obshchestve: materialy mezhdunarodnoj zaochnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / pod redakciej T. T. SHCHelinoj, YU.E. Bolotina. – 2015. – s. 64-71.
7. Ul'yanova I. V., Alpatova O. B. Specifika vospitatel'noj sredy obrazovatel'noj organizacii MVD Rossii // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. – 2015. – № 5. – s. 541.
 8. Lebedenko I. M. Vospitatel'naya sreda obrazovatel'nogo uchrezhdeniya MVD Rossii: avtoref. dis. kand. ped. nauk. – Moskva, 2011. – 18 s.
 9. Kozyreva E. A. Social'no-pedagogicheskaya sreda v usloviyah universitetskogo kompleksa // *Pedagogicheskij opyt: teoriya, metodika, praktika*. – 2016. – № 2 (7). – s. 21-24.
 10. Raspopin E. V. Test organizacionnoj kul'tury uchrezhdenij ugolovno-ispolnitel'noj sistemy // *Vestnik kuzbasskogo instituta*. – № 2 (19). – 2014. – s. 93-100.
 11. Bojko V. V. Sindrom «ehmocional'nogo vygoraniya» v professional'nom obshchenii / V. V. Bojko. – SPb.: Sudarynya, 2000. – 28 s.
 12. Freudenberger H. J. Staff burn-out // *Journal of social issues*. 1974. Vol. 30. P. 159–166.
 13. Morrow I. The burn-out of almost everyone // *Time magazine*. 21 september, 1981. 60 p.

О повышении эффективности контента курсов дистанционного образования

Лабузнов Александр Владимирович,

к.ф.-м.н., доцент кафедры Инженерных изысканий и геоэкологии, «Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет», labuznov@yandex.ru.

Шендяпина Светлана Валентиновна,

к.т.н., старший преподаватель кафедры Инженерных изысканий и геоэкологии, «Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет», ssh37@mail.ru.

В статье на примере электронного курса по Инженерным изысканиям в строительстве (геодезия) рассматривается создание визуальных материалов в первую очередь графическими средствами как более удобными; сравнение анимационных и видеороликов выявляет преимущество анимации в большей части визуализированного материала. Отмечены сложности, возникающие при создании анимированных роликов, в некоторых случаях нивелирующие преимущества анимации над видеосъемкой. Делается вывод о необходимости одновременного использования не только в одном курсе, но и внутри одного тематического раздела обоих видов видео презентации материала.

Ключевые слова: дистанционное образование, электронный курс инженерной геодезии, оптимизация дистанционного обучения, создание материалов для электронных курсов

В настоящее время на рынке образовательных услуг стремительно выросла доля так называемого дистанционного образования – получения образования через удаленный доступ к образовательным ресурсам (почти всегда через Интернет). Причем это коснулось не только гуманитарных дисциплин, для которых изначально предполагалось большую часть учебной нагрузки отводить для самостоятельного изучения материала (литературы у филологов, источников у историков и т.д.) Все больше и больше технических дисциплин (вернее сказать – практически все) преподаются не только аудиторно, но и дистанционно. Это приводит к определенным трудностям, связанным, в первую очередь, с необходимостью проводить практические и лабораторные работы, в которых используется оборудование, аналогичное используемому на производстве и недоступное обучающемуся в повседневной жизни.

Как правило, содержание электронного курса технической дисциплины состоит из двух частей – текста (в котором возможны и даже крайне желательны иллюстрации) и видеоматериалов (анимационных роликов и видеосъемок). Если текстовая часть принципиально не отличается от ранее существовавших материалов (учебников и учебных пособий), то создание видеоматериалов для наполнения контента – дело относительно новое; опыт, накопленный при создании учебных и, тем более, научно-популярных фильмов, мало подходит к новым реалиям в системе образования.

Отдельные статьи направлены на ликвидацию пробелов в навыках авторов ЭОР ([1]), но этого явно недостаточно. Рассмотрим один из существующих курсов, например, по инженерным изысканиям (геодезия), а так же попробуем определить требования ко вновь создаваемым материалам по той же дисциплине, удовлетворяющим возросшим запросам как самих обучающихся, так и организаций, предоставляющих образовательные услуги.

Как правило, большинство существующих материалов основной, если не весь, объем информации предоставляют в статичном виде (текст, рисунки, графики; пример – на рис. 1)

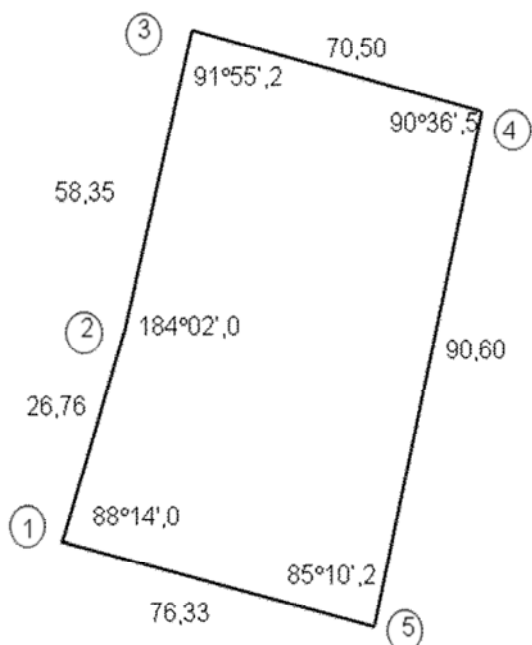


Рис. 1 Стандартный рисунок из старого видеокурса; взята практически без изменений из задания, используемого при традиционном обучении

Но существенным отличием лекции от главы учебника (помимо возможности студента задавать вопросы лектору, и к этому еще вернемся) является именно динамика в изложении материала, возможность придать эмоциональную окраску тем или иным аспектам. Иными словами, имеет огромное значение личность преподавателя; и хотя это в большей степени относится именно к гуманитарным дисциплинам, но и для технических имеет немалое значение. Но большинство ныне реализованных курсов от этого полностью освобождены. Более того, многим не достаёт методологической однородности – материалы разных разделов и тем более дисциплин написаны разными авторами (что естественно) с разным уровнем ответственного отношения к выполненной работе, да и уровень авторов зачастую разнится настолько, что это заметно не только специалистам, но и обучающимся. Также в существующих теоретических курсах формулы, таблицы, графики даются в готовом, завершённом виде, без малейших намеков на процесс их написания, заполнения и построения соответственно (рис. 2).

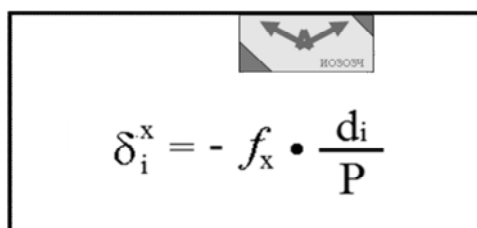


Рис. 2 Стандартный вид презентации формулы из электронного курса

Чуть лучше обстоит дело с описанием выполнения лабораторных и практических работ. Редкие

пока еще анимационные ролики сопровождаются закадровым звуковым (обычно только голосовым) сопровождением, что облегчает понимание процессов (нет необходимости отвлекаться на чтение субтитров). Но существенным недостатком является крайне невысокий уровень графики и, как уже упоминалось, монотонность, отсутствие достаточно сильной эмоциональности при чтении текстов.

Совсем безнадежно выглядит пока процесс выполнения индивидуальных заданий. Тщательное, поэтапное, пошаговое изложение материала не способствует углубленному изучению обучающимися дополнительного материала. Более того, несмотря на усилия создателей электронных курсов, студенты предпочитают не самостоятельное выполнение работ, а стороннюю возмездную помощь. К тому же, нет никаких надежных механизмов контроля самостоятельности выполнения заданий (исключение составляют курсовые работы, проекты и т.д. – те задания, которые впоследствии защищаются обучающимися лично). Попытки увеличить количество вариантов заданий или ежегодно их менять проблемы не снимают.

В настоящее время первый этап создания курсов для дистанционного образования в большинстве организаций, оказывающих образовательные услуги в сфере высшего образования, завершён: контент создан и размещён, процесс обучения с использованием дистанционных технологий ведётся, определённые внутренние стандарты выработаны. Большое количество статей (например, [2]) содержит в себе изложение и обоснование требований, предъявляемых к современным электронным образовательным ресурсам. Наступает время дальнейшего совершенствования дистанционного образования, вывод его на новый уровень. И главное, что необходимо сделать – увеличить долю визуализированных материалов, в первую очередь, за счёт анимации. Анимация даёт гораздо больше графических возможностей для описания и объяснения процессов, чем простая смена рисунков, таблиц или графиков, при этом, в отличие от обычных видеороликов, позволяет избежать перенасыщения картинки ненужными деталями, подробностями да и просто случайными элементами (исключение составляют случаи, когда необходимо передать атмосферу цеха, лаборатории или просто рабочего места).

Насыщение анимационными вставками (и видеороликами) теоретического материала не только повысит его внешнюю привлекательность, но и поможет акцентировать внимание на наиболее важных моментах; одновременно визуализация материала повысит доступность его изложения. Вдобавок анимационное представление зачастую позволяет показать процесс, который в принципе невозможно снять в реальности, или, по крайней мере, с физически невозможного, но методически важного ракурса. Помимо этого, анимация лучше объединяет в единое целое эпизоды, сильно различающиеся по времени, по изображаемому объекту и т.д. Примером простейшего анимационного ролика может служить последовательность черте-

жей или схем, описывающих некий процесс или явление.

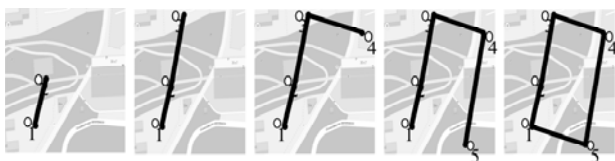


Рис. 3. Последовательность кадров, описывающих построение теодолитного хода

Но простой, примитивной анимации, созданной непосредственно преподавателями, уже недостаточно. Необходимы продуманные сценарии, учитывающие все технологические возможности подразделения образовательного учреждения, занимающегося этими вопросами. Простой пример – большинство анимированных роликов по сути своей – обработка последовательности слайдов (рис. 3), нарисованных преподавателем, т.е. человеком, как правило, не умеющим рисовать, тем более с помощью компьютерных программ. Прорисовка же полноценного анимационного ролика – дело сложное и, что немаловажно, дорогостоящее, требующее аппаратуры, программного обеспечения и специалистов. Предлагаемые инструменты, как правило, требуют достаточно серьезного уровня владения компьютером; например, в статье [3] в качестве рабочих инструментов предлагаются Adobe Dreamweaver и Microsoft FrontPage – редакторы, работа с которыми намного сложнее, чем работа, скажем, с Illustrator, освоить который не может значительная часть преподавателей. В статье [4] после тщательного сравнительного анализа предлагается выполнять разработку ЭОР на основе программного продукта Xerte Online Toolkits; вполне возможно, что технические характеристики подобных средств и хороши для выполнения работ по созданию курсов, но, помимо вопросов по приобретению лицензий на подобные продукты необходимо решать вопросы обучения пользованию этими не широко распространенными программами.

Не менее важной проблемой является подготовительная работа – написание сценария. Работа преподавателя и работа сценариста – вещи совершенно различные, и преподаватели, за редким исключением, не умеют написать грамотный, выполнимый сценарий. Те же, кто регулярно и профессионально пишут сценарии, не знают соответствующих дисциплин. Из дилеммы – учить ли сценариста предмету или преподавателя – искусству написания сценариев, следует предпочесть второе. Таким образом, перед началом работ необходимо либо провести аналог курсов повышения квалификации для овладения азами правил написания сценариев, либо создать соответствующую методическую литературу. А это дополнительные финансовые расходы и затраты времени.

Съемки реальных занятий тоже не всегда являются выходом из положения: работа перед камерой представляет собой сложный процесс, для студентов и преподавателей он осуществим толь-

ко после долгих тренировок (а технический ВУЗ – это не театральное училище). Поэтому для каждого конкретного случая необходимо решать вопрос о целесообразности создания видеоматериалов, а не простого анимационного фильма.

Непосредственное общение преподавателя с обучающимся не может заменить никакой, даже самый лучший видеокурс. Именно возможность задать вопрос, услышать акцент, сделанный на каком-то понятии, обеспечивает преемственность в образовании. О проблеме отказа от живого общения в процессе лекции, об отмирании привычки задавать вопросы лектору упоминает, в частности, Р. Фейнман в своей широко известной книге «Вы конечно, шутите, мистер Фейнман».

И только задание, выполненное при личном участии преподавателя, будет выполнено не только правильно, но и без нежелательной посторонней помощи. Это требует наличия достаточного числа аудиторных часов. Здесь уместно сослаться на зарубежную практику. Например, в аахенском университете RWTH на каждый предмет для дистанционно обучающихся выделяют не менее 60 аудиторных часов плюс контрольное мероприятие.

Таким образом, дальнейшее развитие дистанционного образования требует не только увеличения качественного контента, требующего специального оборудования и квалифицированных специалистов в области IT-технологий, но и пересмотр соотношения часов, выделенных на дистанционную и аудиторную работу, в сторону увеличения времени, отпущенного на аудиторную работу преподавателя.

Литература

1. Методика подготовки педагогов школы к разработке и использованию образовательных электронных ресурсов.
2. Исупова Н. И., Суворова Т. Н. Использование электронных образовательных ресурсов для реализации активных и интерактивных форм и методов обучения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 26. – С. 136–140. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/64328.htm>
3. Косичкина А. С. Особенности проектирования и разработки электронных образовательных ресурсов для образовательной организации // Молодой ученый. — 2016. — №27. — С. 23–27. — URL <https://moluch.ru/archive/131/36593>.
4. Козюкова Т.П., Кийкова Е.В. Выбор инструментария для разработки электронных образовательных ресурсов // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 7. Ч. 2 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/07/56506> (дата обращения: 23.09.2018).

On improving the effectiveness of content distance education courses

Labusov A.V., Shendyapina S.V.

National Research Moscow State University of Civil Engineering
On the example of an electronic course on Engineering surveys in construction (geodesy), the article considers the creation of visual materials primarily by graphic means as more convenient;

comparison of animation and video reveals the advantage of animation in most of the visualized material. The difficulties encountered in creating animated videos, in some cases leveling the advantages of animation over video shooting, are noted. The conclusion is made about the necessity of simultaneous use not only in one course, but also within one thematic section of both types of video presentation of the material.

Key words: distance education, electronic course of engineering geodesy, optimization of distance learning, creation of materials for electronic courses

References

1. Methods of training school teachers to develop and use educational electronic resources.
2. Isupova N. I., Suvorova T. N. Using electronic educational resources for the implementation of active and interactive forms and teaching methods // Scientific and methodical electronic journal "Concept". - 2014. - V. 26. - P. 136–140. - URL: <http://e-koncept.ru/2014/64328.htm>
3. Kosichkina A.S. Features of the design and development of electronic educational resources for educational organizations // Young Scientist. - 2016. - №27. - pp. 23-27. - URL <https://moluch.ru/archive/131/36593>.
4. Kozyukova, T.P., Kiykova, E.V. The choice of tools for the development of electronic educational resources // Modern scientific research and innovation. 2015. № 7. Part 2 [Electronic resource]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/07/56506> (appeal date: 09/23/2018).

Инновационные подходы в системе современного образования

Шульмин Сергей Алексеевич

кандидат экономических наук, доцент, Тульский филиал Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова, SASHulmin@yandex.ru

Лутфуллин Юнир Рифович

доктор экономических наук, профессор, кафедра культурологи и социально-экономических дисциплин, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, unlr2007@mail.ru

Новая эпоха научно-технического развития, особенно в части использования цифровых информационных технологий, диктует свой подход к современному образованию. Компьютерная техника становится основным инструментом в образовательных учреждениях, а всемирная сеть – главным источником получения необходимой информации. Передовые технологии уже предлагают и осуществляют своеобразный переворот в образовании: преподаватель в школе, профессор в институте уже не являются единственным источником знания. Так, метод "перевернутого образования" подразумевает, что обучающиеся станут изучать теоретические основы дисциплин самостоятельно с помощью интернет-лекций, онлайн-курсов и других современных компьютерных средств. И только аудиторные занятия, а также проверка и закрепление знаний будут проходить контролироваться учителем.

Ежедневно на людей обрушивается огромный поток разнообразной информации. Одновременно так же быстро устаревают полученные человеком знания. Это формирует новую концепцию в образовании на основе применения инновационных технологий непрерывного образования – «Обучение через всю жизнь!»

Ключевые слова: система образования, клиповое мышление, «перевернутое образование», интернет-лекции, онлайн-курсы

XXI век стартовал как век цифровых информационных технологий и он диктует новые требования к образованию. Проявляется это в том, что меняются и содержание учебного процесса, и способы передачи знаний. Появляются новые технические средства, без которых уже невозможно себе представить образование в ближайшем будущем. Издавна основными инструментами школьного образования были учебник, тетрадь, ручка, доска и мел. Кстати, такой атрибут как большая доска, на которой пишут мелом в школьных классах массово стала появляться с начала XIX века. В этом простом приспособлении, можно сказать, были заключены образ и философия процесса познания - писать, ошибаться, стирать написанное и вновь делать записи. Кроме того, по собственным школьным воспоминаниям любого человека, стоит вспомнить, что вызов к доске был целым ритуалом. Теперь известную всем школьную доску все чаще заменяет интерактивный экран, на котором можно не только писать, а во время занятия выводить на него материалы по заданной теме в виде графиков, изображений, презентаций или видеороликов. По сути это огромный сенсорный дисплей, управляемый компьютером со специальным программным обеспечением. Планируется, что в самом ближайшем будущем интерактивные экраны займут место в большинстве школьных классов. И если не заменят полностью, то станут рядом с обычными досками. Другие атрибуты школы - ученические тетради и учебники. Их также устойчиво теснят ноутбуки, нетбуки и планшеты.

По словам Станислава Янкевича, менеджера по международным отношениям Хорошевской школы-гимназии: «Нужно как можно больше процессов делать при помощи технологий. Технологии это полезный инструмент. Не цель сама по себе, а средство на пути достижения учебных целей. Технология должна вдохновлять и воодушевлять учиться и творить».

В современном мире для молодых людей гаджеты даже более привычны, чем бумажные носители. С помощью компьютерных сетей можно объединить все электронные устройства учеников и учителей - вести дневники и журналы, следить за посещаемостью, связываться при необходимости с родителями. Уже сейчас существует множество

интернет-ресурсов, которые помогают и педагогам и учащимся в образовательном процессе. В будущем планируется превратить компьютерные системы в универсальный инструмент образования. Важно, что работа на компьютере у детей (обучающихся) вызывает, как правило, заинтересованность. И владеют они цифровыми устройствами порой даже лучше, чем их педагоги, используя при этом сетевые специализированные ресурсы как грандиозный источник получения знаний.

По мнению доктора педагогических наук Елены Булин-Соколовой, директора Хорошевской школы-гимназии: «Знания сегодня в отличие от ситуации столетней давности, находятся на расстоянии вытянутой руки. Учитель уже давно перестал быть единственным носителем информации и источником знаний. Существенно более ценным становится способность работать со знаниями, делать с ними что-то».

Данную тему продолжает доцент кафедры гуманитарных проблем информатики ТГУ Надежда Зильберман: «Интернет дал нам обилие информации и свободу доступа к этой информации. Но он не дает нам критического мышления выбирать эту информацию, что с ней дальше делать. Вот здесь появляется учитель, вот здесь его роль - научить детей, взрослых именно этому».

Не так давно в обиходе появился термин «перевернутое образование». Переворот, в данном случае, касается функции педагога. В нашем привычном представлении урок в школе должен проходить так - за рядами парт сидят ученики, а перед ними учитель. Многие века образование строилось на объяснении материала преподавателем, на домашнем задании, зубрежке, системе оценок, на похвалах и наказаниях. Теперь авторитарный стиль уходит в прошлое. По мнению экспертов, учитель, прежде всего, модератор - помощник в достижении учебных и творческих целей. При чем стоит отметить, что модератор в работе с группами взрослых зачастую использует приемы обучения детей [9].

Как считает математик Мария Посицельская: «Обычно лекция - это когда учитель стоит у доски и что-то рассказывает. А если речь идет о перевернутом образовании, то в таком классе дети сами изучают материал, используя различные ресурсы, например, видеолекции. Учитель выступает в роли мастера для их деятельности, объясняет те детали, которые не понятны и не усвоены самостоятельно».

Прогресс в области высоких технологий идет столь стремительно, что, возможно, вскоре компьютерные системы возьмут на себя многие функции в нелегкой работе учителя - проверку домашнего задания, анализ способностей и достижения каждого ученика, составление индивидуальной стратегии его обучения. По мнению некоторых футурологов в середине XXI века роль преподавателя в школе возьмут на себя роботы. Уже сейчас в мире существует несколько моделей роботом-компаньонов, способных помогать детям в учебе. Например, робот NAO, говорящий на двенадцати

языках, может делать переводы, помогает в решении математических задач. NAO - это автономный программируемый человекоподобный робот, разработанный компанией Aldebaran Robotics, штаб-квартира которой находится во Франции. Это особенно актуально для профессий, где выполняются одно-две однотипные функции (напр., бухгалтеры, юристы).

Одно поколение создает системы образования, другое обучается по ней. Вопрос принятия снижения эффективности неприятели - в смене поколений.

«Технологии в педагогике начинались, по словам Надежды Зильберман, с автоматизации закрепляющих упражнений, какого-то тренажера, какого-то тренинга. И когда сейчас робота выводят на задачу педагога, он, по сути, выполняет ту же самую функцию. Это, по сути, тот же самый тренажер. Он очень хорош для отработки каких-то навыков. Он хорош для снятия языкового или психологического барьера».

В реальности специалисты продолжают спорить - каковы должны быть задачи подобных машин. И даже о том, как они должны выглядеть. Это особенно важно, когда идет речь о роботопедагоге, роботевоспитателе детей. Вспомним роботов, созданных профессором Исигура и то, что он даже сделал пластическую операцию, чтобы оставаться похожим на созданного им робота. А также тот фактор, что чем больше робот похож на человека, тем больше неприязнь у обучающихся.

Отметим, что пока способности таких машин не очень велики, но главное, что они уже сегодня приобщают детей к робототехнике, учат собирать и программировать роботов. Особенно там, где этому уделяется значительное внимание: устраиваются рободромы, проводятся «робофесты». В будущем, в полностью роботизированном мире, когда ручной рутинный труд ляжет на плечи машин, доля и значение интеллектуального труда существенно возрастет. Причем интеллектуально-го творческого труда.

«По анализу статистики, в частности, по западным странам и США - как говорит Станислав Янкевич - можно увидеть, что с 60-х годов постепенно идет повышение доли занятости людей, выполняющих нестандартные задачи. Это связано, прежде всего, с информационной революцией. Человек, чтобы в этих условиях мог эффективно существовать и работать, должен уметь решать проблемы, мыслить творчески, находить нестандартные решения задач, мыслить критически, критически воспринимать информацию. Он должен уметь взаимодействовать с другими людьми. И вот эти навыки, эти качества сегодня становятся ключевыми». Поэтому возможно в будущем, школы превратятся в своеобразные творческие центры молодежи, где найдется место и теории и практике, а основой учебного процесса станет работа над различными проектами.

«Для того, чтобы человек понял, к чему он больше склонен, где он получает больше удоволь-

ствии и чем вообще он хотел бы заниматься — продолжает дискуссию Елена Булин-Соколова — школа должна представлять ему море разных возможностей попробовать себя. И создавать такие пространства, где это с ребенком могло бы случиться».

Футурологи, представляя образ учебного заведения будущего, приходят к мнению, что, скорее всего, понадобятся другая архитектура и принципы организации внутреннего пространства. Потребуется больше мест для свободного общения детей и взрослых, больше специализированных кабинетов. Традиционный класс с рядами парт будет востребован все меньше. Возможно, уйдут такие столпы образования как университетские аудитории с кафедрой педагога и амфитеатром для студентов, поскольку по их мнению, такой элемент как лекция становится не нужным и вымирает. И, несмотря на то занятия с наставником очень важны, что семинары и практические занятия важны, получать информацию из уст профессора совсем необязательно. Такого рода заявление как амбициозно, так и весьма дискуссионно. Особенно, если учесть мнение тех самых профессоров и преподавателей, обеспокоенных уровнем знаний студентов, обучающихся на дистанционной системе обучения.

Начиная с 2011 года в интернете стали возникать первые образовательные платформы он-лайн обучения. На этот перспективный метод немедленно обратили внимание ведущие университеты Америки и Европы. «Идея массовых интернет-курсов - сделать образование доступным и открытым для всех - считает Надежда Зильберман. - Но не в виде каких-то отдельных лекций, а в виде связанных блоков с обязательной формой контроля».

Но нужно учесть, что данная информация должна быть очень высокого качества. Возможно, образовательные центры и вузы, специализирующиеся именно на дистанционном предоставлении образовательных услуг и обеспечивают соответствующую подготовку данных материалов своими преподавателями. ВУЗы же, где это просто дополнительная часть (и, как правило, мало оплачиваемая) к огромной учебной нагрузке профессорско-преподавательского состава, где «львиную долю» занимают аудиторские часы - те самые лекции и практические занятия - физически не успевают готовить эти материалы на соответствующем хорошем уровне. Да и относятся преподаватели, исходя из своего практического опыта, к такой форме обучения в ВУЗах довольно скептически.

Данная идея американская Стэнфордского университета, открывшего доступ к своим лекциям, безусловно, имеет свои достоинства - доступность, массовость, наглядность и возможность сопровождать лекцию видеороликами и другими медийными материалами. При этом студент (или слушатель) не привязан географически к самому институту. Ему не надо менять место жительства, привыкать к новому социуму. Он может сам выбирать время, когда ему удобнее заниматься. А главное он может слушать лекции лучших профессо-

ров по своей специальности. В мире уже существует несколько сотен платформ, на которых зарегистрированы миллионы слушателей. У образовательных интернет-платформ есть еще одно достоинство - их демократичность и открытость по отношению к преподавателям.

Заключается это в следующем. Информационные платформы не диктуют преподавателям, сколько и каким образом выкладывать содержание, поскольку их задача удерживать пользователя на этой платформе. В тоже время разные ВУЗы предъявляют различные требования к оформлению материалов, наполняющих массив дистанционного образования. По признанию той же Н. Зильберман: «Три минуты мультяшного ролика смотрятся гораздо легче, чем пятьдесят минут прекрасной лекции уважаемого профессора, где он просто сидит на стуле и рассказывает». Безусловно, этот формат предоставления учебного материала проще, красочнее и возможно интереснее. Но, с другой стороны, таким образом формируется упрощенное восприятие и понимание серьезных тем и актуальных вопросов. Другими словами, такой материал готовится под пользователя на уровне «клипового мышления» - есть широта, но нет глубины познания.

Упомянутая выше концепция «перевернутого образования» стала актуальной и в высшей школе. По задумке после интернет-лекции студентам надо будет приходить в институт в основном только для того, чтобы под контролем преподавателя проверить полученные знания в практической работе, в т. ч. в форме итогового контроля как зачет, дифференцированный зачет и экзамен.

Известно, что получить высшее образование он-лайн можно уже и сейчас. Правда и работодателя такой дипломированный специалист восторга не вызывает.

По мнению футурологов, возможно в будущем продвинутые системы виртуальной реальности позволят вообще не посещать учебные заведения. Например, сложное лабораторное оборудование и дорогие материалы заменят голографические объекты, и с их помощью можно будет и дома моделировать любые опыты. И тогда университеты вообще исчезнут, уступив место интернет курсам.

«Для того, чтобы пройти массово он-лайн курс от начала до конца требуются грандиозные усилия самоорганизации. Информация запоминается и воспринимается, когда вокруг вас люди, по-другому. Мы делимся отношением к этой информации. По статистике, большинство аудиторий, которые смотрят у нас он-лайн курсы, это люди, уже имеющие высшее образование, звание или степень» - продолжает дискуссию Н. Зильберман. По ее мнению: «Массовые он-лайн курсы это хороший вариант индивидуализации своей траектории, когда основное образование не дает то, чего ты хочешь и хочется уйти глубже. Но делать этим полностью замену базового образования это не тот путь, которым нужно идти».

К сожалению приходится признать тот факт, что для многих молодых людей учеба это скучный

и тяжкий труд. Зато большинство ребят с удовольствием играют в компьютерные игры. Возможно, это поможет сделать учебу делом увлекательным. Термин «игрофикация образования» появился не сегодня. Метод обучения в процессе игры издавна и вполне успешно использовался и в детских садах, и в начальной школе. Со временем оказалось, что и компьютерные игры могут быть полезны в процессе образования. Например, популярная игра-конструктор «Майнкрафт» (Minecraft) используется как тренажер на занятиях по физике, химии, географии. А некоторые игры-стратегии предоставляют материал для глубокого изучения истории.

Когда в конце XX века были разработаны первые компьютерные игры-симуляторы вряд ли, кто-то предполагал, какую серьезную задачу они станут выполнять. Сегодня без подобных симуляторов уже невозможно себе представить профессиональное образование летчиков, водителей медиков, военных. Эти системы стали мощным подспорьем в тех сферах, где устраивать реальные практические занятия слишком сложно, дорого и даже опасно. А тренажеры будущего на основе виртуальной реальности позволят моделировать погодные условия, физические перегрузки и другие реальные факторы. После таких занятий студент способен превратиться в мастера с определенным опытом работы.

Известно, что для того, чтобы стать профессионалом в своем деле требуется немало времени. Люди и раньше задумывались над тем, как бы ускорить этот процесс. И как можно наделить конкретного человека способностями, которыми он от рождения не обладал. Не так давно ученые из Лондонского университета королевы Марии провели опыт по стимуляции электрическими импульсами прифронтальной коры человеческого мозга. Эта зона связана с рядом важных функций, включая память, планирование и принятие решений. У добровольцев, участвовавших в опытах, заметно улучшилась способность к обучению, и даже появились признаки нестандартного мышления.

Стоит заметить, что существуют и более радикальные проекты расширить человеческую память с помощью электронных накопителей, имплантированных в мозг. Вживление чипов в человеческие тела уже не является чем-то фантастическим. Например, электронные устройства помогают преодолевать инвалидам недуги. С тем же успехом можно и совершенствовать человеческую природу, придавать новые возможности человеческому телу и разуму. В известных фильмах «Матрица», «Люси», «Область тьмы» и других показано, как люди могут моментально обучаться под воздействием чего-либо. Подключение человеческого мозга с целью обновления знаний как программ в компьютере было бы мечтой не только фантастов. Однако, стоит отметить, что нейрофизиология изучена не на том уровне, чтобы вопрос о непосредственной передачи знаний в мозг стал вопросом ближайшего будущего.

В 1959 году американский писатель-фантаст Айзек Азимов написал рассказ «Профессия» [1], действие в котором происходит в то время, когда людям уже не нужно тратить время на получение образования. Школьные знания, а затем и профессиональные навыки просто записываются в мозг людей за считанные минуты. Но и в этой системе нашлась слабость, заключающаяся в том, что люди будущего утратили «способность учиться» и в нестандартных ситуациях оказывались бессильны. Поскольку рознание - это не просто механическое накопление информации, а гораздо более сложный процесс.

Так, в настоящее время обесценивается ценность эрудиции, поскольку человеку сложно тягаться с огромными информационными ресурсами. С другой стороны, человек может помнить много, но это не данные, а способы ориентации в мире информации и знания, где искать. Человек, подключенный к единой информационной системе, это не фантастический проект. Его прообраз уже существует в виде социальных сетей. Но возникает вопрос: «Если любые знания и факты окажутся доступны всем и в любое время, как это отразится на общении людей друг с другом?» Если все знают все, то сохранится ли у людей потребность в общении?» Как ни странно, то такое уже было с появлением мобильных устройств связи. Ведь, если ранее человек заблаговременно договаривался о встрече, то с появлением мобильных телефонов встречу можно было отложить или перенести в любое время.

По мнению экспертов, современного человека привлекает в общении не знание, а эмоциональная оценка и эмоциональная нагрузка. Например, когда зрители обсуждают спектакль или фильм, они не обсуждают, что было во время выступления или фильма, а обсуждают, что им понравилось. Поэтому живое общение остается для того, чтобы оно было эмоционально окрашенным.

Главной приметой настоящего и будущего времени является лавинообразное увеличение информации, приходящей со всех концов света. Идея, пришедшая в одну светлую голову становится достоянием всех. Научные истины, открытые еще вчера были актуальны, завтра могут безнадежно устареть. Известно, что, чем человек старше, тем он хуже обучаем. Вся система образования была устроена под это свойство человеческого организма. В детстве на человека наваливали большое количество знаний. Потом он после института (аспирантуры, ординатуры и т. п.), как правило, обучался на каких-то курсах повышения квалификации или профессиональной переподготовки. Быстрое изменение технологий ставит вопрос о перманентном образовании, об пожизненном образовании, т.е. человеку придется обучаться всю жизнь. И это не совсем соответствует всей структуре современного образования на разных этапах развития человека - школа, ВУЗ и т. д. Профессии обновляются, а те навыки, которыми владеет профессорско-преподавательский состав, стареет. Поэтому человек должен быть в инфор-

мационной сети, чтобы каждый день на своем рабочем месте овладевать новыми навыками и выстраивать свою индивидуальную образовательную траекторию.

Информация стала ресурсом всего человечества, наряду с ресурсами природными. Во многих странах строятся огромные DATA-центры, где накапливается и распределяется информация в сетях. Без таких центров-хранилищ невозможно экологию, науку и в целом жизнь человека. Неизвестно, как человеческий организм отреагирует на такую перегрузку. Уже возникает вопрос о так называемом «клиповом мышлении», состоящее из двух составляющих:

- во-первых, люди перестают концентрироваться на одном большем тексте, на одном большем однородном массиве информации. Они начинают переключаться, поглощая информацию небольшими порциями, так называемое «мозаичное мышление»;

- во-вторых, люди устают от текстовой информации и подключают визуальную, аудиальную информацию, которая больше соответствует образному мышлению и влияет на чувства.

Система образования не может не учитывать то, что у людей меняется способ усвоения информации. Появляются новые методики, разработанные специально для учащихся с клиповым типом мышления.

Уже существует понятие «микрообучения» - то есть дозированное преподавание в единицу времени. Например, человеку предлагается всего один абзац текста на экране компьютера. И сразу же вариант теста. Далее по той же схеме на непродолжительное время, к примеру, видеоряд.

«Бытие определяет сознание» - когда-то сказали философы. Прошедшее столетие показало, что и сознание определяет бытие. Если у людей меняется тип мышления, то это не может не привести к изменению всего человеческого общества.

С точки зрения типа мышления, когнитивных навыков мы видим «рождение» совершенно нового человека. Первым об этом написал канадский мыслитель Маршалл Маклюэн в своей книге «Галактика Гуттенберга» [7], который говорил, что эпоха грамотности, эпоха печатного текста это не просто эпоха определенных технических средств передачи информации, а она перестроила всю человеческую культуру и все человеческое мышление. Это эпоха линейных последовательностей. Например, когда солдаты выстраиваются в ряд, также как буквы стоят на странице или рабочие у станков. Все выстроены в ряды в длинные последовательности. Сегодня мы имеем совершенно другого человека, который мыслит стереоскопически, картинкой. В философии появился даже новый термин «ризом» или «ризоматическая конструкция», обозначающий систему нелинейных хаотических связей. Ризома была введена Ж. Делёзом и Ф. Гваттари в одноименной книге 1976 года. Образно ее можно представить с корневой системой дерева.

В заключении, необходимо отметить, что цифровые технологии, безусловно, принесут изменения не только в методику, но и в содержании образования. В обществе, где всю рутинную работу, со временем на себя возьмут роботы, возрастет значение интеллектуального творческого труда, потребуются соответствующие специалисты. А когда будет создан совершенный искусственный интеллект, люди освободятся для своей основной, человеческой работы – поиск смыслов, целеполагание для искусственного разума. И тогда возможно основными предметами в учебных заведениях станут философия, культурология, экономика, литература. Но какими бы передовыми и мощными не оказались технологии будущего, образование всегда останется процессом передачи знаний, умений и навыков от людей взрослых и опытных – людям нового поколения - молодым, растущим, начинающим свой путь взросления и становления.

Литература

1. Айзек Азимов Профессия сборник http://libok.net/writer/66/kniga/278/azimov_ayzek/professiya/read

2. Ганиева А.Э., Лутфуллин Ю.Р. Актуальные проблемы современного образования // Эффективные инструменты познания культуры управленческой деятельности : сборник трудов по результатам школы-семинара профессора А.Н. Попова. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2016. – С. 98-104.

3. Ганиева А.Э., Лутфуллин Ю.Р. Повышение конкурентоспособности учебных заведений на основе расширения сферы образовательных услуг. // Культура и образование: Сб. статей. Вып.17 / сост. В.Л.Бенин, Д.С. Василина. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2016. - С.27-32.

4. Лутфуллин Ю. Р., Ганиева А.Э. Актуальные проблемы современного образования // Международный социально-экономический журнал. – 2016. – №5(23) - С.39-46.

5. Лутфуллин Ю. Р., Ганиева А.Э. Влияние новых профессий на формирование образовательного рынка на основе современной парадигмы управления знаниями // Международный социально-экономический журнал. – 2017. – №11(40) - С.79-87.

6. Лутфуллин Ю. Р., Ганиева А.Э. Современные вопросы интеграционного взаимодействия вузов и предприятий // Культура и образование: Сб. статей. Вып.17 / сост. В.Л.Бенин – Уфа: Изд-во БГПУ, 2017. - С.78-86.

7. Маклюэн Г. М. Галактика Гутенберга. Сотворение человека печатной культуры. - М., 2003.

8. Шульмин С. А. Лутфуллин Ю. Р. Место корпоративной культуры в институциональном управлении организациями предпринимательского типа // Инновации и инвестиции - №5 – 2018 - С.133-139.

9. Шульмин С. А., Лутфуллин Ю. Р. Некоторые аспекты проведения проектного управления на основе применения современных бизнес-

Innovative approaches in the system of modern education
Shulmin S.A., Lutvullin Yu. R.

Tula branch of the Russian Economic University. G.V. Plekhanov,
Bashkir State Pedagogical University. M. Akmullah

The new era of scientific and technological development, especially in the use of digital information technologies, dictates its approach to modern education. Computer equipment is becoming the main tool in educational institutions, and the worldwide network is the main source of information. Advanced technologies already offer and carry out a kind of a revolution in education: a teacher at school, a professor at an institute are no longer the only source of knowledge.

Thus, the method of "inverted education" implies that students will begin to study the theoretical foundations of the disciplines on their own using online lectures, online courses and other modern computer tools. And only classroom lessons, as well as testing and consolidation of knowledge will be controlled by a teacher.

Every day a huge stream of various information falls upon people. At the same time, the knowledge gained by man is also quickly becoming obsolete. This forms a new concept in education based on the use of innovative technologies of continuous education - "Learning through life!"

Keywords: education system, clip thinking, "inverted education", online lectures, online courses.

References

1. Isaac Asimov Profession collection
http://libok.net/writer/66/kniga/278/azimov_ayzek/professiya/read
2. Ganieva A.E., Lutfullin Yu.R. Actual problems of modern education // Effective tools of knowledge of the culture of management: a collection of works on the results of the school-seminar of Professor A.N. Popov. - Magnitogorsk: Magnitogorsk State Technical University. G.I. Nosova, 2016. - p. 98-104.
3. Ganieva A.E., Lutfullin Yu.R. Increasing the competitiveness of educational institutions on the basis of expanding the scope of educational services. // Culture and Education: Sat. articles. Issue 17 / Comp. V.L. Benin, D.S. Vasilina. - Ufa: Publishing house BGPU, 2016. - P.27-32.
4. Lutfullin Yu. R., Ganieva A.E. Actual problems of modern education // International socio-economic journal. - 2016. - №5 (23) - P.39-46.
5. Lutfullin Yu. R., Ganieva A.E. The impact of new professions on the formation of the educational market on the basis of the modern paradigm of knowledge management // International Social and Economic Journal. - 2017. - №11 (40) - C.79-87.
6. Lutfullin Yu. R., Ganieva A.E. Modern issues of integration of universities and enterprises // Culture and Education: Sat. articles. Issue 17 / Comp. VL Benin - Ufa: Publishing House of Belarusian State Pedagogical University, 2017. - P.78-86.
7. McLuhan, G.M. Galactica of Gutenberg. Creation of human print culture. - M., 2003.
8. Shulmin S. A. Lutfullin Yu. R. The Place of Corporate Culture in the Institutional Management of Organizations of an Entrepreneurial Type // Innovations and Investments - №5 - 2018 - P.133-139.
9. Shulmin S. A., Lutfullin Yu. R. Some aspects of project management based on the use of modern business technologies // Innovations and Investments - №9 - 2018 - C.111-115.

Анализ предпосылок возникновения профессионального отчуждения в педагогической деятельности в условиях инновационного образования

Кожевникова Эльвира Петровна,
кандидат психологических наук, доцент, Тобольский педагогический институт им. Д.И.Менделеева (филиал), ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,
e.p.kozhevnikova@utmn.ru

В статье рассматривается проблема возникновения профессионального отчуждения как психологического феномена, возникающего в профессиональной деятельности педагогов под воздействием объективных и субъективных факторов. Актуальность изучения данного явления связана с необходимостью профилактики и преодоления таких негативных явлений как педагогическая индифферентность, профессиональный формализм, профессиональная усталость, эмоциональное выгорание.

Профессиональное отчуждение выступает как субъективная причина затруднений педагога в организации педагогического общения и готовности к принятию инноваций в современной образовательной среде, развивается в ходе овладения профессиональной деятельностью и не имеет ярко выраженной зависимости от педагогического стажа.

Механизмом развития профессионального отчуждения является деформация структурных компонентов личности педагога (мотивы, способности, эмоциональная сфера), приводящая к стереотипизации эмоционального поведения учителя в общении, «эмоциональному сгоранию», экономии эмоциональных ресурсов.

Ключевые слова: педагогическая индифферентность, профессиональное отчуждение, трудные педагогические ситуации, синдром эмоционального выгорания, эмоциональная дезадаптация, эмоциональное поведение.

В современном образовательном процессе представители педагогической профессии (учителя, преподаватели) находятся в условиях непрерывных изменений, нововведений и повышения требований к уровню квалификации и результатам деятельности. Неизбежно возникает проблема сохранения профессиональной мотивации, достижения высокого уровня и качества профессиональной деятельности, поддержания работоспособности и сохранения психологического здоровья.

Инновационные преобразования и процессы оптимизации, происходящие в современных образовательных учреждениях, приводят к существенному изменению режима труда педагогов, объема учебной и внеучебной нагрузки, переориентации на новые формы и методы обучения и др. Среди педагогов наблюдается рост нервно-психического напряжения, проявлений эмоциональной дезадаптации, профессионального формализма, педагогической индифферентности и профессионального отчуждения.

В концепции профессионального развития педагога в системе развивающего образования приводится целый ряд новых профессиональных деформаций: культивирование внешней, технологической стороны инновации; стремление к исправлению и корректировке инновации; кризис компетентности. Такие деформации становятся причиной нарастания неуверенности в себе, разочарования в результативности развивающих программ и формального отношения к идеологии нового типа обучения. Искажение процесса формирования новой позиции учителя препятствует становлению его как субъекта собственной деятельности, что и ведет к возникновению профессионального отчуждения [2, с. 34-43.]

В настоящее время часто источником профессионального отчуждения становится психологическая некомпетентность педагога в области инноваций. Педагог инновационной системы образования должен формировать не столько предметные, сколько метапредметные компетенции обучающихся. Меняется психологический статус педагогической деятельности, информационная и транслирующая функции педагога утрачивают доминирующее значение, требуется актуализация и раз-

витие личностного потенциала педагога и активизация процессов саморазвития.

Психолого-педагогические исследования и практика показывают, что профессиональное отчуждение может иметь место в педагогической профессиональной деятельности. И если профессиональное отчуждение это феномен, а не случайное проявление, то у него должна быть структура, причины и следствия. С какой психологической реальностью связано это явление? Где лежат его истоки и какова его природа? Еще много вопросов можно поставить рядом с этим понятием, настолько оно кажется непонятным и даже парадоксальным.

Что ведет к возникновению профессионального отчуждения: условия деятельности? личностные особенности? характер отношений в коллективе (учебном, трудовом, творческом)? профессиональные трудности и проблемы?

Определение условий и факторы, детерминирующих профессиональные деформации педагога, позволит управлять процессом профессионального развития, проектировать его.

Предметом нашего исследования выступают предпосылки возникновения профессионального отчуждения педагога.

Мы предполагаем, что профессиональное развитие педагога, являясь динамичным и непрерывным процессом самопроектирования личности, детерминировано способностью педагога использовать внутренние ресурсы для обеспечения оптимальной психической деятельности в профессии и сохранения профессионального интереса к субъекту профессиональной деятельности. Реализация этой способности обуславливает успешное преодоление и предотвращение профессиональных деформаций и повышает возможности творческого саморазвития педагога.

Цель исследования состоит в построении модели конструктивного изменения поведения на основе использования внутренних механизмов эмоционально-волевой саморегуляции, способствующей преодолению и предотвращению профессиональных деформаций педагога в ходе профессионального развития, творческой самореализации и педагогическому мастерству в профессии в условиях личностно развивающего и инновационного образования.

Комплексное изучение психологии профессионального развития человека связано с рассмотрением не только позитивных, но и возможных негативных явлений, возникающих в процессе профессионального становления и развития личности на разных его этапах, а также поиском путей их предотвращения и психокоррекции.

Данное направление успешно разрабатывается сотрудниками кафедры психологии профессионального развития Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Екатеринбург) во главе с Э.Ф.Зеером, заслуженным деятелем науки РФ, членом-корреспондентом РАО, доктором психологических наук, основателем единственной в России научной

школы, исследующей целостный и непрерывный процесс становления личности в профессионально-образовательном пространстве в единстве его психологических и педагогических составляющих.

Данные исследования показывают, что человек в процессе профессионального становления сталкивается с такими явлениями, как профессиональные кризисы, профессиональное истощение, профессиональная стагнация и др. Установлены основные детерминанты развития деструкций в процессе взаимодействия человека с профессией, определены состав и структура деструкций, дана их феноменология, представлены психотехнологии преодоления профессиональных деструкций и стратегии профессионального самосохранения работников [1].

Личностно развивающая стратегия современного образования требует от профессионала уметь справляться с подобными явлениями, предотвращать и преодолевать их. Владение приемами и способами психической саморегуляции, особенно эмоциональной, является одним из важнейших внутренних факторов, обуславливающих психологическую устойчивость в профессиональной деятельности и сохранение профессиональной заинтересованности.

Сохранение интереса к профессии, к субъекту взаимодействия, желание усваивать новые методы работы, расширять профессиональные знания и одновременно их углублять, – всё это должно постоянно быть своеобразным «маяком» в профессиональной деятельности. Как сохранить оптимальный уровень работоспособности? Как не растерять знания и не остановиться в их дальнейшем приобретении? Как противостоять трудностям в профессии? Как реагировать на изменения, неизбежно возникающие в профессиональном общении? Как пережить профессиональные кризисы? Почему человек, достигший многого в профессии, вдруг начинает испытывать чувство своей бесполезности, разочарование, потерю смыслов на определенном этапе профессиональной деятельности? Эти и многие другие вопросы волнуют каждого человека, столкнувшегося с подобными явлениями в своей профессиональной деятельности.

Стратегия нашего исследования основывается на концепции Л.М.Митиной об альтернативных стратегиях профессиональной деятельности педагогов, обуславливающих разные модели педагогического труда, существенно различающиеся по эффективности и по своей психологической сущности. Согласно данной концепции сдерживание профессионального роста педагога, ведущее (и приводящее) к стадии профессиональной стагнации, продуцируется моделью адаптивного поведения учителя, в основе которой лежит внешняя детерминация, подчинение внешним обстоятельствам в виде выполнения социальных требований, ожиданий, норм. Предупреждение (или преодоление) сравнительно быстро наступающей профессиональной стагнации обеспечивает альтернативная модель – модель профессионального разви-

тия учителя, где фактором развития педагога является внутренняя среда личности, ее активность, потребность в самореализации [3, с. 32].

Наша позиция в вопросе о возможностях преодоления профессионального отчуждения состоит в том, что дезадаптация эмоционального поведения педагога в процессе профессиональной деятельности, ведущая к возникновению профессионального отчуждения, продуцируется деструктивной моделью поведения учителя, в основе которой лежат профессиональные деформации.

Чтобы предупредить (или преодолеть) возникновение профессионального отчуждения педагога, необходимо создание конструктивной модели поведения, где доминирующим фактором будет выступать эмоциональная регуляция и рефлексия собственных действий.

Активизация внутренних механизмов личности направленных на преодоление трудностей и препятствий на пути профессионального становления должно начинаться еще в период профессиональной подготовки. Интерактивные занятия со студентами, на которых происходит познание самого себя как личности, члена социальной группы и будущего профессионала, позволяют активизировать процессы когнитивной, личностной, эмоциональной рефлексии, вызвать определенные эмоциональные переживания, формировать установку на гуманистическую и личностно ориентированную направленность профессии педагога. На таких занятиях происходит раскрытие значимости внутренней мотивации в профессиональной деятельности как фактора личностного и профессионального роста, достижения мастерства и духовного удовлетворения от выполняемой деятельности, формируется психологическая готовность к профессиональной деятельности.

В работе с учителями, воспитателями, преподавателями различных образовательных учреждений на обучающих семинарах и мастер-классах важно показать пути преодоления, возникающих в повседневной педагогической деятельности затруднений.

Трудные педагогические ситуации всегда связаны с эмоциональными затратами, ростом нервно-психического напряжения, интенсивным осмыслением происходящего, что требует от педагога умелой эмоциональной саморегуляции, гибкости и устойчивости.

Научить педагогов приемам саморегуляции эмоциональных состояний, показать конструктивные пути разрешения трудных профессиональных ситуаций на основе эмоциональных механизмов является основной целью взаимодействия и сотрудничества в процессе переподготовки педагогов.

Достижение данной цели будет способствовать построению конструктивной модели профессионального поведения учителя, основанной на использовании внутренних ресурсов для преодоления и предотвращения профессионального отчуждения как дисфункционального стереотипа эмоционального поведения педагога, сохранению ин-

тереса к содержанию и субъекту профессиональной деятельности, поддержанию психологического здоровья и профессионального долголетия.

В нашем исследовании, проводимом на протяжении многих лет в педагогическом вузе и на образовательных площадках школ (1999- 2018 гг.) на выборке педагогов с разным стажем педагогической деятельности (N=300), в качестве внутренних условий (предпосылок) эмоционального поведения педагога, приводящих к возникновению педагогической индифферентности (индикатора профессионального отчуждения), рассматривались разноразличные свойства личности.

В ходе определения признаков эмоционального поведения педагога, способствующих развитию педагогической индифферентности как главного индикатора профессионального отчуждения, прежде всего, мы ориентировались на выделение тех свойств и качеств, которые противоположны по отношению к традиционным специальным способностям и профессионально важным качествам педагога.

В качестве предпосылок возникновения профессионального отчуждения выступают: эгоцентрические тенденции, низкий уровень эмпатии, высокая личностная тревожность, низкая толерантность к эмоциогенным факторам, фрустрированность, необщительность, неблагоприятные психические состояния (подавленность, апатия, уныние, печаль, раздражительность, гнев и др.).

Результаты эмпирического исследования свидетельствуют о достаточной выраженности признаков, предрасполагающих к возникновению профессионального отчуждения в различных группах педагогов. Частота встречаемости исследуемых признаков в каждой выборке (по стажу) достигает значений выше среднего. Выявление зависимости признаков от стажа работы показало, что она имеет тенденцию к увеличению, но эта тенденция носит неравномерный характер.

В результате корреляционного анализа установлены многозначные связи между качествами и свойствами личности, характеризующими эмоциональное поведение педагога в общении. Получены статистически значимые корреляционные связи между признаками, предрасполагающими к развитию педагогической индифферентности и профессионального отчуждения. Представляют интерес связи исследуемых свойств с ригидностью. С одной стороны, эмоциональная ригидность усиливает эгоцентрические тенденции личности педагога, фрустрированность и замкнутость. Сосредоточенность педагога на личных проблемах и ограниченность эмоционального поведения обуславливает применение психологических защит в ситуациях, требующих эмоционального напряжения, при затруднениях, неудачах. С другой стороны, чрезмерная центрация педагога на себе, фрустрированность и «закрытая позиция» ведут к ригидности, к неспособности изменить точку зрения, к зависимости от установки, что мешает понять партнеров по общению, делает отношения неприемлемыми, а взаимодействие неэффективным.

Эмоциональная ригидность снижает уровень оптимальной тревожности личности, что вызывается сочетанием эмоциональной и когнитивной ригидности, ведущих к нежеланию изменяться по отношению к своему наличному состоянию. Выраженная ригидность и низкая тревожность имеют место тогда, когда педагог вполне удовлетворен собой на данном этапе жизнедеятельности, считая, что его личностные особенности, устраивая его, вполне устраивают и окружающих.

Исследование эмоциональных тенденций личности профессионала на выборке педагогов показало, что такие признаки эмоционального поведения педагога в общении, как тенденция к эмоциональной отстраненности и переживанию отрицательных эмоций, имеют средний уровень выраженности у большинства испытуемых. Прослеживается рост тенденций к переживанию эмоциональной отстраненности с увеличением стажа. Тенденция к переживанию отрицательных эмоций носит более равномерный характер, с небольшим увеличением после 21 года работы.

Результаты диагностики уровня выраженности и динамики толерантности педагогов к синдрому «эмоционального сгорания» в зависимости от стажа работы показали, что у большинства педагогов синдром находится в стадии формирования. Для работающих педагогов характерны такие проявления синдрома, как «напряженность», «экономия эмоций», «истощение». В фазе «напряжение» доминирует симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств». Это означает, что многие педагоги осознают воздействие психотравмирующих факторов профессиональной деятельности, что усиливает напряженность. В фазе «резистенции» доминирует симптом «расширения сферы экономии эмоций», это является доказательством начавшегося «эмоционального сгорания», пресыщения человеческими контактами. В фазе истощения доминирует симптом «психосоматических и психовегетативных нарушений», который проявляется на уровне физического и психического самочувствия.

Выраженность симптомов различна в зависимости от стажа работы. Наибольшая выраженность данных симптомов синдрома «эмоционального сгорания» у педагогов со стажем может свидетельствовать о некоторой тенденции к возникновению профессионального отчуждения. Осознание психотравмирующих факторов профессионально-педагогической деятельности приводит к снижению эмоционального тонуса, накоплению профессиональной усталости. На фоне эмоциональной отстраненности возникает личностная отстраненность, проявляющаяся в полной или частичной утрате интереса к разным сторонам профессиональной деятельности.

Выявлены многозначные связи симптомов «эмоционального сгорания» с различными индивидуально-психологическими свойствами личности. Проявление синдрома приводит к тревожности, тенденции к переживанию отрицательных эмоций, тенденции к эмоциональной отстраненно-

сти, усиливает эгоцентрические и ригидные установки личности.

В нашем исследовании изучалось соответствие выраженности компонентов эмпатии норме у педагогов с разным стажем работы в школе. Результаты исследования показали, что для большинства педагогов (85 %) характерна усеченная форма эмпатии. У педагогов оказалась лучше выражена эмоциональная впечатлительность, чем готовность к оказанию помощи и психологической поддержке (действенная эмпатия). Наиболее полно эмпатия (все компоненты) представлена у педагогов с большим стажем работы в школе – от 11 до 20 лет и от 21 года и более. У педагогов со стажем до 10 лет недостаточно выражены эмоциональный (сопереживание) и когнитивный (понимание) компоненты эмпатии, а в группе педагогов со стажем от 6 до 10 лет оказалась немного выше нормы действенная эмпатия (содействие). С увеличением стажа происходит монотонное увеличение показателей по шкалам «эмпатическая тенденция» (способность к эмоциональному отклику) и «тенденция к присоединению» (способность к психологической поддержке), тогда как по шкале «сенситивность к отвержению» (чувствительность к критике) показатели изменяются неравномерно (высокие показатели в группах педагогов со стажем от 6 до 10 лет и от 21 года и более).

Представляет интерес корреляционная связь между эмпатической тенденцией и тенденцией к переживанию отрицательных эмоций. Такая зависимость обнаружена во всех группах педагогов, кроме педагогов со стажем от 21 и более лет. Связь является прямой, незначительной силы выраженности. Чем выше способность человека к сопереживанию, тем чаще он испытывает переживания неудовлетворенности, что при определенных условиях приводит к эмоциональному истощению («сгоранию»).

Статистически значимой в группе педагогов со стажем до 5 лет является связь эмпатической тенденции со всеми проявлениями синдрома эмоционального сгорания: напряжением, резистенцией и истощением. В других группах педагогов связь оказалась менее выраженной и не со всеми фазами синдрома. У педагогов со стажем более 21 года данная связь статистически не значима.

Диагностика эмпатии позволила установить существование связей между низким уровнем эмпатии и признаками, предрасполагающими к развитию педагогической индифферентности, и дала возможность определить характер направленности личности педагога в работе с обучающимися. Низкий уровень эмпатии у педагогов отрицательно сказывается на профессиональной деятельности и, как мы предполагаем, может вести к развитию педагогической индифферентности (равнодушию и потере интереса к личности учащегося), которая выступает индикатором возникновения профессионального отчуждения.

Таким образом, исследование показало, что стаж не является преобладающим фактором в возникновении профессионального отчуждения.

Значительная роль принадлежит субъективным факторам, которые составляют внутренние условия (предпосылки) эмоционального поведения учителя. Среди них особое место принадлежит индивидуально-психологическим свойствам личности, дестабилизирующим эмоциональное поведение (ригидность, эгоцентризм, тревожность, фрустрированность, замкнутость), а также тенденциям личности к переживанию отрицательных эмоций и эмоциональной отстраненности в общении. Недостаточный уровень развития профессионально важных качеств (эмпатии, толерантности к «эмоциональному сгоранию») является дополнительным фактором, способствующим стереотипизации эмоционального поведения педагога в общении.

Литература

1. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций: Учебное пособие для вузов. - Екатеринбург: Изд-во: Академический Проект, Деловая книга, 2005. - 240 с.

2. Каминская М.В. Концепция профессионального развития учителя в системе развивающего образования Д.Б. Эльконина-В.В.Давыдова / М.В. Каминская // Психологическая наука и образование. - 2004. - № 3. - С. 34-43.

3. Митина Л.М. Поиск смысла жизни в многомерном пространстве – времени педагогического труда / Психологические проблемы смысла жизни и акме: Материалы XI симпозиума / Под ред. Г.А.Вайзер, Е.Е.Вахромова. - 2006. - С.30-34.

Analysis of the preconditions of the occurrence of professional alienation in pedagogical activity in the conditions of innovative education

Kozhevnikova E.P.

Tobolsk Pedagogical Institute. D.I. Mendeleeva (branch) FGAOU HE «Tyumen state university»

The article deals with the problem of the emergence of professional exclusion as a psychological phenomenon arising in the professional activities of teachers under the influence of objective and subjective factors. The relevance of studying this phenomenon is connected with the need to prevent and overcome such negative phenomena as pedagogical indifference, professional formalism, professional fatigue, and emotional burnout.

Professional alienation acts as a subjective reason for the teacher's difficulties in organizing pedagogical communication and the willingness to adopt innovations in the modern educational environment; it develops in the course of mastering professional activity and does not have a pronounced dependence on the teaching experience.

The mechanism for the development of professional alienation is the deformation of the structural components of the teacher's personality (motives, abilities, emotional sphere), leading to stereotyping of the teacher's emotional behavior in communication, "emotional burning", and saving of emotional resources.

Key words: pedagogical indifference, professional alienation, difficult pedagogical situations, burnout syndrome, emotional disadaptation, emotional behavior.

References

1. Zeer EF, Symanyuk EE Psychology of professional destructions: Textbook for universities. - Ekaterinburg: Publishing house: Academic Project, Business book, 2005. - 240 p.
2. Kaminska M.V. The concept of teacher's professional development in the system of developmental education D. B. Elkonina-V.V.Davydova / M.V. Kaminsky // Psychological Science and Education. - 2004. - № 3. - p. 34-43.
3. Mitina L.M. The search for the meaning of life in a multidimensional space - the time of pedagogical work / Psychological problems of the meaning of life and Acme: Proceedings of the XI Symposium / Ed. G.A.Vizer, E.E.Vakhromova. - 2006. - P.30-34.

Предпосылки вовлеченности подростков в терроризм: социально-педагогический аспект

Егорова Людмила Ивановна,

кандидат исторических наук, доцент, Российский Университет дружбы народов, lusegorova@yandex.ru

Данная статья посвящена проблеме вовлеченности подростков в терроризм. Автор статьи анализирует причины возникновения преступного поведения и преступного мышления, а также способы профилактики вовлеченности подростков в террористическую деятельность. Актуальность темы обусловлена в ярко выраженной проблеме терроризма для всего мирового сообщества и для России в частности. Становление преступного поведения подростка может произойти под влиянием на его личность различных условий, которые, на наш взгляд помещаются в категорию «социально-педагогические факторы». Важную роль в выборе подростком пути терроризма может сыграть как образовательная, так и социальная среда, в том числе и семья ребенка. И в наших силах сделать так, чтобы мировоззрение подростков основывалось на таких ценностях, убеждениях и качествах, которые станут опорой для их дальнейшего саморазвития в профессиональной и личной сферах. То, насколько грамотным и полным будет взаимодействие системы образования и социума, определяет возможность профилактики вовлечения подростков в преступную деятельность.

Ключевые слова: преступное поведение, преступное мышление, социально-педагогические факторы, взаимодействие, профилактика вовлеченности в терроризм.

В XXI веке одной из самых животрепещущих и опасных проблем является терроризм. Этот феномен представляет собой реальную угрозу безопасности и развития любого государства и общества, в том числе и России. [1].

По проблематике формирования и развития преступного поведения подростков проводится большое количество исследований в разных отраслях науки. В данной статье мы попытаемся понять, каковы истоки и предпосылки вовлеченности молодежи в терроризм, какие факторы влияют на становление их преступного поведения, а также каковы могут быть способы их профилактики.

По мнению академика Б.М. Бим-Бада профилактика и коррекция разрушительного поведения личности невозможна без человековедения. Педагогическая антропология анализирует «технологии» становления и воспитания преступников. В основе ее лежит тысячелетняя практика изменений побуждений в человеческой природе [6]. Но преступники – порождение не только обстоятельствами бытия, но и особого типа воспитания и обучения на базе психического и психофизического воздействия с опорой на низший уровень потребностей.

Образованный человек отличается своим мышлением, которое, в свою очередь, определяется логическими законами и способностью контролировать свои действия. Логика развивает способность человека к самокритике, воспитывает отношение к истине как к процессу, а также нацеливает на постоянное развитие. Очень важно изучать логические ошибки, их типологию и примеры и тренировать учащихся в их распознавании и предупреждении. Логика обязательна для развития критичности мышления, культуры мысли. Она нужна как противовес от манипуляции сознанием людей.

Способность человека ясно и логически мыслить влияет на то, сможет ли он подвергать сомнению те или иные постулаты, определять несут ли они в себе какую-либо опасность. Соответственно, чтобы сформировать этот навык у подростков, необходимо развивать у них способности к самокритичности и критичности. Сегодня у подростков довольно часто встречается такое особое психическое состояние как скука. Некоторые ис-

следователи исходят из того, что «...скука развивается в зависимости от особенностей внешней стимуляции и насыщенности внутренней жизни, проявляется в астенических переживаниях, в ограничении усилий, направляемых на психическую и социальную активность, на преодоление неудовлетворенности собственным «Я» и окружающей реальностью» [12]. Можно сказать, что умение педагога привить интересы и энтузиазм подросткам в процессе обучения и воспитания является одним из эффективных условий снижения данного состояния.

С другой стороны, говорить о влиянии только педагогики на формирование личности и поведение подростков мы считаем не совсем верным. В современных реалиях мы сталкиваемся с различными социальными факторами, которые в определенной степени влияют на мировоззрение и развитие молодежи, облегчают процесс их вовлечения в террористическую деятельность. Одним из таких факторов, на наш взгляд, может выступать низкая востребованность молодежи без определенного опыта работы в профессиональной среде. По мнению социологов, в данном случае может проявиться так называемая «пустота», или, как мы говорили выше, скука и, подверженный этому состоянию молодой человек будет пытаться заполнить этот вакуум другим состоянием или смыслом. Все это может привести к таким патологическим проявлениям как преступность, наркомания или алкоголизм.

Именно поэтому очень важно проводить профилактику подобных явлений.

На сегодняшний день интеллектуальные способности человека стали одним из наиболее существенных факторов в развитии экономики. Именно знания являются залогом успеха и экономического роста. Соответственно, чем больше качественных знаний, тем заметнее прогресс по шкале благополучия. За распределение и прирост знаний отвечает образовательно-воспитательная система общества. Перед этой системой встает ряд сложных задач, например, профилактика таких чувств и состояний как ненависть (в том числе социальная), зависть, распад личности. Можно с уверенностью сказать, что большая часть преступлений против человечества основывается на деструктивных эмоциях.

На наш взгляд, достичь результата в решении таких задач возможно путем развития внутренней мотивации личности, будь то положительная, основанная на позитивных стимулах или отрицательная, в основе которой стимулы несут негативную окраску. При этом у всех, кто связан с образовательно-воспитательным процессом, имеется понимание того, что сформировать и развить мотивацию и положительное отношение к окружающим довольно трудно, но необходимо. Взаимодействие должно быть основано на любви и доверии, чтобы продуцировать социально полезное и добротное. Профилактика фанатизма тоже входит в ряд стоящих перед педагогикой задач. Эта тяжелая по своему содержанию составная часть обра-

зовательного процесса – предотвратить и искоренить приступный образ мыслей подростков. Фанатик – это не просто социально опасный элемент, это также человек, который не может воспринимать новое, другое, отличное от его взглядов и убеждений. К сожалению, фанатик – это, своего рода, потенциальный преступник: он агрессивен и нетерпим, если мнение убеждения окружающих расходится с его собственными убеждениями. Здесь важно проследить тонкую грань между патриотизмом, мировоззрением и фанатизмом: учить подростков преобразовывать чувства и убеждения в продуктивные и важные для социума действия, учить взаимодействию и отстаиванию личных границ, справляться с трудностями и препятствиями. Учить молодежь творить свою собственную жизнь.

Ожесточение и агрессивность подростков, с одной стороны, и завышенная самооценка вкупе с низким интеллектуальным уровнем развития, - с другой, могут быть признаками неэффективного воспитания и обучения. Когда речь идет о природном или социальном неравенстве, выраженном физическим состоянием (здоровьем), этническим происхождением или социальным статусом, мы ожидаем от педагога качественной работы по формированию толерантности учеников к людям и социуму. В процессе обучения и в образовательной среде могут возникнуть не только психогенные проблемы, но и проблемы педагогического взаимодействия. Среди них: отставание в учении и успеваемости, отношения с учителями и одноклассниками. Все это может оказывать влияние на формирования мировоззрения и поведение подростка.

Сущность преступления состоит в том, чтобы насильственно лишить человека тех или иных благ, игнорировать права и свободы людей для достижения собственных корыстных целей [6]. Для того чтобы оправдать свои действия, преступник вынужден возвращать и поддерживать в себе отрицательные чувства и эмоции по отношению к людям и социуму. Как правило, это проявляется во враждебности и по отношению к себе. Таким образом, можно предположить, что если поощрять в человеке, особенно в подростке, способность позитивно мыслить, любить и принимать людей с их успехами и талантами, приступное мышление будет наименьшей вероятностью возникновения в данной ситуации.

Однако важно помнить, что самоуверенность в суждениях и мыслях может стать первым шагом на пути к преступному мышлению и преступному поведению. Всем нам хорошо известно, что самоуверенность в неокрепших умах социально опасно. Необходимо помнить о последствиях скороспелых, необдуманных решений. Большинство преступников ощущают и проявляют свое превосходство над другими. Возможно, значимую роль в этом играет «комплекс отличника» или «комплекс вундеркинда» - уверенность в своем превосходстве, в сверхценности. Еще одна особенность заключается в том, что подростки стремятся к общению, подражать старшим или своим любимым персона-

жам. Поскольку подростки, чаще всего в силу возраста и психофизиологических особенностей, легко подвергаются внушению, ищут ярких ощущений и не могут самостоятельно принять верные решения, они становятся легкой добычей для вовлечения в преступную деятельность и терроризм.

На наш взгляд, именно по этой причине, родители выступают якорем для подростков: они в силах поддерживать комфортный психологический климат в семье, интересоваться результатами в учебе и жизни подростка, стать ему другом, опорой и поддержкой. Главная потребность подростка – любовь родителей, их уважение, эмпатия. Подростку важно чувствовать обратную связь от родителей (родных и близких). Если исключить эти важные факторы из процесса взаимодействия подростка и родителей, на выходе мы можем получить формирование девиантного поведения и как следствие преступного мышления. Недостаток общения внутри семьи как следствие отражается на социальном поведении подростков. Это опасно еще и тем, что в трудно решаемых ситуациях подростки могут обратиться за помощью к асоциальным личностям, которые завладев их вниманием, оказывают негативное воздействие на жизнь и поведение подростка. Также нужно сказать о том, что честность взрослых в отношении своих детей – одно из условий гармоничного развития личности ребенка. Поскольку ложь, а также жалость и агрессия – прямые инструменты формирования личности преступника [8].

О том, что именно дети и юноши – самые ярые фанатики говорит Д.И. Писарев. Такое наблюдение, на наш взгляд, требует серьезного осмысления. Как известно, стремление человека к самосохранению не проявляется автоматически, оно вырабатывается при определенных обстоятельствах и факторах.

Об этом, в частности, писали А.С. Пушкин и А.Платонов, Ф.М. Достоевский. Основой фанатизма является страх жизни и смерти. Поэтому стремление к смерти - это попытка избавиться от труда жить, и, в тоже время, - это залог бессмертия. Подростки пытаются самоутвердиться за счет воображаемой власти над жизнью и смертью других людей, которую они присваивают насильственным путем. Молодые люди, будучи еще неокрепшими умами, любую яркую идею берут за истину и воспринимают ее как прямой посыл к действию, даже если эта идея предполагает некие действия, направленные на разрушения себя и окружающего мира. Теорию разрушения в полной мере отображает нигилизм, и стремление подростков к этой религии может стать отправной точкой в развитии преступного мышления и поведения. По этой причине задача педагогов и общества заключается в выявлении и развитии тех качеств и склонностей личности, которые будут направлены на созидание и построение прекрасного в мире. Педагоги также имеют возможность прояснить подросткам что такое подвиг, раскрыть сущность перфекционизма, донести до молодежи, чем опасна идея совершенства и что она в себе несет.

Как мы уже говорили выше, профилактика преступного поведения крайне важна. Мы не сможем сформировать гармоничную, здоровую во всех отношениях личность, если будем идти на поводу у собственных предрассудков или стереотипов. Профессионализм педагога заключается не только в качествах, которые могут характеризоваться как профессиональные, но и в развитии так называемых «soft skills», навыков, направленных на эффективное межличностное взаимодействие с людьми, с учащимися. Ведь всем хорошо известно, что действия человека – это отражение его мировосприятия, его мировоззрения. И в наших силах сделать так, чтобы мировоззрение подростков основывалось на таких ценностях, убеждениях и качествах, которые станут опорой для их дальнейшего саморазвития в профессиональной и личностной сферах.

У педагогов есть возможность предупреждать, выявлять и искоренять преступное мышление учащихся, несмотря на различные трудности. К сожалению, сегодня все чаще заходит речь о снижении эффективности системы образования. Здесь мы имеем в виду дополнительное образование, которое в наше время перестало быть доступным, т.е. оно осуществляется не за счет бюджетных средств, а за счет своих собственных. Соответственно, далеко не все категории граждан могут позволить себе получить дополнительное образование, и воспитательная нагрузка, в таком случае, ложится на школьных педагогов. Конечно, мы не можем исключить из воспитательного процесса семью и окружение подростков. Здесь необходимо отметить, что процесс воспитания в семье предполагает объективное, равномерное распределение свободы и ограничений по отношению к подросткам. Важно возвращать в детях понимание ответственности за себя и свои действия без перехода на крайности – жестко контролировать их, или наоборот пускать все на самотек. В первом случае у ребенка может сформироваться рабское мышление, т.е. он будет не способен принять решения самостоятельно, управлять своими действиями и трезво оценивать ситуацию. Ребенок, чьи действия жестко ограничивают, может постоянно испытывать страх и сопротивление перед людьми или новой информацией. Во втором случае слишком большой диапазон свободы поступков может отразиться на нежелании подростка делать то, чего требуют обстоятельства. Как результат – отсутствие силы воли и распушенность. Из всего этого можно сделать вывод, что в воспитании ребенка очень важную роль играет умеренность.

Если говорить о вовлечении подростков в террористическую деятельность, то здесь проявляется такой аспект как легкая внушаемость. Это может быть особенностью психического развития личности ребенка, а также следствием чрезмерного контроля со стороны родителей и педагогов. Именно неспособность подростка обозначить свои границы, отстаивать свою точку зрения, объективно и осознанно посмотреть на ситуацию со стороны, может привести к тому, что он легко попадет под

влияние человека с преступным, асоциальным мышлением и поведением.

Конечно, мы не можем перекладывать всю ответственность за вовлечение молодежи в преступную деятельность только на школу и семью. На наш взгляд, роль государства в профилактике терроризма среди молодежи бесспорно важна. Прежде всего, необходимо наладить систему взаимодействия государственных и муниципальных органов с молодежью. Это могут быть различные мероприятия по предотвращению преступности или же мероприятия, направленные на развитие навыков взаимодействия молодежи с окружающим миром. Например, такая деятельность как волонтерство, по нашему мнению, может благоприятно сказаться на развитии личностных качеств подростков.

Во многих регионах России волонтерство рассматривается как одно из направлений работы государства с молодежью. В рамках волонтерства проходят различные фестивали регионального, федерального и международного уровней. В процессе волонтерской деятельности подростки учатся взаимопомощи и взаимовыручке, учатся действовать во благо других людей. Осознание собственной значимости приходит не через разрушительные мысли или действия, а через возможности сделать этот мир ярче и легче, через возможности развиваться духовно и профессионально. На сегодняшний день, опыт волонтерства во многих странах расценивается, как необходимое умение и качество для эффективного взаимодействия. Помимо волонтерской деятельности, для профилактики преступного поведения целесообразно, на наш взгляд, проводить различные коммуникативные тренинги и фестивали, как на базе администрации города или региона, так и в образовательных учреждениях.

Также в профилактике вовлечения подростков в террористическую деятельность важны действия правоохранительных органов и социальных служб: контроль за неблагополучными семьями, профилактические беседы и мероприятия по предупреждению терроризма, разъяснение ответственности за преступное поведение и т.д. Бесспорно, функции государства в профилактике терроризма не ограничиваются контролем. Без определенного финансового обеспечения проведение подобной работы становится затруднительным. Но уже сегодня мы видим хорошие результаты и качественные перспективы развития молодежных движений и организаций, которые могут помочь подросткам встать на верный, гармоничный путь развития и самореализации, ощутить свою значимость и самопричастность к благородному делу.

По мнению многих исследователей, основные меры профилактики вовлечения подростков в террористическую деятельность выглядят следующим образом:

- опросы обучающихся об отношении к терроризму и экстремизму;
- индивидуальные профилактические мероприятия;

- с подростками и молодежью, наиболее подверженными воздействию

- идеологии терроризма, и членами их семей;

- с новообращенными (неофитами) организаций радикального толка;

- обучающие семинары для специалистов образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования по информированию обучающихся о методах вербовки в радикальные религиозные группы, о последствиях террористических и экстремистских акций;

- привлечение родительской и молодежной общественности для выявления фактов пропаганды радикальных идей и частичного ограничения доступа к экстремистским материалам в сети Интернет.

Подводя итоги нашего исследования, хотим отметить, что ребенок может вырасти преступником, не потому что в нем заложена такая генетика (хотя она тоже играет свою роль), а по причине влияния на его личность различных факторов, которые, на наш взгляд, входят в категорию «социально-педагогические факторы». В целях формирования устойчивости личности к негативным воздействиям необходимо уделять особое внимание развитию личностных черт и качеств, из которых может впоследствии сложиться иммунитет против насаждения экстремистской идеологии, стойкое неприятие сущности терроризма.

Литература

1. Федеральный закон № 35-ФЗ «О противодействии терроризму» от 6 марта 2006 г.
2. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. М., 1990.
3. Асмолов А.Г. Практическая психология как фактор конструирования образовательного пространства личности. М., 1997. С. 239–248.
4. Апостолов А.Г. Святой эсер – наставник молодежи // День литературы. 2017. 3 июня.
5. Бердяев Н.А. О назначении человека. М., 1993.
6. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология. М.: Изд-во УРАО, 1998. С. 467–503.
7. Достоевский Ф.М. Преступление и наказание. М.: Правда, 1982. Т. 5.
8. Зиядова Д.З. Вовлечение несовершеннолетних в совершение преступлений террористического характера // Законность. 2005. № 6. С. 47–49.
9. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции // Психология эмоций. СПб., 2004.
10. Лопатина Т.М. Новые виды современной террористической деятельности // Современное право. 2012. № 4. С. 123.
11. Посохова С. Т., Рохина Е. В. Скука как особое психическое состояние человека // Вестн. С.-Петербург. ун-та. Сер. 12. 2009. Вып. 2. Ч. I. С. 9–15
12. Рюшмина Л.И. Психология манипулирования людьми (ценностно-смысловой аспект). Ростов н/Д., 2003. С. 25–26.

Background of adolescents' involvement in terrorism: the socio-pedagogical aspect

Egorova L.I.

Peoples' Friendship University of Russia

This article focuses on the involvement of adolescents in terrorism.

The causes of criminal behavior and criminal thinking, as well as the ways to prevent the involvement of adolescents in terrorist activities are analyzed in the article. The relevance of the subject is due to the clearly expressed problem of terrorism for the entire world community and for Russia in particular. The emergence of teenagers' criminal behavior can occur under the influence of various factors, which in our opinion can be placed into the category of "social and pedagogical factors". An important role in the choice of terrorism can play both educational and social environment, including the child's family. And here, we are to make adolescents' worldview based on the values, beliefs and qualities that will support their further self-development in the professional and personal view. The possibility of preventing the involvement of adolescents in criminal activities is determined by competent and complete interaction between the system of education and society.

Key words: criminal behavior, criminal thinking, socio-pedagogical factors, interaction, prevention of involvement in terrorism.

References

1. Federal Law No. 35-FZ "On Counter-Terrorism" of March 6, 2006
2. Asmolov A.G. Personality psychology: principles of general psychological analysis. M., 1990.
3. Asmolov A.G. Practical psychology as a factor in the design of the educational space of the individual. M., 1997. p. 239–248.
4. Apostolov A.G. Holy SR - mentor of youth // Literature Day. 2017. 3 June.
5. Berdyaev N.A. About the appointment of a person. M., 1993.
6. Bim-Bad B.M. Pedagogical anthropology. M.: Publishing house of URAO, 1998. p. 467–503.
7. Dostoevsky F.M. Crime and Punishment. M.: Pravda, 1982. T. 5.
8. Ziyadov D.Z. Involvement of minors in the commission of crimes of a terrorist nature // Legality. 2005. No. 6. P. 47–49.
9. Leontiev A.N. Needs, motives and emotions // Psychology of emotions. SPb., 2004.
10. Lopatina TM New types of modern terrorist activities // Modern law. 2012. № 4. S. 123.
11. Posokhova S. T., Rokhina E. V. Boredom as a special mental state of a person // Vestn. St. Petersburg un-that. Ser. 12. 2009. Vol. 2. Part I. P. 9–15
12. Ryumshina L.I. Psychology of manipulating people (value-semantic aspect). Rostov n / a., 2003. pp. 25–26.

Структурно-логические схемы в усвоении знаний по теоретической механике

Севрюк Анна Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент Приморского института железнодорожного транспорта – филиала Дальневосточного государственного университета путей сообщения, anna_svr@mail.ru

В статье рассматривается применение структурно-логических схем в процессе изучения теоретической механики (раздела дисциплины «Кинематика»). Структурно-логические схемы содержат систему элементов учебного материала и отражают основное содержание отдельных тем дисциплины. На основе теории информационной модели памяти построена методика запоминания и воспроизведения учебной информации, для реализации которой проводится структурирование и систематизация изучаемого материала. Структурно-логические схемы, имеющие определенную логическую последовательность элементов знаний, представляют учебную информацию в виде отдельных единиц – пакетов. Выделяется пять единиц информации необходимых для усвоения в процессе обучения. При большей упорядоченности структуры учебного материала эффективным является и запоминание, и хранение информации в долговременной памяти. Структурирование и повторение в определенной последовательности организации учебной деятельности является условием для успешного воспроизведения информации учащимися. Для анализа эффективности процесса обучения определяется коэффициент полноты усвоения объема знаний, значения которого показывают практическую значимость использования структурно-логических схем для усвоения знаний и формирования системы понятий.

Ключевые слова: запоминание, усвоение информации, теоретическая механика, структурно-логическая схема, систематизация знаний, обобщение, структурирование, повторение, активизация познавательной деятельности.

В повышении эффективности процесса обучения и качества усвоения знаний важен оптимальный выбор образовательных технологий, направленных на активизацию познавательной деятельности учащихся, которая подчиняется последовательности содержания темы, логике изучаемой дисциплины, что предполагает преподавание и получение знаний обучаемыми в определенном порядке, системе. Усвоение и запоминание преподаваемого на занятиях учебного материала требует от учащихся сложной мыслительной деятельности, как словесно-теоретических обобщений, так и выводов из различных явлений, фактов и закономерностей.

Установлено, что в запоминании, сохранении и воспроизведении учебного материала участвуют различные операции работы памяти по переработке, перекодированию информации, в том числе такие операции, как анализ, систематизация, обобщение, синтез и др. Они обеспечивают смысловую организацию изучаемого материала, определяющую его запоминание и воспроизведение.

Теория информационной модели памяти выделяет кратковременную и долговременную память. Кратковременную память обеспечивает запоминание однократно предъявленной информации на короткое время и при соответствующей обработке эта информация со временем может быть отложена в долговременной памяти. Объем кратковременной памяти ограничен семью единицами информации, но фактически объем может значительно расширяться за счет укрупнения – кодирования отдельных единиц в более крупные единицы [8].

Долговременная память имеет практически неограниченный объем хранения. Знания, содержащиеся в долговременном хранилище, находятся в постоянном контакте с новой поступающей информацией которая изменяет и обогащает их содержание. В долговременной памяти информация кодируется и акустически, и визуально, и семантически. Конкретная информация в долговременной памяти записана в хорошо структурированной и высоко практической сети. Извлечение конкретной информации происходит посредством вхождения в сеть, способную вызывать другую относящуюся к делу информацию, пока не будет установлена связь с требуемой информацией [7, с. 195].

Способность хранить информацию в кратковременной памяти весьма ограничена, одним из способов закодировать больше единиц информации – это связывать их вместе в виде пакетов. Объединение информации в кластеры, позволяет переработать информацию посредством встраи-

вания новой информации в уже развитую сеть предшествующих ассоциаций и структур [6, с. 218]. При большей упорядоченности структуры более эффективным становится не только хранение информации, но и ее воспроизведение. Хорошо структурированная память позволяет быстро классифицировать поступающую информацию, тогда как плохо структурированная может стать причиной неверного размещения информации в ее беспорядочном содержимом [7].

Информация из кратковременной памяти может быть передана в долговременную память посредством повторения. Если информация не используется или не повторяется, то со временем происходит ее забывание. Определенная потеря воспроизведения информации осуществляется также и за счет интерференции – вмешательства другой информации. С точки зрения информационного подхода предъявленную информацию не удастся воспроизвести не вследствие затухания или помех, а потому что признаки текущей ситуации слишком расходятся с тем, что необходимо вспомнить, это так называемое ситуативное забывание. Научение всегда происходит в определенном контексте, соответственно и признаки, присутствующие при первоначальном заучивании и специфические для кодирования информации в памяти, эффективно работают и на воспроизведение.

С целью организации мыслительного процесса усвоения знаний, как инструмент для эффективно-

го запоминания и воспроизведения учебной информации нами используются структурно-логические схемы. Под структурно-логической схемой (СЛС) понимается логическая структура, содержащая систему элементов учебного материала и отражающую основное содержание отдельных тем изучаемой дисциплины. Структурно-логическая схема позволяет упорядочить изучаемый материал, выделить основные, базовые знания, необходимые для их усвоения по мере изучения лекционного материала и дальнейшего использования на практических занятиях.

Представим структурно-логические схемы, разработанные для таких тем дисциплины как «Кинематика точки» (рис. 1) и «Кинематика твердого тела» (рис.2), изучаемых в разделе «Кинематика». СЛС содержит основные понятия, формулы, иллюстрации, расположенные в определенной логической последовательности, позволяющей представить учебную информацию в виде отдельных единиц – пакетов, где в каждом таком пакете содержится система понятий – скорость и ускорение. На схеме выделяется пять единиц информации, согласно пятибалльной оценке знаний.

В процессе усвоения понятий СЛС выступают в качестве наглядного способа компактного представления, изображения знания, отражающих логическую взаимосвязь между понятиями в концептуальной системе.

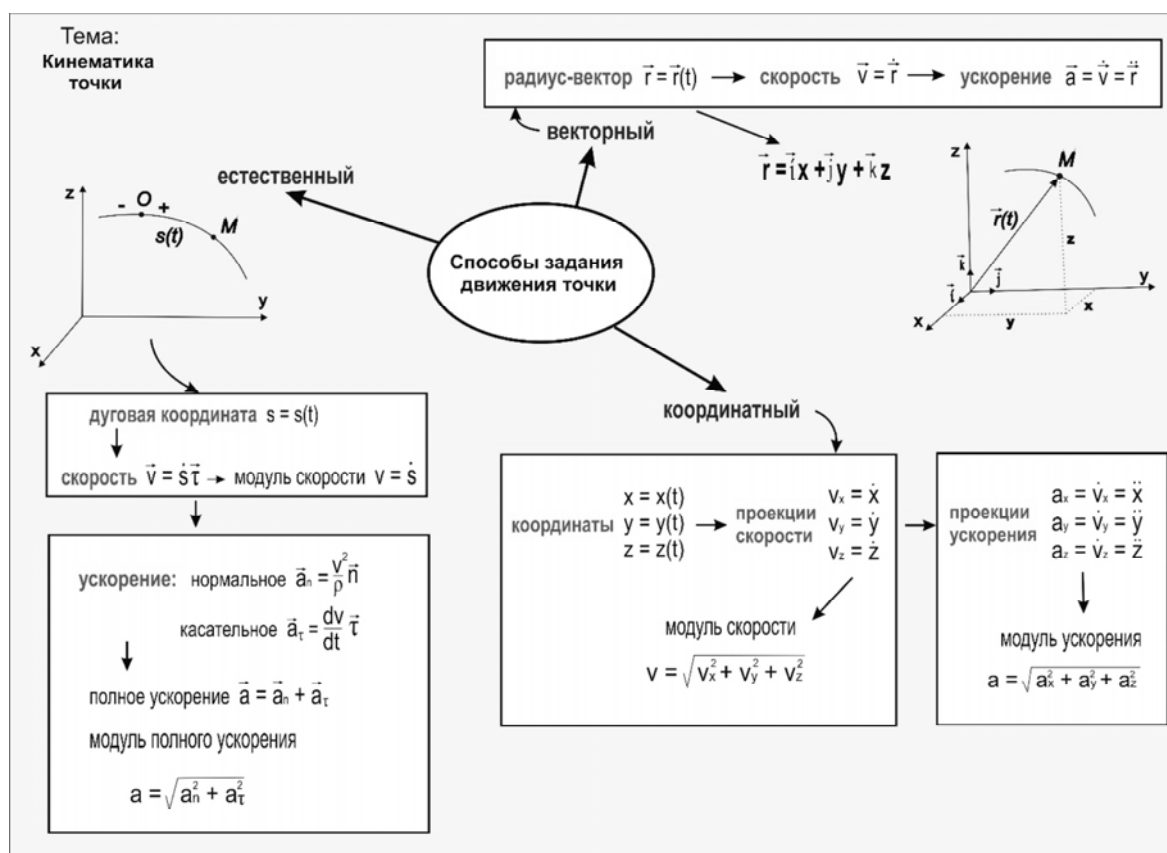


Рисунок 1. Структурно-логическая схема «Кинематика точки»

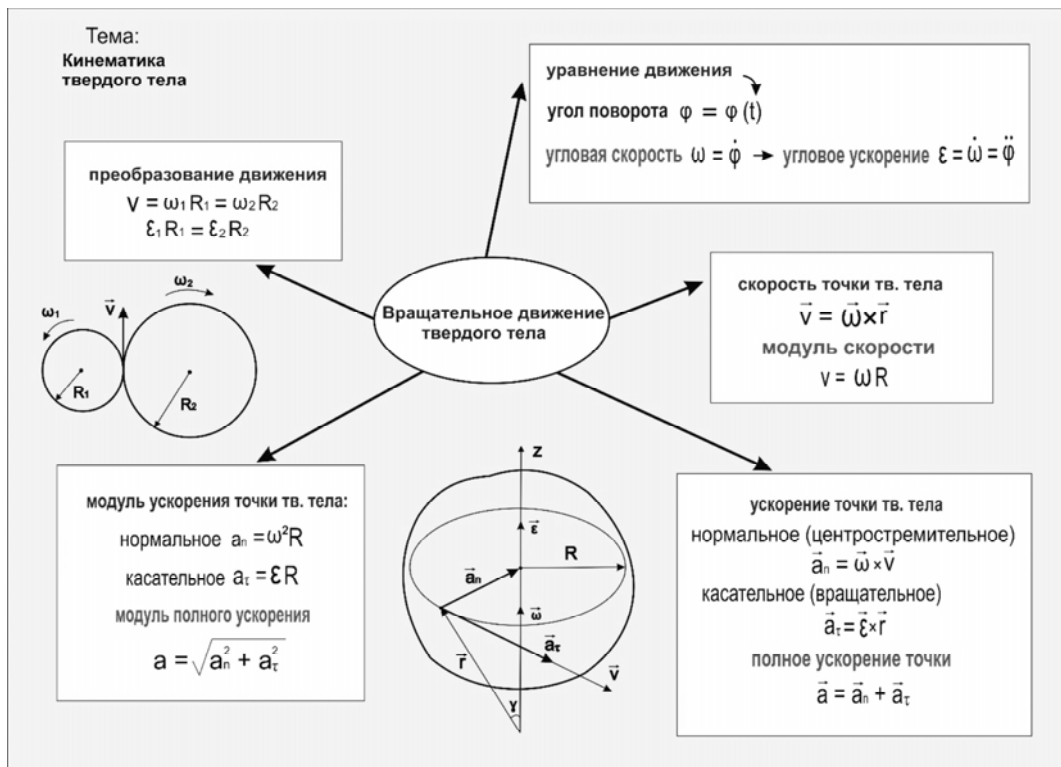


Рисунок 2. Структурно-логическая схема «Кинематика твёрдого тела»

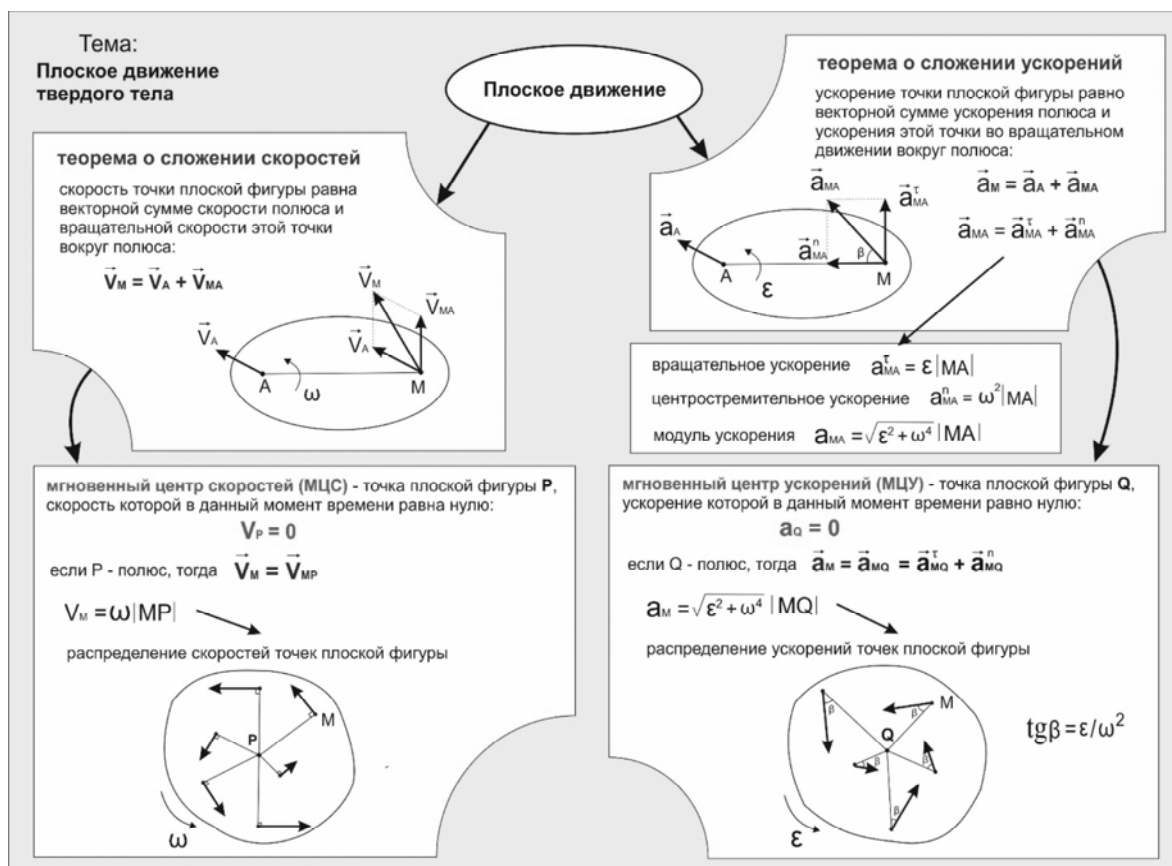


Рисунок 3. Структурно-логическая схема «Плоское движение твёрдого тела»

Для более сложных видов движения также имеют место структурно-логические схемы. Нами представлены СЛС для плоского движения твёрдого тела (рис.3) и сложного движения точки (рис.

4), где также определены пять основных единиц информации (пакетов), включающих законы (теоремы), основные понятия и соответствующие иллюстрации к ним. Данные СЛС содержат одновре-

менно формулировки и выделенные логические связи внутри теоретического материала. Наглядная пространственная упорядоченность элементов схемы, отражение логической взаимосвязи, делает знание легко обозримым и быстро схватываемым. Повторение материала на этой основе создает условия для запоминания и лучшего воспроизведения данной информации.

СЛС используются во время аудиторных занятий, когда преподаватель обращается к ним для повторения пройденного материала, в конце изучения соответствующей темы. Это первичный момент запоминания. Затем данная СЛС отправляется учащимся для их дальнейшей самостоятельной работы и подготовки к тематическому контролю знаний, это вторичный этап повторения и за-

поминания на основе структуры схемы. И затем третий момент – это воспроизведение информации в таком порядке, как он был усвоен. Контрольные вопросы оценочного мероприятия формулируются в соответствии с логикой структурно-логической схемы, в такой же последовательности. Количество вопросов соответствует пяти единицам информации, выделенных в структуре представленных схем. Цель такого подхода запоминания информации и перевод ее в долговременную память. Структурирование и повторение позволяет создать условия для успешного воспроизведения учебной информации. Соответственно, можно считать, что в общем сформирована система понятий и знания усвоены учащимися.

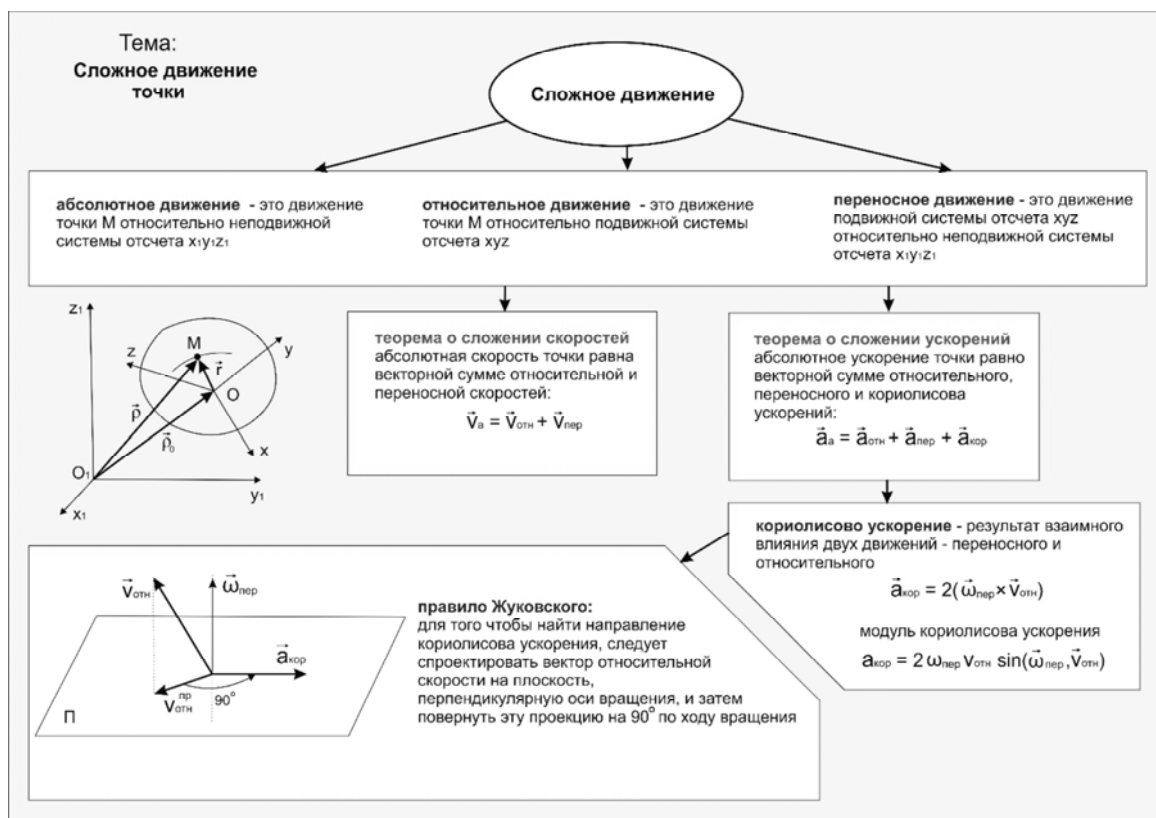


Рисунок 4. Структурно-логическая схема «Сложное движение точки»

Управленческая деятельность преподавателя состоит в организации и стимулировании активности, учебно-познавательной деятельности учащихся по усвоению знаний. Выбор деятельности определяется целями обучения. Таким образом, мы четко определяем систему знаний (понятий) необходимых для запоминания и усвоения на первом этапе изучения данной темы дисциплины, после ознакомления с ней на лекционном занятии, чтобы потом успешно применять эти знания на практических занятиях.

Результаты текущего контроля знаний показали положительную динамику роста усвоения знаний кинематики в процессе изучения дисциплины «Теоретическая механика». Объем полученных знаний оценивался по следующей формуле

$$K_{об} = \sum_{i=1}^N \frac{m_i}{mN}$$

где K – коэффициент полноты усвоения объема знаний;

m_i - полнота усвоения объема i -м – учащимся (количество правильных ответов);

m – объем, подлежащий усвоению (количество контрольных вопросов);

N – количество студентов в группе.

В соответствии со структурно-логической схемой контрольное задание состоит из пяти вопросов, определяющих усвоение понятий, законов (теорем), соответствующих формул и пояснений к ним, так как это выделено, представлено на разработанных нами схемах. Сравнивались коэффи-

циенты усвоения объема знаний для контрольной и экспериментальной групп специальности «Подвижной состав железных дорог». В экспериментальной группе изучение кинематики проводилось с использованием СЛС, в контрольной группе обучение велось традиционным методом. Результаты проведенного эксперимента показали (рис.5), что объем усвоенных знаний по соответствующим темам в экспериментальной группе имеет более высокий уровень.

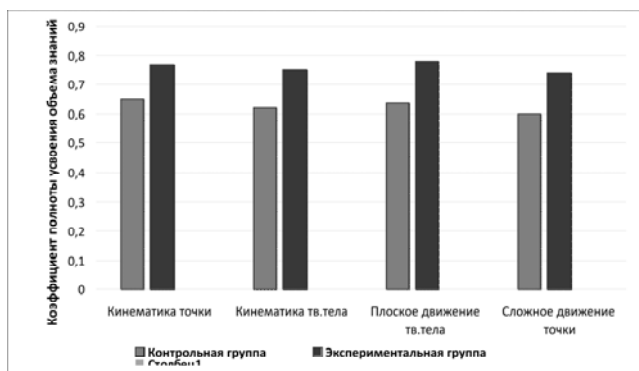


Рисунок 5. Результаты тематического контроля знаний

Итак, применение структурно-логических схем способствует более эффективному усвоению полученной информации, создает условия для обобщения и систематизации знаний, формирует целостное восприятие учебного материала, являясь действенным способом повышения уровня осмысления и запоминания учебной информации. Кроме того, позволяет быстро и оперативно повторить учебную информацию при дальнейшем изучении дисциплины, а также успешно применять в условиях дефицита времени при заочной форме обучения.

Литература

1. Войшвилло В.К. Понятие как форма мышления [Текст]. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 239 с.: ил.
2. Диевский В.А. Теоретическая механика [Текст]: Учебное пособие. 3-е изд., испр. – СПб.: Издательство «Лань», 2009. – 320 с.: ил. – (Учебник для вузов. Специальная литература).
3. Косолапова С.А., Калиновская Т.Г., Косолапов А.И. Реализация образовательных целей в преподавании дисциплины «Теоретическая механика» в техническом вузе // *Фундаментальные исследования* [Электронный ресурс]. – 2013. – № 8-4. – С. 934-937; URL: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=32025> (дата обращения: 13.02.2019).
4. Маклаков А.Г. Общая психология [Текст]: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2015. – 583 с.: ил. – (серия «Учебник для вузов»).
5. Педагогика. Учебное пособие [Текст] / Под ред. П.И. Пидкасистого. – Изд.2-е, испр. и доп. – М., Российское педагогическое агентство, 1996. – 602 с.: ил.
6. Психология и педагогика высшей школы [Текст] / Л.Д. Столяренко [и др.]. – Ростов н/Д.: Феникс, 2014. – 620, [1]с. – (Высшее образование).

7. Солсо Р.Л. Когнитивная психология [Текст]. – Пер. с англ. – М.: Тривола, 1996. – 600 с.: ил.

8. Столяренко Л.Д. Психология: Учебник для вузов [Текст]. – СПб.: Питер, 2015. – 592 с.: ил. – (Серия «Учебник для вузов»).

9. Теоретическая механика: учебник [Текст] / Н.Г. Васьюко [и др.] – Изд.2-е, испр. и доп. – Ростов н/Д.: Феникс, 2015. – 302 с.: ил. – (Высшее образование).

Structurally-logical schema in the assimilation of knowledge in the theoretical mechanics

Sevryuk A.V.

Primorsky Institute of railway transport-a branch of the far Eastern state transport University

The article discusses the application of structurally-logical schema in the process of studying theoretical mechanics (section discipline «Kinematics»). Structurally-logical schema, contains elements of educational material and reflect the main contents of the individual topics of the discipline. Based on the theory of information model of memory built technique of memorization and playback of educational information, to implement the structure and systematization of the studied material. Structurally-logical schema, with a logical sequence of elements of knowledge, are academic information as separate units-packs. Allocated five pieces of information required for assimilation in the learning process. When greater orderliness of structure of teaching material and effective memorizing and storing information in long-term memory. Structuring and repeat sequence training is a prerequisite for successful reproduction of information students. To analyses the effectiveness of the learning process is determined by the coefficient of the completeness of the assimilation of knowledge whose values indicate the relevance of using structurally-logical schema for learning and creating a system of concepts.

Keywords: memory, uptake, theoretical mechanics, structurally-logical scheme knowledge systematization, generalization, structuring, recurrence, intensification of cognitive activity.

References

1. Voishvillo V.K. Concept as a form of thinking [Text]. - M.: Publishing House of Moscow State University, 1989. - 239 pp., Ill.
2. Dievsky V.A. Theoretical Mechanics [Text]: Tutorial. 3rd ed., Corr. - SPb.: Lan publishing house, 2009. - 320 pp., Ill. - (Textbook for universities. Special literature).
3. Kosolapova S.A., Kalinovskaya T.G., Kosolapov A.I. The implementation of educational objectives in the teaching of the discipline "Theoretical Mechanics" in a technical college // *Basic Research* [Electronic resource]. - 2013. - № 8-4. - p. 934-937; URL: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=32025> (appeal date: 13.02.2019).
4. Maklakov A.G. General psychology [Text]: Textbook for universities. - SPb.: Peter, 2015. - 583 pp., Ill. - (a series of "Textbook for universities").
5. Pedagogy. Textbook [Text] / Ed. P.I. Pidkasistogo. - Izd.2-e, Corr. and add. - M., Russian Pedagogical Agency, 1996. - 602 pp., Ill.
6. Psychology and pedagogy of higher education [Text] / LD. Stolyarenko [et al.]. - Rostov n / D.: Phoenix, 2014. - 620, [1] p. - (Higher education).
7. Solso R.L. Cognitive psychology [Text]. - Per. from ang. - M.: Trivola, 1996. - 600 pp., Ill.
8. Stolyarenko LD Psychology: Textbook for universities [Text]. - SPb.: Peter, 2015. - 592 pp., Ill. - (A series of "Textbook for universities").
9. Theoretical mechanics: textbook [Text] / N.G. Vasko [et al.] - Izd.2-e, rev. and add. - Rostov n / A.: Phoenix, 2015. - 302 pp., Ill. - (Higher education).

Значимость формирования основ экологической и ядерной безопасности у студентов технических вузов в курсе общей физики

Литвин Наталья Владимировна,

кандидат технических наук, доцент кафедры физики, Волгодонский инженерно-технический институт Филиал Национального исследовательского ядерного университета "МИФИ", nvlitvin@mail.ru

В статье актуализируется вопрос о значимости формирования основ экологической и ядерной безопасности у студентов технических вузов в курсе общей физики. Автор акцентирует внимание на аспектах организации безопасности на объектах атомной промышленности. В статье выделены структурно-компонентные элементы понятия ядерной безопасности, рассмотрены основные концептуальные задачи экологической политики на объектах ядерной промышленности. Подчеркивается важность внедрения материала по данной области для обеспечения успешного развития отрасли атомной энергетики. Автор обозначает эскалационную значимость потребности в обучении основам экологической и ядерной безопасности студентов в курсе общей физики на основании расширения отрасли атомной энергетики и возрастании объема потребления энергии. В статье представлены задачи и их содержание в области экологической политики и ядерной безопасности.

Ключевые слова: ядерная безопасность, экологическая безопасность, техногенная безопасность, операционная ядерная безопасность, физическая ядерная безопасность, военная ядерная безопасность.

В современном мире идет постоянная конкуренция в атомной промышленности, которая за последние 25 лет в мире достигла пика. Следовательно, возрастает потребность в обслуживании подобных предприятий. За историю производства атомной энергии довольно известны случаи, вызвавшие неблагоприятные условия в окружающей среде, например, авария на Чернобыльской АЭС 1986 г. и авария на АЭС «Фукусима-1» 2011 г.

Если говорить о совокупности правовых институтов в сфере, представляющей нормы безопасности атомной отрасли, специалисты обычно обращают внимания на вопросы в области использовании атомной энергии: добыча, обработка и хранение ядерного сырья, патентно-лицензионная охрана и защита интеллектуальной деятельности, гражданско-правовая ответственность, физическая защита ядерного материала и т. д. Вопрос о безопасности в обращении с делящимися ядерными материалами и радиоактивными отходами остается открыт. Учебные дисциплины по ядерному праву только внедряются в учебные программы в технических вузах, где идет подготовка инженеров химиков и физиков для атомной промышленности, однако существует потребность в обучении основам экологической и ядерной безопасности студентов в курсе общей физики, поскольку в скором времени отрасль атомной энергетики будет становиться значительно обширней, а также потребление энергии возрастет. Это необходимо для формирования фундамента для дальнейшего развития студентов как высококвалифицированных специалистов.

Ядерная безопасность – это область, отвечающая за корректную и безопасную эксплуатацию объектов атомной энергетики, утилизации отходов. Неправильная работа в данной области может проявиться в качестве экологической или техногенной катастрофе, что негативно скажется на окружающей среде, например, повышение радиации. Экологическая безопасность является частью техногенной безопасности, представляющая собой систему норм, стандартов и требований в различных отраслях промышленной, производственной и хозяйственной деятельности [2].

Ядерная безопасность является комплексным понятием, и условно его можно разделить на три составляющие:

1. Операционная ядерная безопасность: под данным понятием нужно понимать правила эксплуатации ядерных установок, т. е. поддержанием на них эффективных средств защиты от радиационной опасности. В нормативном смысле под системой обеспечения операционной ядерной безопасности стоит понимать систему международно-правовых и национальных норм и правил, направленных на обеспечения нормального функционирования ядерных установок, реагирования и помощи в случае возникновения аварии.

2. Физическая ядерная безопасность: она направлена на защиту ядерных материалов и ядерных установок от хищения, незаконного перемещения, несанкционированного доступа к объектам атомной промышленности.

3. Военная ядерная безопасность: в нормативном смысле данное понятие является системой международно-правовых норм и договоренностей, регулирующих производство и эксплуатацию военной ядерной техники на международном уровне.

Последний пункт давно изучается юридической наукой, в то время как другие пункты необходимо подвергнуть детальному изучению.

Таким образом ядерную безопасность стоит понимать как состояние защищенности окружающей среды, государства, общества, создаваемое путем достижения надлежащих условий эксплуатации объектов ядерной промышленности, предотвращения и устранения последствий аварий, а также недопущения незаконного овладения ядерным материалом третьими лицами [4].

В данный момент главной задачей в рамках экологической политики является необходимость поиска методов предотвращения аварий на объектах ядерной промышленности. Для выполнения поставленной задачи необходимо сосредоточить усилия на данных направлениях:

1. Совершенствование управления и координации работ при использовании атомной энергии, включая перевозки ядерных материалов, совершенствование культуры безопасности с учетом международной практики.

2. Создание и совершенствование механизмов всесторонних экспертиз безопасности ядерно-опасных и радиационно-опасных объектов.

3. Улучшение средств физической защиты использования атомной энергии.

4. Кадровое обеспечение, включая совершенствование системы профессионального отбора, подготовки специалистов, повышения квалификации и т. д.

5. Утилизация ядерно-опасных и радиационно-опасных объектов и реабилитация радиационно загрязненных участков.

6. Совершенствование систем предупреждения о ЧС и систем реагирования на аварии.

7. Развитие международного сотрудничества в области обеспечения ядерной безопасности, ор-

ганизации аварийной готовности и реагирования [1].

К тому же внедрение в систему образования дисциплины о ядерной безопасности уже происходило ранее в Томском государственном университете в рамках курса «Проблемы безопасности и ядерное нераспространение», который был предложен студентам 5 курса в качестве факультатива. Студенты получали детальное представление в общих вопросах о ядерном нераспространении и о практических приложениях международного режима к ядерной промышленности. Затем распространение данного факультатива дошло до Северского государственного технологического института [3].

Таким образом, в данный момент возникает большая потребность в высококвалифицированных специалистах в связи с растущими темпами расширения атомной энергетики и освоения данной отрасли. Для подготовки кадров, необходимо внедрение соответствующих дисциплин, предусматривающих изучение основ ядерной и экологической безопасности на этапах младших курсов в курсе общей физики, а также введение факультативов для старших курсов по безопасности и ядерном нераспространении с учетом уже имеющегося опыта внедрения данной дисциплины в России и за рубежом.

Литература

1. Абросимова, Н.В. Правовые аспекты экологической безопасности эксплуатации АЭС [Электронный ресурс] / Н.В. Абросимова // Глобальная ядерная безопасность. – 2013. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovyye-aspekty-ekologicheskoy-bezopasnosti-ekspluatatsii-aes>

2. Брянцева, Н.В. Правовая ответственность за нарушения экологической безопасности в ядерной энергетике [Электронный ресурс] / Н. В. Брянцева, В.А. Желтков, Л.Р. Гибадулинова // Бизнес в законе. Экономико-юридический журнал. – 2015. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovaya-otvetstvennost-za-narusheniya-ekologicheskoy-bezopasnosti-v-yadernoy-energetike>

3. Дронишинец, Н.П. Ядерная безопасность, ядерные угрозы и ядерное нераспространение в структуре ценностей российских студентов [Электронный ресурс] / Н.П. Дронишинец, Н.А. Носырев // Фундаментальные исследования. – 2005. – Режим доступа: <https://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=5738>

4. Кожевников, К.К. Эколо-правовая сущность ядерной безопасности [Электронный ресурс] / К.К. Кожевников // Актуальные проблемы российского права. – 2015. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekologo-pravovaya-suschnost-yadernoy-bezopasnosti>

Significance of formation of the bases of environmental and nuclear safety in students of technical universities in the course of general physics
Litvin N.V.

Volgodonsk Institute of engineering Branch Of the national research nuclear University "MEPhI"

The article addresses the issue of the importance of forming the foundations of environmental and nuclear safety among students of technical universities in the course of general physics. The author focuses on aspects of the organization of safety at nuclear facilities. The article highlighted the structural and component elements of the concept of nuclear safety, considered the main conceptual objectives of environmental policy at the sites of the nuclear industry. It emphasizes the importance of introducing material in this area to ensure the successful development of the nuclear power industry. The author denotes the escalation significance of the need for teaching students the basics of environmental and nuclear safety in the course of general physics based on the expansion of the nuclear power industry and increasing energy consumption. The article presents the objectives and their content in the field of environmental policy and nuclear safety.

Keywords: nuclear safety, environmental safety, technological safety, operational nuclear safety, physical nuclear safety, military nuclear safety.

References

1. Abrosimova, N.V. Legal aspects of environmental safety of NPP operation [Electronic resource] / N.V. Abrosimova // Global Nuclear Safety. - 2013. - Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovye-aspekty-ekologicheskoy-bezopasnosti-ekspluatatsii-aes>
2. Bryantseva, N.V. Legal responsibility for violations of environmental safety in nuclear energy [Electronic resource] / N.V. Bryantseva, V.A. Yolks, L.R. Gibadulinova // Business in law. Economic and legal journal. - 2015. - Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovaya-otvetstvennost-zanarusheniya-ekologicheskoy-bezopasnosti-v-yadernoy-energetike>
3. Dronishinets, N.P. Nuclear safety, nuclear threats and nuclear non-proliferation in the structure of values of Russian students [Electronic resource] / N.P. Dronishinets, N.A. Nosyrev // Fundamental research. - 2005. - Access mode: <https://www.fundamental-research.ru/en/article/view?id=5738>
4. Kozhevnikov, K.K. Ecological and legal nature of nuclear safety [Electronic resource] / KK Kozhevnikov // Actual problems of Russian law. - 2015. - Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekologo-pravovaya-suschnost-yadernoy-bezopasnosti>

Эффективность учебно-тренировочного процесса при физкультурно-оздоровительной подготовке студентов аграрных вузов (на примере футбола)

Сторчевой Николай Фёдорович

к.п.н., доцент, доцент кафедры физической культуры, ФГБОУ ВО РГАУ МСХА имени К.А. Тимирязева, timacad.ru

Мелентьев Александр Николаевич

к.э.н., доцент, доцент кафедры физической культуры, ФГБОУ ВО РГАУ МСХА имени К.А. Тимирязева, timacad.ru

Данная статья посвящена проблеме совершенствования точности передачи мяча в футболе среди студентов университета, выбравших элективный курс по футболу, мини-футболу.

Целью нашей работы было изучение влияния педагогических методов и средств физического воспитания, а именно занятия футболом, на физическое развитие и двигательную активность студентов аграрных вузов. Процесс подготовки будущих футболистов заключается в реализации программ, цели которых заключается в подготовке физически подготовленных спортсменов в сельскохозяйственном ВУЗе. Кроме того, к целям подготовки также необходимо отнести и освоение техники и умений игры.

Методология. Теория спортивной тренировки (В.В. Кузнецов, Ю.Д. Железняк, Л.П. Матвеев, В.М. Зацировский); базовые компоненты теории и методики подготовки футболистов (в том числе для игры в мини-футбол), предложенные такими исследователями как А.М. Зеленцов, В.В. Лобановский, С.Ю. Тюленьков, В.С. Левин, Д.В.

Результаты. В процессе работы было доказано положительное воздействие регулярных занятий игры в футбол на совокупность характеристик силовой, скоростно-силовой и скоростной подготовки спортсменов-студентов. Эффективность учебного процесса по футболу была подтверждена положительной динамикой средних показателей физического развития студентов, улучшением общей и специальной физической подготовленности.

Заключение. Сборная команда института мелиорации и водного хозяйства и строительства, (МГУП серебряный призер чемпионата вузов Минсельхоза России 2013г.) заняла первое место среди студентов первого курса университета в 2018 году.

Ключевые слова: Современный футбол, тренировочный процесс, студенты-футболисты, подготовительный период, футбол в вузах, процесс подготовки, физическая подготовленность, технические приёмы, результативность передач.

Актуальность. Развитие компетенций по формированию навыков здорового образа жизни в рамках физической подготовки в ВУЗах является значимым инструментом оптимизации жизненного уклада, активного отдыха, формирования и увеличения работоспособности будущих специалистов на протяжении всего периода обучения. Базовым инструментом физического воспитания в рамках вузовской подготовки являются учебно-тренировочные занятия, характер и содержание которых определяется соответствующими образовательными стандартами. Учебно-тренировочные занятия с футболистами проводятся в секциях под руководством тренера-преподавателя и предполагают обязательное участие молодежи в спортивных соревнованиях. Учебно-тренировочные нагрузки специализированных упражнений в футболе воздействуют на все стороны подготовленности студентов спортсменов (Н.А. Годк, 2006г. П.Ф. Ежов).

Учебно-тренировочные занятия, проводимые на спортивном отделении по футболу позволяют решать задачи курса «Физическая культура», углублению специальных знаний по спортивной технике, организации и методике тренировок, проведению соревнований, по формированию потребностей систематических занятий физическими упражнениями и спортом.

При правильной постановке учебно-тренировочной и воспитательной работы в учебных занятиях футбол может стать хорошим средством развития личности, воспитания нравственных, волевых и физических качеств, а также выработки профессионально-педагогических навыков.

Деятельность, осуществляемая в рамках тренировочного и игрового процесса позволяет осуществлять системное воздействие на физическую подготовку – выносливость, быстроту, силу, ловкость, повышает функциональные возможности, формирует различные двигательные навыки.

Исследование. Данное исследование проводилось на базе стадиона «Наука» Московского автомобильного колледжа, Института мелиорации и водного хозяйства и строительства, МГУП.

Методы исследования. Методами исследования явились педагогические инструменты и методы: систематизация, синтез и анализ научно-методической литературы, педагогические измерения, прогнозирование, наблюдение, тестирование

ния и эксперименты; и психологические методы: оценки психомоторики, определение скорости и точности реакции на движущийся объект.

Этапы исследования. Исследование проводилось в 2016 – 2017 гг. Для удобства проведения исследования само исследование проводилось в три этапа. Каждый этап соответствовал одному учебному семестру. Это позволяло проводить целенаправленное тестирование с каждой из изучаемых групп.

На первом этапе сентябрь – декабрь 2016 года: анализировалась научно-методическая литература, документы планирования учебно-тренировочного процесса, развивалась физическая подготовка, физические качества: скоростные качества, выносливость, координация. Результаты анализа позволили обосновать направление и содержание исследовательской работы, сформулировать ее задачи ..

На втором этапе февраль – май 2017 года : на данном периоде были предложены инновационные программы тренировок подготовки игроков различных позиций, проводилась отработка техники силы удара, крученного удара , резаного, паса, остановка мяча, отработка передвижения, подхода к мячу длинные и короткие передачи, дриблинг. Ставилась задача систематизировать информацию по выявлению напряженности игровых моментов и сопоставить соответствующие модели, предлагаемые тренером.

На третьем этапе сентябрь – декабрь 2017 года было произведено использование средств и методов тренировки на психофизическую готовность будущих специалистов аграрных ВУЗов и были критически проанализированы результаты педагогических наблюдений, материалов собственных экспериментальных исследований, отработывалась игровая тактика. Делался упор на соревновательный опыт. Проводился формирующий эксперимент (исследование), который заключался в экспериментальном обосновании разработанной технологии управления соревновательной деятельностью и проводился на базе команды РГАУ - МСХА имени К.А. Тимирязева.

Гипотеза исследования состояла в том, что занятия футболом могут стать действенным средством приобщения молодежи, которые положительно скажутся на их физическом развитии, будут способствовать укреплению их здоровья.

Задачи исследования. Задачами исследования явились воспитание основных двигательных качеств – скорости, ловкости, выносливости; совершенствование специальных способностей и качеств, позволяющих успешно овладеть техникой и тактикой игры в футбол.

Основной задачей реализуемого педагогического эксперимента является оценка эффективности управления учебным и тренировочным процессом, ориентированным на формирование функциональной подготовленности футболистов, при регулярном применении комплексного дифференцированного контроля на каждом этапе подготовки.

Исследование. По результатам первичного тестирования были созданы две равные по показателям физического развития группы: экспериментальная и контрольная. Ежеженедельно в каждой группе проводили трехразовые занятия. Но содержание тренировочных занятий отличалось в каждой группе, как по подбору упражнений, так и по методам их применения. Учитывая особенности психики студентов, на этапе начального обучения футболу, в опытной группе были использованы метод круговой тренировки, игровой метод в каждое учебно-тренировочное занятие мы включали наиболее эмоциональные спортивные и подвижные игры, в том числе учебную игру в футбол.

На первом этапе обучения учебно-тренировочные занятия в опытной группе отличались предельной насыщенностью общеразвивающих упражнений. Но, учитывая, что у данной категории футболистов интерес к моно-тонным занятиям весьма ограничен, упражнения по обучению техники и тактике, а также общеразвивающие упражнения проводились в игровой форме. Кроме того, на занятия по общефизической подготовке часто включали комбинированные эстафеты, челночный бег, в которых использовали различный спортивный инвентарь: гантели, блины от штанги, набивные мячи и т.д.

К концу первого этапа исследования студенты стали более сознательно относиться к учебно-тренировочным занятиям. У большинства студентов к концу первого этапа интерес к занятию футболом стал более устойчивым и перешёл в увлечённость. Это позволило на втором этапе исследования занятия по ОФП силовой направленности со студентами опытной группы проводить как специальные. В них включали различные подвижные и спортивные игры, большой комплекс упражнения с отягощением, легкоатлетические упражнения и другие образовательные упражнения. В ходе учебно-тренировочных занятий в этот период также углублённо изучали технику и тактику учебной игры футбола.

На втором этапе данного исследования учебные и тренировочные занятия по футболу со студентами соответствовали действующей программе. Занятия в контрольной группе на всех этапах проводились согласно общепринятым методическим рекомендациям .

На третьем этапе: осуществлена проверка результативности модели прикладной физической подготовки в аграрном вузе .

По причине вариативности двигательных раздражителей игра в футбол предъявляет специфические требования к спортсменам. Здесь весьма необходима высокая способность приспособления психики к самым разнообразным воздействиям: творческая реализация двигательных возможностей на основе адаптации, предвидение замыслов соперника и партнёров по команде, быстрое и точное тактическое мышление, высокая степень коллективной интеграции и дисциплины, владение своими эмоциональными переживаниями, а также специализированное развитие тех или иных пси-

хических функций и волевых качеств футболистов. В рамках физического воспитания происходит реализация оздоровительных, образовательных и воспитательных задач. Среди оздоровительных задач значимое место отводится охране жизни и укреплению здоровья студентов, комплексное физическое развитие, совершенствование функций организма, повышение активности и общего уровня работоспособности.

Результаты исследования. В рамках данной работы было определено прямое воздействие регулярных занятий футболом на систему характеристик общей силовой, скоростно-силовой и скоростной подготовленности студентов. Эффективность учебного процесса по футболу была подтверждена положительной динамикой средних показателей физического развития студентов, улучшением общей и специальной физической подготовленности. Значительно возросли показатели быстроты, ловкости, выносливости, а также спортивного мастерства и развития массового спорта в системе высшего образования.

Исследования педагогических измерений динамики изменений показателей физического состояния испытуемых в течении учебного года. В результате педагогического эксперимента была исследована эффективность научно обоснованно подобранных инструментов и методов развития компетенция в области физической культуры и спорта с использованием методики учебно-тренировочного занятия было определено, что характеристики физического развития к моменту завершения эксперимента положительно изменились в экспериментальной и контрольной группах.

Исследование результатов тестирования указывает на то, что в завершении эксперимента с высоким уровнем достоверности повысились показатели жизненной ёмкости лёгких, силы левой и правой кисти ($P > 0,001$). Относительно межгрупповых различий необходимо отметить то, что данные преимущества выявляются исключительно в характеристиках жизненной ёмкости в пользу студентов опытной группы. Можно сделать вывод о том, что преимущество испытуемых этой группы можно объяснить за счёт использования в течение учебного года большого объёма специальных упражнений, направленных на развитие общей выносливости, быстроты скорости. Наиболее значимые изменения были зафиксированы в показателях физической подготовленности (табл. 1).

В качестве контрольных нормативов выбраны следующие показатели: количество подтягиваний (в экспериментальной группе данное значение увеличилось на 3,5%, в контрольных на 2,3%), бег на 100 метров (в экспериментальной группе скорость увеличилась на 4,7%, в контрольных – 4,3%), 1500 метров (в экспериментальной группе скорость увеличилась на 1,6%, в контрольных – 0,6%), 3000 метров (в экспериментальной группе – на 1,7%, в контрольных – 0,8%).

В качестве показателей качества физической подготовленности подготовленных футболистов необходимо исследовать количественные показате-

тели, опрееляющие уровень сформированности базовых двигательных способностей: время бег 5 раз по 30 м. с места время челночного бега 7 раз по 50 метров (специальная выносливость); прыжок в длину с места (скоростно-силовые способности) – 204-220см.

Таблица 1
Вариация характеристик физической подготовленности студентов различных специальностей в рамках периода обучения

№ п/п	Показатели физического воспитания	Исходные данные (сентябрь)	Конечные данные (май)	% отношение к исходным данным	Экспериментальная группа		
					Исходные данные (сентябрь)	Конечные данные (май)	% отношение к исходным данным
		Контрольная группа			Экспериментальная группа		
1	Бег 100 м, с	14,55	14,79	103,1	14,61	14,72	107,3
2	Бег 3000 м, с	14,01	13,10	106,9	14,02	13,02	107,6
3	Прыжки в длину с места (см)	227,5	238,2	104,7	228,0	239,8	105,2
5	Подтягивание (ко – во раз)	7,2	7,5	118,1	7,5	7,6	132,0
6	Отжимание на брусьях	9,2	10,5	112,3	10,0	13,9	128,06

Механизмом управления системой тренировочных нагрузок в рамках подготовительного периода является: – «обще-подготовительный» этап: переменный метод – 30%, повторный метод – 32%, интервально-серийный метод – 38%; «предсоревновательный» этап: повторный метод – 30%, интервально-серийный метод – 50%. В этих условиях тренировочная программа: а) обще-подготовительный этап; б) специально-подготовительный этап; в) предсоревновательный этап (табл. 2).

Таблица 2
Показатели учебного и тренировочного процесса будущих футболистов на различных этапах подготовки.

№ п/п	Показатели	Этапы		
		1-общеподготовительный	2-специально подготовительный	3-предсоревновательный
1.	Количество дней	11	16	8
2.	Количество тренировочных занятий	22	32	11
3.	Объем, час	33	48	16,5
4.	Количество товарищеских игр	1	3	2
5.	Количество тестирований	1	1	1
6.	Количество дней отдыха	2	3	1

Примечание: 1- этап общей подготовки; 2 этап специальной подготовки; 3-этап подготовки к соревнованиям

Необходимо применять в рамках учебного и тренировочного процесса футболистов незначительного количества специальных инструментов подготовки. В процессе подготовки игроков рекомендуется применять около 90% специализированных техник в процессе подготовки [6]. Необходимо отметить, что их состав варьируется незначительно. Неспециализированные средства, используемые в подготовке квалифицированных футболистов, в основном выполняются спортсменами на открытом воздухе. Применяемые инструменты необходимо систематизировать следующим образом: общеразвивающие, прыжковые, беговые упражнения, а также подвижные игры (табл. 3).

Таблица 3
Показатели неспециализированных, специализированных упражнений

№ п/п	Содержание упражнений	Условия выполнения упражнений	Размеры площадки, длина дистанции, время
Характеристика неспециализированных упражнений			
1	Ускорения	10 x 40 м.	400 м.
2	«Рывки»	5x30м. (отдых 90 сек) 10x100 м. (отдых 100 с) 10x60 м. (отдых 90 с)	150 м. 1000 м. 600 м.
3	Прыжки со скакалкой	4 x 100 раз	400 прыжков
Характеристика специализированных упражнений в учебно-тренировочном процессе квалифицированных футболистов			
1	Поперечные передачи мяча двух игроков в движении по длине всей футбольной площадке.	а) одно касания	Расстояние между игроками 10 м.;
2	Квадрат 3 x 1	одно касание	5м x 5м
3	«Квадрат 4 x 2»	два касания	5 м. x 5 м.
4	«Квадрат 5 x 2»	одно касание	5 м. x 5 м.
5	Двусторонняя игра 4 x 4	Малые ворота без ограничения касаний	½ ф. п.

Исследование результатов табл. 3 неспециализированных инструментов подготовки демонстрирует, что данные краткосрочного тренировочного эффекта этих упражнений подвержена вариации. Необходимо указать, что упражнения, перечисленные в таблице, выполнялись футболистами в условиях открытого воздуха.

Следовательно, применяемые неспециализированные средства использовались в учебно-тренировочном процессе подготовленных футболистов в рамках подготовительного периода, характерна широкая вариация выраженной ориентированности тренировочного эффекта нагрузок на формирование определенной двигательной способности спортсменов.

В рамках учебно-тренировочного процесса подготовленные футболисты применяют упражнения в парах; вариации упражнения «квадрат» и различных игр в командах, как специализированное средство ориентированное на воспроизводст-

во условий соревнований. При этом необходимо соблюдение точной рекомендации для выполнения всех упражнений, особенно выполняемых в парах.

Показано, что указанные специализированные упражнения применяются при формировании учебно-производственного процесса подготовленных футболистов как инструмент активного отдыха в перерывах между повторениями базового упражнения; при разминке; при совершенствовании некоторых технических и тактических действий; для формирования определенных двигательных способностей; для психологической разгрузки после тяжелых тренировочных нагрузок. В табл. 2 перечислены показатели, характеризующие специализированные средства и используемые в подготовке квалифицированных футболистов.

Педагогические измерения учебно-тренировочного процесса подготовленных футболистов указывают на то, что парциальный объем применения двусторонних игр не превышает 7% - 8% (табл. 3).

Таблица 4
Парциальные (частичные) объемы применения специализированных средств .

№ п/п	Содержание упражнения	Величина компонентов нагрузки в баллах		Средний Балл	Применение (%)
		Тактическая	Техническая		
1	Передача мяча в парах в движении	5	3	8	19
2	Двусторонние игры на площадках уменьшенных размеров	8	8	16	12
3	Учебно-тренировочные игры	10	10	20	7
4	Бег с мячом змейкой в быстром темпе	6	5	11	11
5	Челночный бег с мячом	5	3	8	8
6	Ведение мячом по прямой удар по воротам	4	5	11	6

Исследование данных таблицы 3 указывает на то, что в учебном процессе подготовки подготовленных футболистов используются в большинстве случаев простые по величине воздействия на различные показатели подготовки спортсменов тренировочные нагрузки. Более сложным по величине воздействия на различные стороны подготовленности квалифицированных игроков тренировочным нагрузкам исследуется в подготовительном периоде в рамках от 7 до 12% совокупного времени. (19-26%).

В результате педагогических измерения тренировочной деятельности и применения методики, предложенной П.Ф. Ежовым, были определены соотношения компонентов нагрузки по определенным видам подготовки на некоторых этапах подготовительного периода.

В спортивных играх, к которым относится футбол, получила распространение система пропорциональных шкал [1.]. где результаты, демонстрируемые спортсменами в тестах, оцениваются в баллах.

Таблица 5
Шкала определения уровня формирования двигательных способностей (баллы)

Тесты	Баллы					
	5	4	3	2	1	0
Челночный бег 7×50 м(с)	68,0-68,7	69,6-70,4	71,1-72,0	72,9-73,6	74,6-75,3	>7,62
Бег 30м с места, с	4,16-4,30	4,46-4,60	4,76-4,90	5,06-5,20	5,36-5,50	>5,66
Прыжок в длину с места, см	220-217	212-209	203-200	195-191	186-183	<178

На результат игры оказывают воздействия случайные и системные факторы, такие как: ошибки судейства, психологическая устойчивость игроков, уровень их подготовленности, мотивация и. т. д. Следовательно, целью объективизации характеристик соревновательной деятельности футболистов необходимо применять индивидуальные и командные технические тактические действия. По мнению специалистов показатели этих действий указывают не только техническое и тактическое мастерство отдельных игроков, но и игровую активность команды.

Таблица 6
Показатели технико-тактической (ТТД) деятельности квалифицированных футболистов.

Показатели	Короткие, передачи в поперек	Ведение	Обводка	Отбор	Перехваты	Удары по воротам ногой	Сумма
Количество ТТД	148	75	28	60	43	34	542

Выводы.

1. В современных условиях эмпирика спортивной подготовки футболистов не позволяет эффективно решать повседневные задачи по созданию оптимальной адаптации организма к мышечным нагрузкам без применения дополнительных инструментов разработки.

2. Характеристики физической работоспособности как базы функциональной подготовленности будущих футболистов существенным образом изменяется на этапах многолетних подготовки.

3. Определение значимости показателей совокупности категорий факторов в обеспечение достаточного уровня функциональной подготовки студентов, реализуемой последовательно несколько лет, которая позволяет формировать стратегию системного контроля.

4. Оптимизация функциональной подготовленности футболистов прежде всего связана с совершенствованием управления тренировкой, в процессе которой и осуществляется повышение уровня подготовленности.

5. Одним из важнейших результатов тренировки является реализованные технико-тактические действия, характеризующиеся последовательным сокращением количества неточно выполненных действий.

6. Разработанные модельные тренировочные программы включают экспериментально обоснованные методы круговой тренировки и силовой направленности по спортивным играм - футбол.

И.В. Волков и В.М. Зацюрский, исследующие их состав, предложили применять для педагогических измерений и планирования нагрузки пять ее базовых составляющих: длина упражнения; активность упражнения; длина интервала отдыха между повторениями. Следовательно, повышение функциональной подготовки футболистов необходимо осуществлять посредством системной целевой оптимизации. В этих условиях становится видна эффективность совокупного применения как необходимым образом систематизированных традиционных тренировочных инструментов и методов, так и инструментов целенаправленного воздействия на функциональные системы. В современных условиях, опыт спортивной подготовки будущих футболистов не является эффективным инструментом по решению основных задач по формированию адаптации спортсмена к физическим нагрузкам в условиях отсутствия обоснования инновационных инструментов воздействия и применения адаптогенных средств.

Заключение.

Исследование источников, посвященных проблеме научного поиска, как теоретических, так и эмпирических подтверждает гипотезу работы. Таким образом, занятия в рамках физкультурно-оздоровительной работы средствами футбола способствуют поддержанию у студентов интереса к физической культуре, предупреждают развитие различных заболеваний, формируют сознательный интерес и мотивацию к занятиям футболом, позволяют воздействовать на мышечную, дыхательную и сердечно-сосудистую системы студентов, что способствует сохранению и укреплению здоровья студенческой молодежи.

Литература

1. Андреев С.Н., Левин В.С. Мини-футбол. Методическое пособие. ГУ «РОГ», 2004.- 496с.
2. Козловский В.И. Об управлении учебно-тренировочным процессом футболистов //Теория и практика физической культуры. -1979.- М. С. 48-50
3. Железняк Ю.Д. Совершенствование системы подготовки спортивных резервов в игровых видах спорта: Автореф. дис. док. пед. наук. - М., 1981/-48с.
4. Шамардин А.И. Технология оптимизации функциональной подготовленности футболистов: Автореф. дис. пед. наук. - М-2000. 50с.

5. Сторчевой Н. Ф. и др. Формирование технико-тактических действий в образовательном процессе группы спортивного отделения по футболу в аграрных вузах: методические рекомендации. М.: Издат. Центр ФГБОУ ВПО МГАУ, 2011. – 20 с.

6. Тюленьков С.Ю., Федоров А.А. Футбол в зале: система подготовки. М.: Terra-Спорт, 2000 – 82 с.

7. Научно-теоретический журнал 9-2013 Ставропольский ГАУ: профессионализм и спорт – залог успеха! Теория и практика физической культуры. Мини-футбол как средство профессионально-прикладной физической подготовки студентов технических вузов. Кандидаты педагогических наук, профессора Н. Ф. Сторчевой, Е. М. Беликов.

8. Сторчевой Н.Ф. и др. Формирование технико-тактических действий в образовательном процессе группы спортивного отделения по футболу в аграрных вузах: методические рекомендации. М.: Издат. Центр ФГБОУ ВПО МГАУ, 2011. – 20 с.

9. Сторчевой Н.Ф., Беликов Е.М., Максименко А.В., Смахунов А.А. Научно-теоретический журнал №9-2013г Ставропольский ГАУ: профессионализм и спорт – залог успеха! Теория и практика физической культуры. Мини-футбол как средство профессионально-прикладной физической подготовки студентов технических вузов.

10. Консалтинговые услуги в процессах формирования управленческих команд на предприятиях сферы сервиса. Мелентьев А.Н.: диссертация на соискание ученой степени кандидата экономических наук / Москва, 2002

11. Мелентьев А.Н., Тикланов С.И., Мусаев И.С.Х Учебно-тренировочный процесс по видам спорта в учебных занятиях по физическому воспитанию в сельскохозяйственных вузах со студентами основного отделения. Труды Грозненского государственного нефтяного технического университета им. академика М.Д. Миллионщикова. 2012. № 12,13. С. 141-150.

12. Мелентьев А.Н. Основы физической культуры в вузе : учебное пособие: в 2ч.– Ч.1. /–Москва: ФГБОУ ВПО «РЭУ им. Г.В.Плеханова», 2013.–92 с.

13. Мелентьев А.Н. Введение в дзен психологию управления игровыми действиями в настольном теннисе. Спортивный психолог. 2011. № 1 (22). С. 14-18.

14. Мелентьев А.Н., Прохорова Т.И Построение системы управления образовательным процессом в высшем учебном заведении физкультурной направленности и оценка его эффективности..В сборнике: Современное общество, образование и наука сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 9 частях. 2014. С. 94-97.

15. Мелентьев А.Н., Корнишин И.И., Запбаров Р.И.Формирование эффективной педагогической команды на кафедре физической культуры в высшем учебном заведении Kant. 2018. № 3 (28). С. 63-67.

16. Мелентьев А.Н. Построение модели системы управления образовательным процессом в высшем учебном заведении физкультурной на-

правленности. В сборнике: Актуальные проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта в высших учебных заведениях Минсельхоза России материалы Всероссийской научно-практической конференции. 2014. С. 11-17.

The effectiveness of the training process in physical education and fitness training of students of agricultural universities (for example, football)

Storchevoy N.F., Melent'ev A.N.

Russian state Agrarian University – Moscow agricultural Academy
This article is devoted to the problem of improving the accuracy of the transfer of the ball in football among university students who have chosen an elective course in football and futsal.

The purpose. The aim of our work was to study the influence of pedagogical methods and means of physical education, namely, playing football, on the physical development and physical activity of students of agricultural universities. Training of football players consists in educating athletes who are ready to meet the requirements of the work program for physical education in an agricultural university, as well as possession of technical and tactical skills and abilities to play football.

Methodology. The theory of sports training (V. V. Kuznetsov, Yu. D. Zheleznyak, L. P. Matveev, V. M. Zatsirovsky); conceptual foundations of the theory of football and futsal techniques (AM Zelentsov, VV Lobanovsky, S.Yu. Tyulenkov, VS Levin, DV).

Results. In the course of the study, the positive influence of systematic playing football on the indicators of students' overall strength, speed-strength and speed readiness was clearly traced. The effectiveness of the educational process in football was confirmed by the positive dynamics of the average indicators of students' physical development, improvement of general and special physical fitness.

Conclusion. The combined team of the Institute of Land Reclamation and Water Management and Construction, (MGUP silver medalist at the University of Agriculture Ministry of Russia 2013 Championship) won the first place among first-year university students in 2018.

Key words. Modern football, training process, football students, preparatory period, football in universities, the preparation process, physical fitness, technical techniques, the effectiveness of programs.

References

1. Andreev S.N., Levin V.S. Mini football. Toolkit. The State Office "ROG", 2004. - 496p.
2. Kozlovsky V.I. On the management of the training process of football players // Theory and practice of physical culture. - 1979.- M. p. 48-50
3. Zheleznyak Yu.D. Improving the system of training sports reserves in team sports: Author's abstract. dis. doc ped. sciences. - M., 1981 / -48p.
4. Shamardin A.I. Technology optimization functional preparedness of football players: Author's abstract. dis. ped. sciences. -. M-2000. 50p
5. Storchevoy NF and others. The formation of technical and tactical actions in the educational process of the group of the sports department in football in agricultural universities: guidelines. M.: Izdat. Center FGBOU VPO MSAU, 2011. - 20 p.
6. Tyulenkov S.Yu., Fedorov A.A. Football in the hall: the training system. M.: Terra-Sport, 2000 - 82 p.
7. Scientific and theoretical journal 9-2013 Stavropol State Agrarian University: professionalism and sport - the key to success! Theory and practice of physical culture. Mini-football as a means of professional-applied physical training of students of technical universities. Candidates of pedagogical sciences, professors N.F. Storcheva, E.M. Belikov.
8. Storchevoy N.F. et al. Formation of technical-tactical actions in the educational process of the group of the sports department in football in agricultural universities: methodical recommendations. M.: Izdat. Center FGBOU VPO MSAU, 2011. - 20 p.
9. Storchevoy N.F., Belikov E.M., Maksimenko A.V., Smekhunov A.A. Scientific theoretical journal №9-2013g Stavropol State Agrarian University: professionalism and sport - the key to success! Theory and practice of physical culture. Mini-football as a means of professional-applied physical training of students of technical universities.

10. Consulting services in the formation of management teams at the service enterprises. Melentiev A.N. : dissertation for the degree of Candidate of Economic Sciences / Moscow, 2002
11. Melentyev, AN, Tiklanov, SI, Musaev, ISH Educational and training process in sports in physical education classes in agricultural universities with students of the main department. Proceedings of the Grozny State Oil Technical University. Academician MD Millionshchikov. 2012. № 12,13. P. 141-150.
12. Melentiev A.N. Fundamentals of physical culture in high school: textbook: in 2 hours - Part 1. / –Moscow: FGBOU VPO "REU them. GV Plekhanova, 2013.-92 p.
13. Melentiev A.N. Introduction to Zen psychology of game play management in table tennis. Sports psychologist. 2011. № 1 (22). P. 14-18.
14. Melentyev, AN, Prokhorova, T. I. Building a management system for the educational process in a higher educational institution of physical culture and evaluating its effectiveness. In the collection: Modern Society, Education and Science, a collection of scientific papers based on the materials of the International Scientific and Practical Conference: 9 parts. 2014. p. 94-97.
15. Melentyev A.N., Kornishin I.I., Zapparov R.I. Formation of an effective teaching team at the Department of Physical Culture in the higher education institution Kant. 2018. No. 3 (28). P. 63-67.
16. Melentiev A.N. Building a model of the educational process management system in a higher education institution of physical culture. In the collection: Actual problems and prospects of development of physical culture and sports in higher education institutions of the Ministry of Agriculture of Russia materials of the All-Russian scientific-practical conference. 2014. P. 11-17.

Рефлексивно-деятельностные основания умения решать задачи у студентов вуза

Каминский Александр Сергеевич

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова». hox.alena@yandex.ru

Панова Людмила Петровна

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра прикладной и теоретической физики, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», beduleva@rambler.ru

Неумение решать задачи, из-за неуверенности и страха в процессе их решения, является одной из главных причин отсутствия интереса студентов к естественнонаучным (и не только) учебным дисциплинам, снижение уровня их успеваемости, а значит снижением уровня профессиональной подготовки. В статье мы рассматриваем вопросы, касающиеся рефлексивных и деятельностных основ формирования умения решать задачи. Ведь именно это интегративное умения является особо востребованным в жизни любого человека, поскольку ни с чем так часто человек не встречается как с задачами (профессиональными, учебными, бытовыми). У всех задач, не зависимо от их вида, есть общие компоненты, и процесс их решения тоже включает в себя общие моменты. Следовательно, «уловив», и освоив эти моменты в процессе учебной деятельности, мы можем их «перенести» на любую другую деятельность, что существенно упростит решение, например, профессиональных задач. Мы, основываясь на рефлексивно-деятельностный подход, используем различные его элементы для формирования у студентов вуза умения решать задачи – обобщенные планы познания, обобщенный алгоритм решения задач, интегративные понятия (о задаче, о методе, об общем методе решения задач).

Ключевые слова: Рефлексивно-деятельностный подход, умение решать задачи, интегративные умения и понятия, рефлексия.

Жизнь ставит перед человеком массу разнообразных задач, да и сам человек ежедневно ставит перед собой и решает разные по масштабу и сложности задачи. Например, плавать мы можем научиться только войдя в воду, так и умение решать задачи формируется только в процессе их решения.

Подсознательное понимание того, что такое «задача», и примерная структура её решения есть у каждого из нас, но формированием этого понятия в отечественной дидактике занимаются единицы (это показано в исследованиях А.В.Усовой [1], Н.Н. Тулькибаевой [2], З.М.Гранатовой [3]).

И одной из важнейших целей, на наш взгляд, которая должна достигаться в процессе обучения, является формирование у учащихся умений, позволяющих решать любые задачи вне зависимости от их содержания. Рассматривая эту актуальную проблему - проблему формирования в учебной деятельности студентов вуза умения решать задачи, через призму интегративности знаний и умений, их рефлексивную связь, мы видим, возможность её решения в рамках рефлексивно-деятельностного подхода.

Учебная деятельность не мыслима без учебной задачи. Задача, незаменимый компонент, который является основой для формирования и закрепления физических понятий [1, с.7-8], влияет на овладение студентами научными методами физики [4, с.81-98], играет ведущую роль в формировании формально-логического мышления при решении физических задач [5, с.10], а также творческих способностей [6, с.15], и, наверное, самое важное – способствует развитию умения применять знания на практике [7, с.12].

Задача может выступать и как метод, и как средство обучения, и даже как его принцип. Следовательно, решение задач - это неотъемлемая познавательная деятельность. Если принять во внимание определение Леонтьева А.Н, то «деятельность – это система, имеющая строение, свои внутренне переходы и превращения, свое развитие». [8, с.141].

Познавательная деятельность, например решение задач, должна иметь управляемый характер, причем управление должно быть как внешним, с осуществлением оперативной обратной связи с обучающимися, в ходе учебного занятия, так и внутренним (самоуправление, включая и самоанализ, и самоконтроль).

Умения и навыки познавательной деятельности неразрывно связаны с рефлексией [9, с. 123]. Не

зависимо от того, о каких дисциплинах мы говорим, естественнонаучных, гуманитарных, технических, специальных или общепрофессиональных, студент должен ясно осознавать цели и содержание своей деятельности, рефлексировать, только в этом случае раскрывается её развивающий и воспитывающий потенциал. «Понять что-то – это решить некоторую, пусть маленькую, но познавательную задачу...» [10, с.22]. Как видим, процесс понимания, а значит все его функции (мыслительного и рефлексивного характера) очень тесно связаны с умением решать задачи у студентов вуза, т.е. можно сказать имеют рефлексивно-деятельностную основу, и рассматривать структуру этого умения необходимо с двух позиций.

Можно отметить, что рефлексивные процессы в обучении являются механизмом, процессом, рождающим новое знание, путём обобщения, интеграции имеющихся знаний. Поскольку рефлексивное знание соотносится с осуществляемой деятельностью, то, внося коррективы в знаниевый компонент, мы получаем возможность организовывать и корректировать реализуемую деятельность. [11, с. 292]

Главным итогом учения и рефлексии должны быть интегративные понятия (широкомасштабные знания) и интегративные умения (умения восприятия и преобразования новых знаний, стратегические умения, применимые в разнообразных непредвиденных ситуациях).

Планирование деятельности стимулирует дисциплину мышления, формирует определенный процедурный навык, т.е. способствует автоматизации деятельности. Но мыследеятельность по решению задач не возможно целиком привести к алгоритмической, поэтому всегда есть момент эвристики, связанный с рефлексией – это понятийная сторона данного подхода к решению задач, связана с установлением соответствия между планом действий (алгоритмом) и общей логикой любой деятельности. Специальные рефлексивные и программированные задания этому способствуют.

Исходя из идеи дополнительности [12], [13] например, рефлексию можно активизировать с помощью специальных приёмов, если делать упор на необходимые признаки понятия и умения (см. таблицу 1).

Таблица 1.
Специфика необходимых признаков интегративных понятий и умений

Необходимые признаки интегративных понятий и умений	Специфика необходимых признаков		Приёмы активизации рефлексии (на примере рефлексивных заданий)
	интегративного понятия	Интегративного умения	
обобщенность	Осуществляется обобщение уже имеющихся представлений и понятий, идет расширение объема и обогащение их содержания, сравнение между собой, что влияет на глубину и полноту знаний.	Осуществление идентичных действий и операций, общих для различных типов задач. Применение универсальных (интегративных) знаний - понятия о задаче, понятия о методе решения задач, обобщенный алгоритм решения задач, способствующих осуществлению межпредметных связей; свёрнутости -развёрнутости получаемых знаний и умений	«Какие линзы для очков можно порекомендовать близорукому человеку (двояковыпуклые, плоско-выпуклые, положительный мениск, двояковогнутые, плосковогнутые, отрицательный мениск, сборные, ахроматические) и почему?» (ответ обоснуйте)
необратимость	Реализация содержательно-смысловых междисциплинарных связей, закрепление знания, на основе систематизации, а также переживания «ярких эмоций», связанных с эффектом новизны знания, что частично влияет на прочность.	Задачная ситуация (условие задачи), связанная с её эмоциональным переживанием, использование взаимосвязи зрительного, слухового и рефлексивного восприятия для интеллектуальной и эвристической увязки способствует закреплению усвоенных действий и знаний, прочности их усвоения, конкретности (и обобщенности) и системности.	«Сколько стоит грамм света?» (произведите расчеты, исходя из нынешней стоимости 1 кВт*час) (- «Знание о незнании»)
свёрнутость	Обусловлена как краткостью их определений и характеристик, так и их чёткостью, логичностью по отношению к системе идей и понятий современной науки. Дает возможность сворачивать и разворачивать знания по объему, содержанию.	Возможность в зависимости от конкретной ситуации правильно сворачивать и разворачивать алгоритм решения задачи (точно выбирая и выполняя нужные действия и операции). Что способствует развитию гибкости и оперативности знаний и умений, осознанности и прочности осуществляемых действий.	Используйте краткий и развёрнутый обобщенный план изучения эксперимента (или опыта) при защите лабораторной работы «Определение коэффициента поверхностного натяжения»
системность	Связана и с этапами формирования понятий, и с организацией (системой) научного знания, и с широтой и полнотой знания, его взаимосвязанностью, межпредметностью	Основа - понятийно - деятельностная структура, представляет собой некоторую систему (знаний и умений), направленную на решение широкого круга задач. Ориентированна на прочное их освоение.	Определите общие логические этапы (что является основанием, ядром, следствием, общим критическим истолкованием) в условии задачи («Знание о научном знании»)
осознаваемая этапность	Установление информационных, хронологических, преемственных и других междисциплинарных связей	В зависимости от конкретной ситуации осознанная реализация усвоенных действий и операций обобщенного алгоритма решения задач и применение отдельных элементов обобщенного плана понятия о задаче и методе.	Возможно ли изменение последовательности этапов решения задачи, ... в связи с реальной ситуацией?
рефлексивность	Непосредственная и отсроченная рефлексия в процессе изучения понятий, способствующая глубине, оперативности осознанности осваиваемого знания	«Вживание» в задачную ситуацию, рефлексия «работающая» на прочность и осознанность, готовность осуществлять деятельность по решению задач, деятельность по решению задач с ориентацией на алгоритм решения, понятия о задаче и методе	«Программированное упражнение по формированию понятия «Неживое вещество», например

Мы применяем различные приёмы активизации рефлексии на всех видах учебных занятий, например, используем задачный способ представления

материала и на лекциях, и лабораторных и практических занятиях.

Опыт показывает, что использование различных рефлексивных заданий способствует росту интереса студентов к процессу решения задач, поскольку переживание задачной ситуации, «примерка» её на себя, стимулирует субъективную рефлексивность, развивает самостоятельность, осознанность деятельности (и мышления) студента.

Литература

1. Усова А.В. Психолого-дидактические основы формирования у учащихся научных понятий: Учебное пособие к спецкурсу. – Челябинск: ЧГПИ, 1988. – 19 с.

2. Тулькибаева Н.Н. Методические рекомендации по выделению основных этапов формирования у учащихся умений решать задачи по физике. – Челябинск: Изд-во ЧГПИ, 1985. – 32 с.

3. Гранатова З.М. Понятийно-деятельностная технология развития обобщенного умения решать задачи у учащихся учреждений профессионального образования: Дисс. ... канд. пед. наук. – Магнитогорск, 1998. – 154 с.

4. Юськович В.Ф. Преподавание физики в школе в свете задач политехнического обучения [Текст] / В. Ф. Юськович, Л. И. Резников. – Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1953. – 76 с.

5. Сенько Ю.В. Соотношение житейских и научных методов в познавательной деятельности учащихся в обучении: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1973. – 18 с.

6. Разумовский В. Г. Обучение и научное познание // Педагогика. – 1997. – № 1. – С. 7–13.

7. Каменецкий С.Е., Орехов В.П. Методика решения задач по физике в средней школе: Книга для учителя. – 3-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1987. – 356 с.

8. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – 4-е изд. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.

9. Панова Л. П. Рефлексивность как один из необходимых признаков интегративных умений. Вестник Мордовского университета. 2009. №2 (серия «Педагогические науки»). – С.122-126.

10. Костюк Г.С. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1988. – 304 с.

11. Rashchikulina E.N., Plugina N.A., Panova L.P., Kondrashova E.N., Bezenkova T.A., Mameteva O.S. Development of dialectical thinking in students as a factor in improving the quality of higher education in technical universities // Journal of Applied Engineering Science. 2018. Vol. 16, No. 2. С 292-306.

12. Гранатов Г.Г. Метод дополнительности в развитии понятий (Педагогика и психология мышления). – Магнитогорск: МаГУ, 2000. – 194 с.

13. Каминский А. С. Метод дополнительности в развитии у студентов профессионально-педагогического мышления: Дис... канд. пед. наук. – Магнитогорск, 1999. – 173 с.

of interest of students to natural science (and not only) academic disciplines, reducing their academic performance, and therefore a decrease in the level of professional training. In the article we consider the questions concerning reflexive and activity bases of formation of ability to solve problems. After all, it is this integrative skills is particularly popular in the life of any person, because with anything so often people do not meet as with the tasks (professional, educational, household). Key words: Reflexive - activity approach, ability to solve problems, General method of solving problems, integrative skills and concepts, reflection. All tasks, regardless of their type, have common components, and the process of their solution also includes common moments. Therefore, "catching", and having mastered these moments in the process of training activities, we can "transfer" them to any other activity, which will greatly simplify the solution, for example, professional tasks. Based on the reflexive - activity approach, we use its various elements to form students' ability to solve problems – generalized plans of knowledge, a generalized algorithm for solving problems, integrative concepts (about the problem, about the method, about the General method of solving problems).

Key words: Reflexive - activity approach, ability to solve problems, integrative skills and concepts, reflection.

References

1. Usova A.V. Psychological and didactic foundations of the formation of pupils in scientific concepts: A manual for the special course. - Chelyabinsk: ChGPI, 1988. - 19 p.
2. Tulkibaeva N.N. Methodical recommendations on the selection of the main stages of the formation of students' skills to solve problems in physical conditions. - Chelyabinsk: Publishing house of ChGPI, 1985. - 32 p.
3. Granatova Z.M. Conceptual-activity technology of development of a generalized ability to solve problems in students of vocational education institutions: Diss. ... Cand. ped. sciences. - Magnitogorsk, 1998. - 154 p.
4. Yuskovich V.F. Teaching physics in school in the light of the tasks of polytechnic education [Text] / V.F. Yuskovich, L.I. Reznikov. - Moscow: Acad. Publishing House. ped. Sciences of the RSFSR, 1953. - 76 p.
5. Senko Yu.V. The ratio of everyday and scientific methods in the cognitive activity of students in learning: Author's abstract. dis. . Cand. ped. Sciences. - M., 1973. - 18 p.
6. Razumovsky V. G. Education and scientific knowledge // Pedagogy. — 1997. — № 1. — P. 7–13.
7. Kamenetsky S.E., Orekhov V.P. Methods of solving problems in physics in the middle school: A book for teachers. - 3rd ed., Pererab. - M.: Education, 1987. - 356 p.
8. Leontiev A.N. Problems of the development of the psyche. - 4th ed. - M.: Publishing House of Moscow State University, 1981. - 584 p.
9. Panova L.P. Reflexivity as one of the necessary signs of integrative skills. Bulletin of Mordovia University .. 2009. №2 (series "Pedagogical Sciences"). - P.122-126.
10. Kostyuk G.S. Selected psychological works. - M.: Pedagogy, 1988. - 304 p.
11. Rashchikulina E.N., Plugina N.A., Panova L.P., Kondrashova E.N., Bezenkova T.A., Mameteva O.S. It is a study of the technical standards of the technical schools // Journal of Applied Engineering Science. 2018. Vol. 16, No. 2. From 292-306.
12. Granatov G.G. The method of complementarity in the development of concepts (Teachers and psychology of thinking). - Magnitogorsk: MAGU, 2000. - 194 p.
13. Kaminsky A. S. Method of complementarity in the development of students of professional and pedagogical thinking: Dis ... Cand. ped. sciences. - Magnitogorsk, 1999. - 173 p.

Reflexive-activity bases of the ability to solve problems for university students

Kaminsky A.S., Panova L.P.

Nosov Magnitogorsk State Technical University

The inability to solve problems, due to uncertainty and fear in the process of their solution, is one of the main reasons for the lack

Формирование социокультурной компетенции студентов вуза при обучении иностранному языку

Грамма Дарья Викторовна

к. филол. н., БУ ВО "Сургутский государственный университет",
кафедра иностранных языков, cattaro@yandex.ru

Филистова Наталья Юрьевна

к. филол. н., доцент, кафедра лингвистики и переводоведения,
БУ ВО «Сургутский государственный университет», nataliafilis-
tova@yandex.ru

В статье раскрывается сущность и компонентный состав социокультурной компетенции студентов ВУЗа. Автор приводит точки зрения разных авторов, обосновывает необходимость формирования данной компетенции у студентов ВУЗа. Автором проведена опытно-экспериментальная работа по формированию социокультурной компетенции студентов ВУЗа при обучении иностранному (английскому) языку, описаны этапы исследования, представлена разработка комплекса занятий по формированию социокультурной компетенции студентов.

Ключевые слова: компетенция, социокультурная компетенция, социокультурный опыт, кейс, проблемное обучение, коммуникативная ситуация.

В 1996 г. на симпозиуме «Ключевые компетенции для Европы» М. Стобарт сформулировал интегрированные ключевые компетенции для европейских учащихся:

1) политические и социальные компетенции (способность к принятию решений и несению за них ответственности, к разрешению конфликтных ситуаций и функционированию в государственных институтах);

2) межкультурные компетенции (прививают уважение друг к другу и к людям других культур, религий; препятствуют возникновению враждебности и расизма, ксенофобии, готовят к жизни в многокультурном обществе);

3) коммуникативные компетенции (отвечают за взаимодействие в общественной жизни, способность к пониманию и общению, знание нескольких иностранных языков);

4) информационно-технологические компетенции (владение современными технологиями, способность к отбору информации и критическому отношению к рекламе и материалам СМИ);

5) профессиональная компетенция (способность к непрерывному обучению в рамках своей профессии) [1, с. 134-139].

Таким образом, ключевые компетенции универсальны по применимости и специфичны по характеру. Компоненты ключевых компетенций отвечают за формирование различных умений, независимы друг от друга и одновременно кумулятивны, так как направлены на становление компетентной разносторонней личности. Сам процесс формирования ключевых компетенций происходит на протяжении всей жизни человека. Становление компетенции происходит в трехкомпонентной системе: формальное образование (в учреждениях образования), неформальное образование (самообразование) и внеформальное образование (социальный опыт и взаимодействие с окружающей средой) [2, с. 4-6].

Обучение иностранному языку студентов ВУЗА в рамках компетентного подхода предполагает овладение профессиональной компетентностью, реализовать которую обучающийся сможет в дальнейшем в преподавательской, переводческой, дипломатической и профессиональных сферах [3, с. 153-156].

Исследованиями социокультурной компетенции и различных ее аспектов занимаются такие ученые, как Т.Н. Астафурова, Е.И. Воробьева, М.А. Богатырева, Е.А. Жежера, М.М. Меркулова, Н.Г. Муравьева, И.А. Зимняя, И.К. Ярцева, Н. Н. Сергеева и др. В зарубежной практике исследованием социокультурной компетенции в рамках коммуникативной направленности занимались М. Cavanaugh, S.R. Cotten, B. Wilson, U.K. Essays, A. Maleki, W. Littlewood, V. Ngaboyera, S. Saleh, S. Shimotsu-Dariol, D.H. Mansson, S. A. Myers [4, с. 310].

Актуальность исследований связана с поставленной на государственном уровне задачей подготовки выпускников, обладающих сформированной профессиональной компетентностью, способных к интеграции в мировое научное сообщество и мобильности в современных экономических, социальных, культурных условиях, являющихся носителями высокого уровня культуры и транслирующих социокультурные компетенции в сферу международного сотрудничества; готовых к диалогу культур, межкультурной коммуникации. Повышение требований к уровню социокультурной компетенции выпускников связано и с другой не менее важной задачей – разработкой научно-методического комплекса, обеспечивающего формирование социокультурной компетенции в системе подготовки выпускников.

Согласно Е.А. Жежера, социокультурная компетенция представляет собой взаимосвязь теоретической и практической подготовки к социокультурной деятельности, отражающую не только знаниевую, но и поведенческую, рефлексивную составляющие, а также личностные характеристики [5, с. 115].

И.А. Зимняя под социокультурной компетенцией понимает «способность и готовность применять комплекс социокультурных знаний о национальной специфике своей страны и страны изучаемого языка в процессе профессиональной деятельности, проявляя при этом такие профессионально-важные качества, как коммуникабельность, эмпатичность, толерантность» [6, с. 45].

Мнение Н.Г. Муравьевой аналогично Е.А. Жежера, в состав социокультурной компетенции автор добавляет способность и готовность личности к взаимодействию с другими людьми, использованию имеющегося и накоплению нового смыслового опыта, разнообразных информационных ресурсов для осуществления коммуникативной деятельности [6, с. 46].

Таким образом, сущность социокультурной компетенции определяется интегративностью нескольких компонентов:

- теоретическим знаниевым компонентом: наличием устойчивых знаний о культуре страны изу-

чаемого языка, традициях, обычаях и быте, нормах и правилах социального поведения;

- практическим компонентом: умением реализовывать в процессе общения полученные знания; выступать полноправным участником межкультурной коммуникации, действовать в соответствии с поведенческими установками, принятыми в заданной поликультурной среде;

- ценностно-смысловым компонентом: способностью транслировать традиции, обычаи и ценности национальной культуры, выступать ее субъектом и носителем;

- социально-диалоговым компонентом, во многом связанным с ценностной характеристикой личности и основанном на способности к выявлению общего и различного в двух или нескольких социокультурах, к анализу данных сходств/различий и формированию активного диалогового мышления.

Учитывая представленные определения и выявленные дифференциальные признаки, можно сформулировать следующее определение: социокультурная компетенция – это интегративная характеристика личности, проявляющаяся в овладении объемом социокультурных знаний, умении действовать в соответствии с поведенческими установками, принятыми в данной культурной среде, готовности и способности вести равноправный межкультурный диалог [7, с. 134-135]. Способность предполагает наличие необходимых социокультурных знаний о национальных традициях, как своей страны, так и страны-участника диалога, а готовность указывает на состояние включенности в межкультурное общение, умение и желание использовать вербальные и невербальные средства общения. В связи с этим, равноправный межкультурный диалог предполагает определенные ценностные ориентации личности, в том числе толерантность, коммуникабельность, стремление к конструктивному диалогу, уважение чужой культуры.

Согласно И.А. Зимней, социокультурная компетенция включает когнитивный (знания), мотивационный (готовность к коммуникативному взаимодействию), ценностно-смысловой (ценностное отношение к содержанию знаний), поведенческий компоненты (опыт коммуникации в различных ситуациях общения) [6, с. 46].

Согласно И.К. Ярцевой, в состав социокультурной компетенции входит когнитивный (знание своей культуры и культуры изучаемого языка), аксиологический (ценностное отношение к культуре), личностно-операционный (способность к общению с представителями другой культуры), оценочно-рефлексивный (самооценка и контроль) [5, с. 116].

Н.Г. Муравьева включает в состав социокультурной компетенции три компонента: когнитивно-информационный, смыслообразующе-аксиологический, коммуникативно-деятельностный [6, с. 45].

На основе компонентной компетенции, предложенной И.А. Зимней, И.К. Ярцевой, Н.Г. Муравьевой, выстраивается структура социокультурной компетенции.

Исходя из проведенной содержательной характеристики социокультурной компетенции и предложенного определения, следует выделить следующие структурные компоненты:

1) когнитивный (знания о своей культуре и культуре страны изучаемого языка);

2) коммуникативно-деятельностный (умение использовать социокультурные знания в межкультурном общении; владение вербальными и невербальными средствами как компенсаторными механизмами; креативность, самостоятельность);

3) ценностно-смысловой (представление о ценностях своей и чужой культуры, трансляция ценностных установок личности, которая проявляется в толерантности, терпимости, взаимопонимании);

4) социально-диалоговый (нацеленность на двустороннее общение, применение поведенческих установок, принятых в данном социуме, умение организовать диалог культур) [6, с. 47].

Таким образом, формирование социокультурной компетенции при обучении иностранному языку должно происходить при последовательном освоении данных компонентов. Предполагается знакомство с национальной иноязычной культурой и такими коммуникативно значимыми компонентами, как принятые в обществе образцы поведения, ситуативно уместные речевые формулы, исторически заложенное отношение к государству, семейные ценности, традиционные праздники и бытовые реалии, обращение к старшим и детям, литература и искусство и др. Полученные теоретические знания должны реализовываться в дальнейшем в процессе коммуникации с носителями иноязычной культуры [8, с. 40-43]. Очевидно, что знания о культуре страны изучаемого языка учащийся будет воспринимать через призму собственной культуры методом сопоставления, соответственно будет проведена их оценка на основании сравнения с реалиями собственной культуры, выработано определенное личностное (субъективное) отношение к фактам культуры и лишь на последнем этапе происходит понимание, принятие (реже – непринятие) и готовность к использованию. В тот момент, когда учащийся на основе сопоставления родной и чужой культуры увидит возможность культурного обмена, отметит схожие черты или креативно переработает достижения чужой культуры методами собственной, рождается диалог культур.

Опытно-экспериментальная работа по формированию социокультурной компетенции студентов ВУЗа при обучении иностранному (английскому) языку осуществлялось на трех этапах:

- первый этап - проведение диагностики уровня сформированности социокультурной компетенции;

- второй этап исследования – разработка и проведение комплекса занятий по формированию социокультурной компетенции;

- третий этап – анализ результативности проведенного комплекса занятий.

Базой исследования послужил Сургутский государственный университет. Была сформирована группа студентов: 50 человек 1 курса, обучающихся

ся по направлению «Электроэнергетика и электротехника».

Для определения уровня сформированности социокультурной компетенции обучаемых проведены следующие методики, задачей которых было выявление исходного уровня социокультурных знаний: а) письменный тест на английском языке (объем и содержание словарного запаса); б) тест на английском языке «Культура и искусство Великобритании» (29 вопросов); в) беседа - диалог по теме «Что я знаю о Великобритании» (свободный диалог на любую тему).

По итогам первичной диагностики были получены следующие результаты.



Рисунок 1 – Результаты первичной диагностики уровня сформированности социокультурной компетенции студентов.

Таким образом, согласно проведенному исследованию общий уровень сформированности социокультурной компетенции составил: высокий уровень – у 20% студентов, средний уровень – у 40% и низкий уровень – у 40% студентов.

Наибольшие трудности у студентов возникли в ходе беседы – диалога: обучающимся было сложно сориентироваться в той или иной коммуникативной ситуации, они с трудом подбирали слова и реплики, часто переспрашивали вопрос собеседника, задавали однотипные вопросы. Таким образом, целесообразным является разработать и провести комплекс занятий по формированию социокультурной компетенции при обучении диалогической речи на английском языке, что позволит улучшить социокультурные знания студентов, сформировать устойчивые речевые умения, направленные на коммуникативное взаимодействие с собеседником.

На втором этапе опытно-экспериментальной работы был разработан и реализован комплекс занятий по формированию социокультурной компетенции студентов продолжительностью 1 семестр.

Комплекс занятий включал в себя следующие тематики согласно календарно-тематическому плану: «Living in the city, in the countryside», «Environment», «Nature», «Rest», «Journey», «Activity and health».

Используемые методы и приемы:

- проблемные: ситуации по решению экологических проблем, связанные с планированием поездки в страну изучаемого языка и т.д.;

- коммуникативные ситуации, например: What important details need to be considered when planning a trip abroad? Describe the preparation of the route by members of the group. Arrange in a group, what sights you visit London, make a list and itinerary;

- кейсы, направленные на последовательное освоение операций ознакомление – понимание – применение – анализ – синтез – оценка, например: «Что лучше: жизнь в городе или в сельской местности?», включающий социальный опрос на тему «Which is better: life in the city or in the countryside?», сравнение преимуществ и недостатков жизни в городе и в сельской местности в России и Великобритании, обсуждение видеофильма «Life in the city or in the countryside» - на Интернет-ресурсе Youtube;

- проблемные задачи по теме «Environment», например, задача «Assess the level of pollution»: обучаемые получают статистику по выбросам в окружающую среду, сточным водам, количеству мусора на свалках по определенному городу, статистику по состоянию окружающей среды по городам Великобритании, распределяют самостоятельно задачи, осуществляя работу в группах.

Для формирования и развития социокультурной компетенции нами использован ресурс TEDed по темам «Healthy lifestyle», «Healthy nutrition», «Emotional and physical health», посредством которой реализованы следующие формы и методы обучения:

- составление вопросов к видео открытого или закрытого характера, а также подсказок для обучающихся;

- проведение дискуссии: страница обсуждения видео организована по принципу древовидного веб-форума, в котором участники могли оценить высказывания друг друга, указать, к кому они обращаются, создать свои темы для обсуждения;

- создание дополнительного описания видео в виде текста или ссылок для дальнейшего обсуждения в группе.

Возможности данной платформы позволяет развивать два вида мотивации: самомотивация способствует совершенствованию знаний и практическому освоению лингвострановедческого материала, мотивация формируется и повышается посредством демонстрации того, что учащийся может понять и освоить английский язык, воспринимая информацию непосредственно от носителей языка.

Сущность формирования социокультурной компетенции заключается в изучении иностранного языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям студентов ВУЗа.

На третьем этапе опытно-экспериментальной работы осуществлялась повторная диагностика уровня сформированности социокультурной компетенции студентов исследуемой группы.

Повторная диагностика осуществлялась по тем же методикам с включением изученного учебного материала.

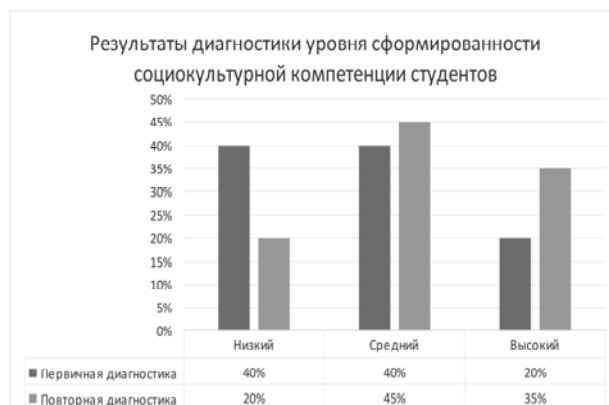


Рисунок 2 – Результаты диагностики уровня сформированности социокультурной компетенции студентов

Согласно проведенному исследованию в исследуемой группе наблюдается положительная динамика.

Таким образом, представленный комплекс упражнений по формированию социокультурной компетенции целесообразно использовать при обучении диалогической речи на английском языке. Итоги проведенной работы указывают на повышение социокультурных знаний студентов, повышение мотивации учебной деятельности студентов в ходе изучения английского языка, отношения обучающихся и преподавателя стали основываться на позиции сотрудничества (особенно при совместной обсуждении плана выполнения заданий).

Литература

1. Мартынов, В. Г. Развитие инновационной образовательной технологии обучения студентов виртуальной среде профессиональной деятельности / В. Г. Мартынов, П. В. Пятибратов, В. С. Шейнбаум // Высшее образование сегодня. – 2016. – №5. – С. 4-8.

2. Сергеева, Н. Н. Иноязычная коммуникативная компетенция в сфере профессиональной деятельности: модуль и методика развития / Н. Н. Сергеева // Педагогическое образование в России. — 2016. — № 6. — С. 147-150.

3. Миноранская, Н.С. Активные методы обучения как средство формирования высокой компетентности специалиста / Н. С. Миноранская [и др.] // Мед. образование и профессиональное развитие. – 2016. – № 1. – С. 153-156.

4. Shimotsu-Dariol, S., Mansson, D.H., & Myers, S. A. (2012). Students' Academic Competitiveness and Their Involvement in the Learning Process. Communication Research Reports, 29, P. 310-319.

5. Джолдошева, А.Б. Организация самостоятельной работы студентов как средство формирования профессиональных компетенций / А.Б. Джолдошева, Ч.Д. Аджиева, М.К. Асаналиев // Приоритетные направления развития науки и образования: материалы XI Междунар. науч.–практ.

конф. (Чебоксары, 27 нояб. 2016 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 4 (11). – С. 115-119.

6. Блинов, А. О. Интерактивные методы обучения в магистратуре / А. О. Блинов, О. С. Рудакова // *Alma mater*. – 2014. – № 4. – С. 45-48.

7. Макаренко, О. В. Интерактивные образовательные технологии в вузе / О. В. Макаренко // *Высшее образование в России*. – 2015. – № 10. – С. 134-139.

8. Калинковская С. Б. Модель интерактивного учебного процесса в образовательной системе высшей школы / С. Б. Калинковская // *Alma mater*. – 2015. – № 4. – С. 40-43.

Sociocultural competence formation of university students in teaching a foreign language

Gramma D.V., Filistova N.Yu.

Surgut State University

The article reveals the essence and component composition of the sociocultural competence of university students. The author cites the points of view of different authors, justifies the need for the formation of this competence among university students. The author carried out experimental work on the formation of sociocultural competence of university students in teaching a foreign (English) language, describes the stages of the study, and presents the development of a complex of classes on the formation of sociocultural competence of students.

Key words: competence, sociocultural competence, sociocultural experience, case study, problem-based learning, communicative situation.

References

1. Martynov, V. G. The development of innovative educational technology of teaching students a virtual environment of professional activity / V. G. Martynov, P. V. Pyatibratov, V. S. Sheinbaum // *Higher education today*. - 2016. - №5. - p. 4-8.
2. Sergeeva, N. N. Foreign-language communicative competence in the sphere of professional activity: module and method of development / N. N. Sergeeva // *Pedagogical education in Russia*. - 2016. - № 6. - p. 147-150.
3. Minoran, N.S. Active teaching methods as a means of forming a high competence of a specialist / N. S. Minoranskaya [et al.] // *Med. education and professional development*. - 2016. - № 1. - p. 153-156.
4. Shimotsu-Dariol, S., Mansson, D.H., & Myers., S. A. (2012). Students' Academic Competitiveness and Their Involvement in the Learning Process. *Communication Research Reports*, 29, p. 310-319.
5. Dzholdosheva, A.B. Organization of independent work of students as a means of forming professional competencies / A. B. Dzholdosheva, C.D. Adzhieva, M.K. Asanaliev // *Priority directions of development of science and education: materials of the XI Intern. scientific-practical conf. (Cheboksary, Nov. 27, 2016)*. In 2 t. T. 1 / redkol. : O.N. Широков [et al.] - Cheboksary: CNS Interactive Plus, 2016. - № 4 (11). - p. 115-119.
6. Blinov, A.O. Interactive teaching methods in magistracy / AO Blinov, O.S. Rudakova // *Alma mater*. - 2014. - № 4. - p. 45-48.
7. Makarenko, O. V. Interactive educational technologies in high school / O. V. Makarenko // *Higher education in Russia*. - 2015. - № 10. - p. 134-139.
8. Kalinkovskaya S. B. A model of interactive educational process in the educational system of higher school / S. B. Kalinovskaya // *Alma mater*. - 2015. - № 4. - p. 40-43.

Роль самостоятельных занятий в учебном процессе по физической культуре

Смирнов Александр Александрович

кандидат педагогических наук, доцент, ГБОУ ВО Московской области «Технологический университет», s.s.smirnov@mail.ru

Калинина Ирина Федоровна

кандидат педагогических наук, доцент, ГБОУ ВО Московской области «Технологический университет», kalininaif@mail.ru

Ткаченко Александр Викторович

кандидат педагогических наук, доцент, ГБОУ ВО Московской области «Технологический университет», weawar@mail.ru

В статье представлены результаты проведенного анкетирования студентов Технологического университета г. Королев о роли самостоятельных занятий в учебном процессе по физической культуре в связи с дальнейшим совершенствованием организационных форм занятий. Решение проблемы внедрения самостоятельных занятий в вузе, формирует потребность студента к двигательной активности и оказывает мощное воздействие на личность путем приобщения молодежи к физической культуре. Из опросов видно, как формируются объективные и субъективные факторы, определяющие потребности, интересы и мотивы студентов для решающего значения внедрения самостоятельных занятий в учебный процесс по физической культуре.

Ключевые слова: студенты, самостоятельные занятия, двигательная активность, интересы, мотивация.

Современное общество предъявляет более высокие требования к физическим и психологическим возможностям человека. Многогранное развитие различных способностей, привлечение человека к занятиям физической культурой при помощи разнообразных форм самостоятельных занятий, помогает решать разнообразные задачи по повышению работоспособности и укреплению здоровья [1, с. 14]. Широкое развитие и дальнейшее совершенствование организованных форм занятий физической культурой невозможно без применения разнообразных форм самостоятельных занятий физическими упражнениями.

Исследования многих авторов [5, с. 298], в которых приводятся многочисленные опросы студентов вузов, говорят о том, что применение самостоятельных занятий физическими упражнениями недостаточно. На это влияют объективные и субъективные факторы, которые определяют потребности, интересы и мотивы вовлечения студентов в активные занятия физкультурой и спортом. Объективным факторы составляют материально-техническая база, особенности учебного процесса по физической культуре, содержание занятий, требование учебной программы, преподавательский состав кафедры физического воспитания, уровень состояния здоровья занимающихся, количество проведения занятий в неделю, их продолжительность и их психологический фон.

В результате опроса студентов разных курсов обучения Технологического университета, о влиянии субъективных факторов на формирование мотивов, побуждающих их к активной двигательной деятельности, были выявлены следующие данные, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1
Субъективные факторы

Курс	Удовлетворение	Соответствие эстетическим вкусам	Понимание личной значимости занятий	Значимость занятий для коллектива	Понимание общественной значимости занятий	Духовное обогащение	Развитие познавательных способностей
1	57,8	51,7	37,6	34	30,9	13,2	12,9
2	50,1	2,3	24	22,8	21,3	10,4	9,8
3	43,5	30,4	17,5	14,1	12,6	5,6	7,1
4	16,8	21,9	8,3	9,6	7,4	3,1	6,2

Приведенные в таблице 1 данные, показывают закономерность снижения всех показателей мотивации студентов от 1 курса к 4 курсу. Заметная причина изменения психологической направленности студентов является повышение требовательности в различных сферах физкультурно-спортивной деятельности. Студенты старших курсов более критично подходят к оценке содержания и функциональной нагрузки занятий. Их больше интересует связь с будущей профессиональной деятельностью.

Подготовка студентов как молодых специалистов предполагает обязательное получение знаний, умений, навыков, воспитание общей и профессиональной культуры, а также эффективное оптимизирование состояния здоровья и работоспособности на основе физической культуры в форме физических упражнений [2, с. 200].

После формирования мотивов, побуждающих к самостоятельным занятиям, определяется цель занятий, которая может быть активным отдыхом, укреплением здоровья, повышением уровня физического развития и физической подготовленности, выполнением различных тестов, достижением спортивных результатов [3, с. 444].

После того как определена цель выбирается направление использования средств физической культуры, а также определяются формы проведения самостоятельных занятий физическими упражнениями.

Организационные формы и разнообразные направления самостоятельных занятий используются в зависимости от уровня физической подготовленности занимающихся, их пола, возраста и состояния здоровья. Самостоятельные занятия должны проводиться комплексно, т.е. укреплять здоровье, повышать общую работоспособность организма, способствовать развитию физических качеств. Занятия избранными видами спорта возможно только для высококвалифицированных спортсменов, т.е. должны носить специализированный характер [4, с. 176]. При остальных формах самостоятельных занятий, таких как оздоровительный бег, упражнениями с отягощением, атлетическая гимнастика и другие виды, необходим самоконтроль.

В процессе занятий физическими упражнениями и спортом необходимо применять самоконтроль, который является методом самонаблюдения за состоянием своего организма. Осуществляя повседневные самонаблюдения, занимающиеся могут наглядно ощущать полезное действие занятий физическими упражнениями на состояние своего организма, и в этом его главное преимущество. Применяя инструментальные и визуальные методики самоконтроля, можно своевременно выявлять неблагоприятные воздействия различных факторов на организм.

Целью самоконтроля является повседневные наблюдения посредством простых и доступных способов за состоянием своего организма, физическим развитием и влиянием на него физических упражнений или конкретного вида спорта. При

проведении самоконтроля надо знать энергетические затраты организма для его эффективности. Для восстановления функциональных возможностей организма важно знать приемы, средства и методы при помощи, которых можно снимать нервно-психические и мышечные напряжения, возникающие при выполнении физических упражнений в процессе самостоятельных занятий.

Результаты анкетирования студентов по вопросу самоконтроля показали, что 43,4% не знают методики самоконтроля, наблюдают свое физическое развитие и подготовку простыми и доступными методами 34,6%, не хотят вести дневник самоконтроля 22%.

С целью изучения вопроса о роли самостоятельных занятий в учебном процессе по физической культуре, нами организован анкетный опрос студенческой молодежи Технологического университета. В опросе приняли участие 340 респондентов 1 – 4 курсов.

В ходе опроса выяснилось, что большинство студентов (62,4 %) относятся к самостоятельным занятиям положительно и активно их используют дополнительно к учебному процессу; не регулярно принимают участие (24,6%) из-за нехватки времени, материального положения; не занимаются (13%) по состоянию здоровья или лени. Наиболее активно занимаются самостоятельными занятиями студенты 2 курса (43,2%), 3 курса (33,1%); среди 1 курса (14,2%) мало знакомы с этим направлением двигательной активности и считают, что учебной программы вполне достаточно; на 4 курсе (9,5%) большая загруженность.

Наибольшей популярностью в студенческой среде пользуются физические упражнения оздоровительной направленности, затем спортивные занятия, физкультурное образование и двигательная реабилитация.

Популярность оздоровительной деятельности студентов можно объяснить планомерным повышением работоспособности, разнообразием двигательной деятельности, что повышает успеваемость и творческую активность занимающихся студентов. Мотивация к разнообразным самостоятельным занятиям способствует удовлетворению потребностей студентов в двигательной активности, позволяя им вести активный и здоровый образ жизни.

Из опрошенных студентов Технологического университета приоритетные направления двигательной активности распределились следующим образом: фитнес – 75%, спортивные игры – 67%, бег – 63%, лыжный спорт – 54%, плавание – 51%, ходьба – 44%, велосипед – 33%, туризм – 26%.

Внедрение самостоятельных занятий в учебно-тренировочный процесс выявил свою эффективность, что подтверждено повышением уровня активности студентов в использовании различных физических упражнений, быстрое усвоение новых форм движений, расширение запаса двигательных умений и навыков, углубляет интерес к саморазвитию и самосовершенствованию.

Литература

1. Архипова Т.Н. Роль физической культуры в обеспечении гигиены нервной системы. Исследование различных направлений психологии и педагогики: сборник статей Международной научно – практической конференции (25 апреля 2018 г, г. Уфа). - Уфа: ОМЕГА САЙНС, 2018. С. 14 – 15.

2. Калинина И.Ф., Смирнов А.А. Оздоровительная направленность занятий физической культурой и их влияние на функциональное состояние организма студентов. Социология. 2016. №3. С. 199 – 203.

3. Калинина И.Ф., Ткаченко А.В. Занятия физической культурой как условие и фактор укрепления здоровья студенческой молодежи. Педагогический журнал. 2017. Т.7.№ 2А. С. 443 – 448.

4. Могучев Б.Д. Физическое воспитание в условиях глобализации современного общества. Теория и практика современных подходов. В сборнике: Русский космизм: история и современность по материалам III Всероссийской научно-практической конференции. Под общей научной редакцией Т.Ю. Кириловой. 2018. С. 175-178.

5. Чайковская О.Е. Двигательная активность – основа борьбы с гиподинамией. В сборнике: Физическое воспитание и спорт в высших учебных заведениях. 2016. С. 298 – 301.

The role of self-study in the learning the process of physical training

Smirnov A.A., Kalinina I.F., Tkachenko A.V.

University of technology

The article presents the results of a survey of Students of the technological University of Korolev on the role of independent studies in the educational process of physical culture in connection with the further improvement of organizational forms of employment. The solution to the problem of the introduction of independent studies at the University forms the student's need for motor activity and has a powerful impact on the personality of the young people's introduction to physical culture. The surveys show how objective and subjective factors are formed that determine the needs, interests and motives of students for the crucial importance of the introduction of self-sufficient classes in the educational process of physical culture.

Keywords: students, self-study, motor activity, interests, motivation.

References

1. Arkhipova T.N. The role of physical culture in ensuring the hygiene of the nervous system. Study of various areas of psychology and pedagogy: a collection of articles of the International Scientific and Practical Conference (April 25, 2018, Ufa). - Ufa: OMEGA SAINS, 2018. P. 14 - 15.
2. Kalinina I.F., Smirnov A.A. Improving orientation of physical culture classes and their influence on the functional state of the body of students. Sociology. 2016. №3. S. 199 - 203.
3. Kalinina I.F., Tkachenko A.V. Physical education as the condition and factor in improving the health of students. Pedagogical journal. 2017. T.7. No. 2A. P. 443 - 448.
4. Moguev B.D. Physical education in the context of globalization of modern society. Theory and practice of modern approaches. In the collection: Russian cosmism: history and modernity according to the materials of the III All-Russian Scientific and Practical Conference. Under the general scientific editorship of T.Yu. Kirilina. 2018. pp. 175-178.
5. Chaykovskaya O.E. Motor activity is the basis of the fight against hypodynamia. In the collection: Physical education and sport in higher educational institutions. 2016. P. 298 - 301.

Использование сервиса Wolfram|Alpha при моделировании вероятностных экспериментов

Муханов Сергей Александрович,
к.п.н., доцент, Московский политехнический университет,
s_a_mukhanov@mail.ru,

Муханова Анна Александровна,
к.п.н., доцент, Российский государственный аграрный заочный университет, aa.mukhanova@mail.ru

В статье рассматриваются возможности использования сервисов компьютерной математики для целей имитационного и компьютерного моделирования в курсе математики на примере раздела теории вероятностей. Анализ исследовательского и дидактического потенциала указанных сервисов рассматривается на примере использования системы компьютерной математики и вычислительной машины знаний Wolfram|Alpha. Сделан анализ NKS-подхода, на базе которого построена данная система, а также приведены примеры конкретных компьютерных имитационных моделей по курсу теории вероятностей, которые могут быть легко получены в СКМ Wolfram|Alpha. Полученные в данном онлайн сервисе модели, не утрачивая свою функциональность и интерактивность, могут быть сохранены в виде отдельных приложений формата CDF и в дальнейшем использованы при проектировании электронных учебно-методических комплексов или как элементы курсов для систем дистанционного обучения.

Ключевые слова: высшее образование, математика, теория вероятностей, wolframalpha, методика преподавания.

Знание основ теории вероятностей является весьма важной составляющей математической подготовки будущих инженеров, экономистов, управленцев и других специалистов. Между тем, в последнее время наблюдается значительное сокращение учебного времени, отводимого в высших учебных заведениях на изучение математики.

Попыткой найти решение указанной проблемы становится применение информационных технологий при изучении высшей математики. «Основной отличительной особенностью деятельности человека в системе «человек – компьютер» является то, что значительная часть умственных действий и операций выносятся во внешний план и там автоматизируется.» [1] Таким образом, привлекательным становится использование сервисов компьютерной математики. Однако, как отмечал академик П.С. Краснощеков, необходимо понимать, что любое новое мощное средство, помимо очевидных благ, несет в себе и, далеко не очевидную, угрозу гармоничному и стабильному существованию ноосферы. Компьютеризация опасна тем, что в первую очередь она воздействует на самую хрупкую и уязвимую составляющую ноосферы – на живую интеллектуальную среду. Поэтому надо взвешенно подходить к внедрению информационных технологий в образование [2].

Как нам кажется, использование систем компьютерной математики в качестве универсальных «решателей» целесообразно использовать для тех направлений подготовки, где математика не играет такую значимую роль, как для инженерных направлений. Для последних, как нам кажется, использование данных сервисов целесообразно на более старших курсах и для целей имитационного и компьютерного моделирования.

Необходимо отметить, что «исследования по компьютерной поддержке изучения математики касаются в основном методики использования готовых программных средств, в то же время использование их в курсе теории вероятностей и математической статистики (ТВ и МС) весьма ограничено по причине неформализованной, как правило, постановки задач». [3] В этой связи именно компьютерное моделирование позволяет получать искомое решение.

Методы имитационного моделирования «используемые для реализации стохастических систем, базируются на статистических методах, построенных на базе теоретического материала курса «Теория вероятностей и математическая статистика». Это позволяет использовать эти методы для закрепления на практике полученных теоретических знаний». [4, 5] Однако, системы компьютерной математики могут быть использованы не только для закрепления знаний.

При изучении курса теории вероятностей и математической статистики часто основное внимание уделяется рассмотрению элементов комбинаторики, основным теоремам о вероятностях, формулам Бернулли и ее приближениям. «При таком подходе, как правило, не уделяется достаточно внимания имеющему первостепенное прикладное значение аппарату случайных величин.» [6] В результате основные трудности будут заключаться «в понимании того, как именно с помощью этого аппарата описываются и исследуются реальные явления и процессы.» [Там же]

Одним из популярных сервисов, используемых в преподавании математики является Wolfram|Alpha. Рассмотрение исследовательского и дидактического потенциала данной системы является важной педагогической задачей, связанной с повышением качества прикладной математической подготовки бакалавра. [7, 8]

Wolfram|Alpha представляет собой вычислительную машину знаний. Это онлайн сервис, построенный на базе системы компьютерной математики Wolfram Mathematica с огромной библиотекой алгоритмов и базирующийся на NKS-подходе к построению ответов на запросы. Основу NKS-подхода составляют тезисы, изложенных Стивеном Вольфрамом в книге «A New Kind of Science». Утверждается, что «природу вычислений необходимо изучать экспериментально», а сами результаты имеют большое значение для понимания окружающего мира, который предполагается дискретным. [9] Таким образом, вычислительная наука описывается как пересечение математических, инженерных и научно-эмпирических традиций. [10]

Рассмотрим некоторые примеры использования сервиса Wolfram|Alpha для моделирования экспериментов по теории вероятностей. Для начала рассмотрим самый простой эксперимент с бросками монет. Для имитационного моделирования бросков нескольких монет (в примере использовано 5 монет) достаточно ввести в строку ввода запроса:

5 coin tosses

В результате появится окно с информацией по распределению, которое получается в данной задаче. При этом, в данном окне есть раздел Example, который содержит конкретный пример бросков монет и который можно менять случайным образом, для чего необходимо просто щелкнуть по кнопке Flip again (см. рис. 1).

При этом, помимо собственно экспериментальных данных данное окно содержит и всю информацию о распределении, например, гистограмму

распределения, ряд распределения (правда в несколько непривычной форме) (Рис. 2).



Рисунок 1. Моделирование эксперимента с бросками монет



Рисунок 2. Информация о распределении в задаче с бросками монет

Аналогичным образом можно смоделировать броски игрального кубика (например, для броска трех игральных кубиков введя в строку «3 dice»), карточные комбинации (например, для выпадения трех десятков – «hand of cards 3 tens», а для комбинации фул хаус в покере – «poker full house»), вероятности выигрышей на тотализаторе и пр.

Сервис может быть полезен также при изучении законов распределения случайных величин. Например, для нормального закона с математическим ожиданием 12 и средним квадратическим отклонением 2 достаточно ввести «normal distribution, mean=12, sd=2». Опять, помимо информации о данном распределении, графиках плотности вероятности и функции вероятности можно получить случайные наборы данных для обработки, отвечающие данному конкретному распределению (в разделе «Random sample from the distribution:»).

Хочется отметить еще одну особенность Wolfram|Alpha. Все результаты запросов можно скачать в виде интерактивных приложений в формате CDF, которые потом можно вставить в качестве отдельных элементов в электронные образовательные ресурсы или в ваши курсы в системе дистанционного обучения. При этом данные элементы сохраняют полную интерактивность и могут

также используются для целей имитационного моделирования при изучении соответствующих разделов курса теории вероятностей.

Выводы:

1. Сервисы компьютерной математики прочно входят в практику преподавания математики, но к их использованию в учебном процессе стоит подходить с осторожностью. Для тех специальностей, где математики играет важную роль, например, таких как инженерные направления, СКМ следует использовать в качестве инструментов математического моделирования, а не в виде «универсальных решателей».

2. Сервис Wolfram|Alpha обладает интересными возможностями, позволяющими использовать его в качестве инструмента математического моделирования. В статье рассмотрены некоторые модели экспериментов, которые можно использовать при изучении курса «Теория вероятностей». Платная версия сервиса позволяет сохранять данные модели в виде самостоятельных приложений формата CDF, которые могут быть использованы при подготовке электронных учебно-методических пособий или в курсах дистанционного обучения.

Литература

1. Пестова М. С. Информационные технологии при изучении теории вероятностей // Концепт. – 2013. – № 01 (январь). – ART 13010. – 0,4 п. л. – [URL: <http://ekoncept.ru/2013/13010.htm>].
2. Краснощеков П. С. Компьютеризация... будем осторожны! // Математика в высшем образовании. – 2007. – № 5. – С. 65–74.
3. Олейников А.И., Рашевская Н.В., Рашевский Н.А. О компьютерном моделировании в курсе теории вероятностей и математической статистики // Теория и методика обучения математике, физике, информатике. 2003. Т. 3. № 1 (7). С. 216–220.
4. Драгныш Н.В. Использование методов имитационного моделирования для преподавания курса «Теория вероятностей и математическая статистика» // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2011. № 12. С. 26–29.
5. Архангельский А.И., Берков Н.А., Архангельская М.В. Применение пакетов компьютерной алгебры для выполнения лабораторных работ по теории вероятностей и математической статистике // В сборнике: Высшая школа. Новые технологии науки, техники, педагогики Материалы Всероссийской научно-практической конференции. 2018. С. 303–306.
6. Чайкина И.А. Проблема представления вероятности и случайности в преподавании основ теории вероятностей // Велес. 2018. № 1-3 (55). С. 45–51.
7. Власов Д.А., Синчуков А.В. Новые технологии Wolframalpha в контексте исследования проблем новой экономики // Конкурентоспособность в глобальном мире: экономика, наука, технологии. 2017. № 5-5 (47). С. 20–24.
8. Власов Д.А. Исследовательский и дидактический потенциал новых Wolfram – технологии // В

сборнике: Вызовы цифровой экономики: условия, ключевые институты, инфраструктура сборник статей I Всероссийской научно-практической конференции. 2018. С. 199–203.

9. Schmidhuber, Jurgen. "Origin of main ideas in Wolfram's book "A New Kind of Science"". CERN Courier.

10. Gray, Lawrence (2003). "A Mathematician Looks at Wolfram's New Kind of Science". Notices of the AMS. 50 (2): 200–211.

Applying the Wolfram|Alpha to probabilistic experiments modeling

Mukhanov S.A., Mukhanova A.A.

Moscow Polytechnic University, Russian Agrarian Correspondence University The article discusses the possibility of using the computer mathematics services for the purposes of simulation and computer modeling in probability theory. The research and didactic potential of these services is considered using the computer mathematics system and the computer knowledge system Wolfram|Alpha. The analysis of the concept of NKS was carried out. NKS concept is the basis of this system. Examples of specific computer simulation models in the course of probability theory that can be easily obtained in the SCM Wolfram|Alpha are given. The models obtained in this online service can be saved as separate applications of the CDF format without losing their functionality and interactivity. Later they can be used in the design of electronic educational and methodical complexes or as elements of distance learning courses.

Keywords: higher education, mathematics, probability theory, wolframalpha, teaching methods.

References

1. Pestova M. S. Information technologies in the study of the theory of probability // Concept. - 2013. - № 01 (January). - ART 13010. - 0.4 p. L. - [URL: <http://ekoncept.ru/2013/13010.htm>].
2. Krasnoshchekov P.S. Computerization ... let's be careful! // Mathematics in higher education. - 2007. - № 5. - p. 65–74.
3. Oleynikov A.I., Rashevskaya N.V., Rashevsky N.A. About computer modeling in the course of probability theory and mathematical statistics // Theory and methods of teaching mathematics, physics, computer science. 2003. T. 3. № 1 (7). P. 216–220.
4. Dragnysh N.V. Using simulation methods for teaching the course "Probability Theory and Mathematical Statistics" // Actual problems of the humanities and natural sciences. 2011. No. 12. P. 26–29.
5. Arkhangelsk A.I., Berkov N.A., Arkhangelskaya M.V. The use of computer algebra packages to perform laboratory work on probability theory and mathematical statistics // In the collection: Higher School. New technologies of science, technology, pedagogy Materials of the All-Russian scientific-practical conference. 2018. p. 303–306.
6. Chaikina I.A. The problem of representing probability and chance in teaching the basics of the theory of probability // Veles. 2018. No. 1-3 (55). P. 45–51.
7. Vlasov D.A., Sinchukov A.V. New technologies Wolframalpha in the context of the study of the problems of the new economy // Competitiveness in the global world: economics, science, technology. 2017. No. 5-5 (47). P. 20–24.
8. Vlasov D.A. Research and didactic potential of the new Wolfram technologies // In the collection: Challenges of the digital economy: conditions, key institutions, infrastructure, collection of articles of the First All-Russian Scientific and Practical Conference. 2018. p. 199–203.
9. Schmidhuber, Jurgen. "A New Kind of Science". CERN Courier.
10. Gray, Lawrence (2003). "A Mathematician Looks at Wolfram's New Kind of Science". Notices of the AMS. 50 (2): 200–211.

Современные ресурсы лингвистической обработки иностранных текстов, направленные на формирование познавательной самостоятельности студентов неязыковых вузов

Павлюк Екатерина Сергеевна

преподаватель иностранного языка (английского), кафедра иностранных языков, Государственный Университет Управления, 9653316273@mail.ru

Данная статья посвящена анализу современных ресурсов лингвистической обработки аутентичных текстов на иностранном языке, которые позволяют сегодняшнему студенту осуществлять на практике такую форму многокомпонентной активности как «познавательная самостоятельность» и самостоятельно открывать новые междисциплинарные области знания. Эффективное применение современных цифровых технологий на базовом этапе перевода позволяют студенту неязыкового вуза ознакомиться и «извлечь» общий смысл из материала, представленного на иностранном языке. Дальнейшая обработка аутентичного материала в процессе самостоятельной работы студента с текстом должна вести к пониманию смысла текста на уровне слова, словосочетания и предложения с учётом идей, заложенных автором на иностранном языке. «Познавательная самостоятельность» студента должна способствовать достижению поставленных задач при работе с иноязычным текстом, как на базовом, так и на художественном уровнях его обработки. Постоянный «смысловой» поиск предполагает вовлечённость всех составных компонентов «познавательной самостоятельности», а значит стимулировать формирование «познавательной самостоятельности» каждого студента неязыкового вуза через дисциплину «Иностранный язык».

Ключевые слова: аутентичный текст, иностранный язык, неязыковой вуз, обработка естественного языка, познавательная самостоятельность

Введение. Современное общество требует от будущего специалиста абсолютного овладения полным перечнем ресурсов и инструментов, которые сегодняшний студент сможет всесторонне и самостоятельно применять на практике. Это свидетельствует о становлении нового типа личности обучаемого, которому современная система образования на ступени высшей школы позволяет всецело творить и развиваться самостоятельно. В связи с этим встает вопрос о характеристике и анализе такого понятия как «познавательная самостоятельность», а также ресурсах, которые способствуют как его формированию, так и развитию в сегодняшней системе «образовательных координат», где особое место занимает понятие «языковой познавательной самостоятельности». Анализ относительно давно существующих и недавних ресурсов лингвистической обработки текстов, а также степень вовлечённости «познавательной самостоятельности» каждого учащегося языковой группы в неязыковом вузе в процесс изучения иностранного языка позволяют вновь и альтернативно рассматривать вопрос об индивидуальной и групповой «академической успеваемости» и «успешности». Следует отметить, что «академической успеваемость» способна отражать «образовательные способности студентов и их усилия, направленные на освоение образовательной программы» [9, с. 21]. Согласно мнению Б.Г. Ананьева «успешность обучения» в отличие от академической успеваемости, «представляющей собой фиксированный результат процесса обучения, свидетельствует о качестве учебной деятельности как процесса, протекающего во времени» [1, с. 173].

Цель статьи: осуществить анализ основных распространенных ресурсов, существующих для осуществления лингвистической обработки иностранных текстов, которые способствуют как зарождению, так и формированию устойчивой «познавательной самостоятельности» у студентов неязыковых вузов как будущих специалистов, которым предстоит работать с большими объемами информации, присутствующими в цифровом формате, в том числе на иностранном языке.

Изложение основного материала исследования. На сегодняшний день на этапе получения образования в высшей школе всё чаще встает во-

прос о последовательном и поэтапном формировании «познавательной самостоятельности» («ПС») студентов, в особенности, неязыковых вузов. Ряд отечественных учёных (И.В. Калашникова [4, с. 16], Т.В. Минакова [5, с. 43], Т.И. Шамова [11, с. 178], Е.А. Шамонин [12, с. 265]) и зарубежных (М. Греммо [13, с. 157], М. Монтессори [8, с. 17], М. Ноулз [14, с. 86],) дают весьма разнообразные трактовки данного понятия. Т.В. Минакова считает, что познавательную самостоятельность «основным условием развития личности будущего специалиста» [5, с. 43]. Под «познавательной самостоятельностью» ею понимается «сложный процесс познания действительности, основанный на познавательной деятельности, познавательной активности и познавательном поиске, состоящих из совокупности целенаправленных действий, характеризующихся особой спецификой в процессе изучения иностранного языка» [5, с. 43].

Основываясь на данном определении и рассматривая «ПС» через призму иностранного языка, под которым подразумевается «язык, народ-носитель, которого проживает за пределами данного государственного образования» и этот «иностраный язык не является родным для абсолютного большинства проживающих в данном государственном образовании людей» [11], отметим, что первичным является сам процесс формирования познания на «самостоятельном» уровне у студента, нежели финальный результат.

Это допустимо утверждать благодаря специфике дисциплины «Иностранный язык», которая рассматривается в рамках данной аналитической работы как основное поле для формирования «познавательной самостоятельности» у студентов неязыкового вуза. С точки зрения как родного, так и иностранного языков, практически невозможно обозначить, либо математически вычислить объем того знания, который можно было бы считать достаточным и оптимальным для использования в профессиональных целях на будущем рабочем месте сегодняшним студентом.

Согласно мнению Т.В. Минаковой, ключевыми составными частями, либо компонентами, вовлечёнными в процесс познания и формирования «ПС» в ходе самостоятельных действий являются:

- 1) «познавательный поиск»,
- 2) «познавательная активность»,
- 3) «познавательная деятельность».

В условиях изучения иностранного языка в высшем учебном заведении неязыкового профиля количество часов по дисциплине «Иностранный язык» является недостаточным. В этой связи преподаватель иностранного языка вынужден формировать процесс познания основным образом «заочно», а значит выносить большой объем заданий на самостоятельное изучение, а значит стимулировать студента к применению «ПС» во внеаудиторные часы.

Первое, что преподаватель выносит на самостоятельное изучение в области иностранного языка в вузе – это «поиск», а в связи с этим, проявление высокой степени «активности», связан-

ные с отбором и анализом необходимого материала, существующего в «оригинальном» (неадаптированном виде) на иностранном языке. Всё это способствует формированию целенаправленной деятельности, которая должна осуществляться на всех этапах и вести к приобретению технического, специального, либо фонового знания в области иностранного языка, иными словами, быть постоянно «познавательной».

И.В. Калашникова рассматривает «познавательную самостоятельность» как «свойство, либо качество личности» [4, с. 16]. Это подтверждает тот факт, что «ПС» изначально в той или иной степени присутствует у каждого студента, но при этом допустимо полагать, что у ряда из них она не является достаточно «развитой», а значит, требует целенаправленного и методически-грамотного формирования «извне» – со стороны преподавателя иностранного языка. И.В. Калашникова считает, что «ПС», будучи качеством, либо свойством, проявляется у студента «в умении добывать новые знания, овладевать новыми методами познавательной и практической деятельности и использовать их на основе волевых усилий для решения любых жизненных задач» [4, с. 16].

Данный взгляд на «познавательную самостоятельность» свидетельствует о том, что иностранный язык хорошо подходит для развития «ПС» учащихся и требует от них ряда волевых усилий, собственно как и сам процесс изучения иностранного языка. Как познавательная самостоятельность должна способствовать решению разнообразных жизненных задач, так и иностранный язык должен помогать студентам неязыкового вуза; организовывать «междисциплинарные связи» входе самостоятельного решения познавательных задач в рамках иноязычного поля специализированной деятельности.

Организация «междисциплинарных связей» предполагает рассмотрение «общих законов и методы функционирования; предусматривает использование имеющихся у учащихся способов деятельности в системе занятий по разным предметам, в рамках которых организуется специальная деятельность по построению учебного познания – исследовательская, эвристическая, проектная, коммуникативно-диалоговая, дискуссионная, игровая» [2, с.27]. Основная задача данного вида деятельности заключается в том, что освоение «любого материала (понятия, способа действия и т. п.) происходит в процессе решения практической или исследовательской задачи, познавательной проблемной ситуации» [2, с. 27].

Т. И. Шамова считает, что развитая «познавательная самостоятельность» учащегося может считаться своего рода «умением без посторонней помощи овладевать знаниями и способами деятельности, решать познавательные задачи с целью дальнейшего преобразования и совершенствования окружающей действительности» [11, с. 178].

Изучение иностранного языка, а также достаточное овладение и владение им; способность

применять его вне дополнительной подготовки, а также спонтанно, должно стимулировать учащегося к принятию ряда решений на будущем рабочем месте «самостоятельно», основываясь на собственной уверенности в правильном восприятии информации, которая поступает на иностранном языке письменно, либо устно. Умение грамотно использовать собственную «познавательную самостоятельность» в анализе информации на иностранном языке на постоянной основе должно вести студента не только к успешному освоению данной, но и смежных дисциплин, а также, в дальнейшем, к продвижению по карьерной лестнице.

Тандемное использование «ПС» как специального умения и знание иностранного языка должно вести студенту к самореализации как входе учебных, так и рабочих проектов.

Анализ языковых аспектов дисциплины «Иностранный язык» на этапе получения высшего образования свидетельствует о том, что наиболее полным и всеохватывающим является определение «познавательной самостоятельности», выдвинутое Е.А. Шамониным. Он считает, что понятие «ПС» выступает как «интегративное качество личности, позволяющее успешно организовать свою познавательную деятельность независимо от внешнего влияния, находить свой подход к решению познавательных задач с целью дальнейшего самосовершенствования и преобразования действительности» [12, с. 265].

Студентам неязыкового вуза, изучающим иностранный язык необходимо, руководствуясь требованиями ФГОС ВО, овладеть рядом базовых компетенций. Изучение иностранного языка должно вести студенческую аудиторию к максимальному овладению «иноязычной профессионально - ориентированной коммуникативной компетенцией», что значит «способностью человека организовывать свою иноязычную речевую деятельность адекватно ситуациям профессионально ориентированного общения (по цели, форме, содержанию, ролевым отношениям) [3, с. 11].

Для эффективного совершенствования собственной «познавательной самостоятельности» и параллельного овладения обозначенной компетентностью студенту неязыкового вуза необходимо научиться пользоваться на постоянной основе, особенно, в ходе самостоятельной работы различными «цифровыми образовательными ресурсами» (ЦОР). Это необходимо для улучшения собственных показателей по основным пяти аспектам в области иностранного языка:

- 1) аудирование (Listening),
- 2) произношение (Pronunciation),
- 3) пополнение словарного запаса (Vocabulary),
- 4) грамматика (Grammar),
- 5) письмо (Writing).

Успешность в этой части будет напрямую связана с умениями студентов неязыковых вузов обрабатывать и извлекать полезную информацию из «большого информационного массива» («Big Data»).

Помимо обозначенного выше, первично, то, что напрямую сможет оказать влияние на улучшение показателей по обозначенным аспектам, будет зависеть от умения студентов использовать обозначенные ЦОР, которые широко используются как на Западе, так и в России для лингвистической обработки текстов, которые являются безусловным образцом подражания для студента – не носителя иностранного языка. Данная категория текстов относится к категории «аутентичных» (тексты, которые не подвергались лингвистическому упрощению для прочтения и дальнейшей работы) и были в свою очередь, созданы иностранными авторами для иностранных читателей – носителей изучаемого иностранного языка. В данном контексте речь идёт об обработке «естественного» или «аутентичного языка», где продуктом является «аутентичный текст». Аутентичный («подлинный») текст – это текст, написанный для носителей языка носителями этого языка. Именно данный тип неадаптированного текстового материала передаёт все разнообразие иностранного языка [6, с.8].

Обработка естественного языка (Natural Language Processing, NLP) – это «общее направление искусственного интеллекта и математической лингвистики. Оно изучает проблемы компьютерного анализа и синтеза естественных языков. Применительно к искусственному интеллекту анализ означает понимание языка, а синтез – генерацию грамотного текста. Решение этих проблем будет означать создание более удобной формы взаимодействия компьютера и человека» [7].

Возможность понимать иностранный язык, осуществляя, тем самым собственный процесс познания, а также генерировать его письменно в собственный грамотный текст – этот тот навык, который сегодня крайне необходим студенту как будущему специалисту для возможности реализовывать собственный профессиональный потенциал в условиях будущего рабочего места.

Непосредственно «деятельностная» часть работы с цифровыми иноязычными текстами отведена на самостоятельные (внеаудиторные) часы, что при правильной организации процесса и инструкции по этапам работы с ними, должна вести к формированию «иноязычной познавательной самостоятельности».

Сегодня преподавателю иностранного языка необходимо учитывать, что все цифровые ресурсы источники информации достаточно быстро и эффективно способны быть освоены студенческой аудиторией вне зависимости от профиля подготовки. Преподавателю иностранного языка необходимо научить языковую группу отличать надёжный источник информации от «некачественного», а также использовать одобренные, многофункциональные онлайн-ресурсы для глубинной лингвистической обработки цифрового текстового материала вне зависимости от объема и специфики излагаемого.

Популярными и удобными в пользовании онлайн-ресурсам для лингвистической обработки, главным образом, текстовой информации являются:

1) международные онлайн-версии учебных пособий с пакетом сопроводительного материала (*Activiy File, Grammar Reference, Audio Scripts, Glossary*). Они позволяют быстро и эффективно улучшить собственные показатели по грамматике, словарному запасу, синтаксическому анализу, восприятию иностранной речи на слух и другим аспектам иностранного языка. На этапе изучения иностранного языка в высшей школе следует ориентироваться на пособия: *Market Leader, Business Result, Intelligent Business* и *Business Start-Up*;

2) международные онлайн-словари. Изначально необходимо привыкнуть к использованию русско-английских словарей, чтобы в дальнейшем перейти на англо-английские. К популярным можно отнести: multitran.ru[25], lingvolive.ru[23], macmillandictionary.com[24], dictionary.cambridge.org[16];

3) онлайн-пособия для постановки произношения: *English Pronunciation in Use* [20], *Elements of Pronunciation* [18];

4) приложения на телефоне, планшете, рабочем столе для постоянного пополнения словарного запаса, а также проверки на лексическую сочетаемость слов, встречающихся в учебных текстах: *Anki* для Android и iOS [15], *Easy Ten* для Android и iOS [17];

5) цифровое пространство для размещения полученного теста на иностранном языке для осуществления сетевой проверки в режиме «online»: englishteststore.net[21] и esl.fis.edu [22];

6) ежедневное чтение и обработка новостных выпусков на иностранном языке, через специальные приложения на телефоне, либо планшете: *Yahoo News Digest* или *BBC News*;

7) чтение книг в оригинале, в том числе в цифровом формате: english-e-books.net [19].

Выводы. Настоящее исследование направлено на анализ современных технологических возможностей, которые являются специализированными ресурсами для лингвистической работы с иностранными текстами, которые (в основном) не являются адаптированными и чаще именуются как «аутентичные», присутствуя, в основном, в цифровом формате.

В работе демонстрируется взаимосвязь процесса работы с неадаптированным иностранным материалом студента неязыкового вуза, который, таким образом, пытается стимулировать собственный процесс изучения иностранного языка, а значит формировать в себе «познавательную самостоятельность», стимулируя сам процесс познания и делая его междисциплинарным, так как применяет знания, приобретённые в рамках смежных дисциплин.

В процессе изучения теоретической части, были выделены наиболее важные компоненты «познавательной самостоятельности», такие как:

- 1) «познавательный поиск»,
- 2) «познавательная активность»,
- 3) «познавательная деятельность», анализ которых помог сделать вывод,

что наиболее подходящим и точным является мнение Е.А. Шамониной, который считает, что это «интегративное качество личности, позволяющее успешно организовать свою познавательную деятельность независимо от внешнего влияния, найти свой подход к решению познавательных задач с целью дальнейшего самосовершенствования и преобразования действительности» [10, с. 265].

Таким образом, по результатам данного аналитического исследования можно сказать, что на сегодняшний день существует достаточное количество онлайн-ресурсов и онлайн-технологий, которые позволяют студенту неязыкового вуза осуществлять эффективную обработку больших объемов информации, присутствующих на неадаптированном иностранном языке; формировать и эффективно использовать собственную «познавательную самостоятельность», а значит демонстрировать «академическую успеваемость» и быть успешным не только в области иностранного языка, но и смежных изучаемых дисциплин.

Заключение. Теоретическая обоснованность и возможность самостоятельно использовать современные ресурсы для лингвистической обработки текстов на иностранном языке – это то, что должно отличать сегодняшнего студента от выпускников предыдущего поколения. Активное использование электронного ресурса не должно замещать собой процесс самостоятельной мыслительной деятельности учащегося. Это всего лишь механический помощник для извлечения и обработки первичной информации, визуально существующей в виде текста на иностранном языке.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки // В 2-х тт. Т.2. – 1980, С. 128-265. – С. 173.
2. Дронов В. П., Кондаков А. М. Новый стандарт общего образования - идеологический фундамент российской школы // Педагогика. - 2009. - № 4. - С. 22-26. – С. 27.
3. Измайлова А. Г. Формирование иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетентности у студентов неязыковых вузов: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2002. 223 с. – С.11.
4. Калашникова И. В. Развитие познавательной самостоятельности студентов в процессе изучения математических дисциплин: Дис. ... канд. пед. наук. Барнаул, 2004. – С.16.
5. Минакова Т.В. Вестник ОГУ 3 `2000. Специфика развития познавательной самостоятельности студента в процессе изучения иностранного языка (стр. 41-45). – С. 43.
6. Носонович Е.В., Мильруд Р.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста // Иностранные языки в школе, 1999. – № 2. – С. 6-12. – С.8.
7. Обработка естественного текста. [Электронный ресурс]. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/220867> (дата обращения: 01.02.2019).

8. Педагогика М. Монтессори: Курс лекций. – Ч. 1-2. – М., 1992-93. – С. 17.

9. Рудаков В.Н. Качество вуза, успеваемость и занятость во время обучения как детерминанты заработной платы выпускников вузов на начальном этапе карьеры: диссертация ... кандидата экономических наук: 08.00.05. – М., 2016. – 180 с. – С.21.

10. Словарь социологических терминов. – М.: Российская академия наук. Институт языкознания. Российская академия лингвистических наук. Ответственный редактор: доктор филологических наук В.Ю. Михальченко. 2006. [Электронный ресурс]. URL: <https://sociolinguistics.academic.ru/> (дата обращения: 05.02.2019).

11. Шамова Т. И. Формирование познавательной самостоятельности школьников в процессе усвоения системы ведущих знаний и способов деятельности: Сб. науч. ст. / Под ред. Т. И. Шамо-вой. М., 1975. – С.178.

12. Шамонин Е. А. Характеристика понятия «Познавательная самостоятельность студентов педвуза» (стр. 261-266), Журнал Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Выпуск № 125 / 2010 – С.265.

13. Gremmo, M. J. & Riley, P. (1995). Autonomy, self-direction and self-access in language teaching and learning: the history of an idea. *System*, 23(2), 151–164. – P.157.

14. Knowles, M.S., Holton III, E.E., Swanson, R.A. *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. – 6th edition. – London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005. – 378 p. – P.86.

15. Anki. [Электронный ресурс]. URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.ichi.2.anki> (дата обращения: 07.02.2019).

16. Cambridge Dictionary. Make your Words Meaningful. [Электронный ресурс]. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (дата обращения: 06.02.2019).

17. Easy Ten. [Электронный ресурс]. URL: <https://itunes.apple.com/app/id582671477?mt=8&&referrer=click%3Dfaa74994-c432-41be-839e-8d015eb45bdb> (дата обращения: 07.02.2019).

18. Elements of Pronunciation. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.cambridge.org/us/cambridgeenglish/catalog/grammar-vocabulary-and-pronunciation/elements-pronunciation> (дата обращения: 08.02.2019).

19. English-e-books. [Электронный ресурс]. URL: <http://english-e-books.net/length/medium/> (дата обращения: 06.02.2019).

20. English Pronunciation in Use. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.cambridge.org/us/cambridgeenglish/catalog/grammar-vocabulary-and-pronunciation/english-pronunciation-use-intermediate> (дата обращения: 07.02.2019).

21. English Test Store. [Электронный ресурс]. URL: https://englishteststore.net/index.php?option=com_co

ntent&view=article&id=11404&Itemid=276%3f (дата обращения: 08.02.2019).

22. ESL.FIS.Vocabulary for learners of English. [Электронный ресурс]. URL: <http://esl.fis.edu/vocab/index.htm> (дата обращения: 07.02.2019).

23. Lingvolive. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.lingvolive.com/ru-ru> (дата обращения: 07.02.2019).

24. Macmillan Dictionary. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.macmillandictionary.com/> (дата обращения: 07.02.2019).

25. Multitran. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.multitran.ru/> (дата обращения: 07.02.2019).

Modern resources of linguistic processing of foreign texts, aimed at the formation of cognitive independence of students of non-linguistic universities

Pavlyuk E.S.

State University of Management

This article is devoted to the analysis of modern resources of linguistic processing of authentic texts in a foreign language, which allow today's students to put into practice such a form of multi-component activity as "cognitive independence" and independently discover new interdisciplinary areas of knowledge. The effective use of modern digital technologies at the basic stage of translation allows a student of a non-linguistic university to familiarize themselves and "extract" the general meaning from material provided in a foreign language. Further processing of authentic material in the process of independent work of the student with the text should lead to an understanding of the meaning of the text at the level of words, phrases and sentences, taking into account the ideas laid down by the author in a foreign language. The "cognitive independence" of the student should contribute to the achievement of the tasks set when working with foreign language text, both at the basic and at the artistic levels of its processing. Constant "semantic" search implies the involvement of all the constituent components of "cognitive independence", and thus stimulate the formation of the "cognitive independence" of each student in a non-language university through the "Foreign Language" discipline.

Keywords: authentic text, foreign language, non-linguistic university, natural language processing, cognitive independence

References

1. Ananiev B.G. Psychology of pedagogical evaluation // In 2 vols. T.2. - 1980, pp. 128-265. - p. 173.
2. Dronov V. P., Kondakov A. M. New standard of general education - the ideological foundation of the Russian school // *Pedagogy*. - 2009. - № 4. - p. 22-26. - p. 27.
3. Izmailova A. G. Formation of a foreign language professionally oriented communicative competence among students of non-linguistic universities: dis. ... Cand. ped. sciences. SPb. , 2002. 223 p. - C.11.
4. Kalashnikova I.V. The development of cognitive independence of students in the process of studying mathematical disciplines: Dis. ... Cand. ped. sciences. Barnaul, 2004. - p.16.
5. Minakova T.V. Bulletin of OSU 3 '2000. The specifics of the development of cognitive independence of the student in the process of learning a foreign language (pp. 41-45). - p. 43.
6. Nosonovich E.V., Milrud R.P. Criteria for substantial authenticity of the text of the text // *Foreign languages in school*, 1999. - № 2. - P. 6-12. - P.8.
7. Processing of natural text. [Electronic resource]. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/220867> (access date: 01.02.2019).
8. Pedagogy M. Montessori: Course of lectures. - Ch 1-2. - М., 1992-93. - p. 17.
9. Rudakov V.N. The quality of the university, academic performance and employment during training as determinants of wages of university graduates at the initial stage of a career: dissertation ... Candidate of Economic Sciences: 08.00.05. - М., 2016. - 180 p. - p.21
10. Dictionary of sociological terms. - М.: Russian Academy of Sciences. Institute of Linguistics. Russian Academy of Linguistic

- Sciences. Responsible editor: Doctor of Philology V.Yu. Mikhailchenko. 2006. [Electronic resource]. URL: <https://sociolinguistics.academic.ru/> (access date: 05.02.2019).
11. Shamova T.I. Formation of cognitive independence of school-children in the process of mastering the system of leading knowledge and methods of activity: Coll. scientific Art. / Ed. T. I. Shamova. M., 1975. - p.
 12. Shamonin E. A. Characterization of the concept "Cognitive self-activity of students of a teacher training institution" (pp. 261-266), Journal of Izvestia of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen, Issue No. 125/2010 - S.265.
 13. Gremmo, M.J. & Riley, P. (1995). The idea of self-direction. System, 23 (2), 151–164. - P.157.
 14. Knowles, M.S., Holton III, E.E., Swanson, R.A. The Adult Learner Development. - 6th edition. - London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005. - 378 p. - P.86.
 15. Anki. [Electronic resource]. URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.ichi2.anki> (reference date: 07.02.2019).
 16. Cambridge Dictionary. Make your Words Meaningful. [Electronic resource]. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (appeal date: 06.02.2019).
 17. Easy Ten. [Electronic resource]. URL: <https://itunes.apple.com/app/id582671477?mt=8&referrer=click%3Dfaa74994-c432-41be-839e-8d015eb45bdb> (access date: 07.02.2019).
 18. Elements of Pronunciation. [Electronic resource]. URL: <http://www.cambridge.org/us/cambridgeenglish/catalog/grammar-vocabulary-and-pronunciation/elements-pronunciation> (reference date: 08.02.2019).
 19. English-e-books. [Electronic resource]. URL: <http://english-e-books.net/length/medium/> (access date: 06.02.2019).
 20. English Pronunciation in Use. [Electronic resource]. URL: <https://www.cambridge.org/us/cambridgeenglish/catalog/grammar-vocabulary-and-pronunciation/english-pronunciation-use-intermediate> (appeal date: 07.02.2019).
 21. English Test Store. [Electronic resource]. URL: https://englishteststore.net/index.php?option=com_content&view=article&id=11404&Itemid=276%3f (access date: 08.02.2019).
 22. ESL.FIS.Vocabulary for learners of English. [Electronic resource]. URL: <http://esl.fis.edu/vocab/index.htm> (access date: 07.02.2019).
 23. Lingvolive. [Electronic resource]. URL: <https://www.lingvolive.com/ru-ru> (appeal date: 07.02.2019).
 24. Macmillan Dictionary. [Electronic resource]. URL: <https://www.macmillandictionary.com> (access date: 07.02.2019).
 25. Multitran. [Electronic resource]. URL: <https://www.multitran.ru/> (address yes: 07.02.2019).

Развитие беглости чтения и перевода технических текстов профессионально-ориентированного английского языка в высшей школе

Рыбакова Людмила Викторовна,
кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Московский Авиационный Институт, ludmila.firsova@ya.ru

В данной научной статье рассматривается вектор проблематики актуального в эпоху современности развития беглости чтения. Исследователь акцентирует свое внимание на основополагающих проблемах, касающихся перевода технических текстов английского языка, а также представляет принцип взаимодействия беглого чтения и перевода аутентичного технического англоязычного текста. Проводится сравнительно сопоставительный анализ проблем каждого из описанных векторов и демонстрируется конкретный способ их решения.
Ключевые слова: беглое чтение, перевод, технический текст, английский язык.

Проблема обучения технике или повышения уже имеющегося навыка беглого чтения на сегодняшний день представляет собой особую актуальность. Это объясняется тем, что чтение подобного типа обеспечивает достаточно эффективное ознакомление с исходным текстовым материалом в максимально краткий промежуток времени. Однако особую важность данное явление приобретает в контексте процесса обучения иностранному языку учащихся высшей школы. Более того, данное исследование также предполагает рассмотрение степени корреляции применения беглого чтения с осуществлением перевода текстов технического характера профессионально-ориентированного английского языка.

Прежде чем перейти к анализу описанного выше явления в рамках образовательного процесса в высшей школе, необходимо указать на то, что проблематика беглого чтения, равно как и трудности перевода технических текстов, на сегодняшний день являются достаточно изученными. Об этом свидетельствуют имеющиеся научные труды таких исследователей как Л.А. Астафьева, Г.Г. Артюшина, Т.Г. Табакова, Н.Л. Журбенко, Н.В. Неверова, О.А. Шейпак, О.М. Лосева, Л.В. Рыбакова и др. Однако примечательным является тот факт, что проблема развития навыков беглости чтения и трудности перевода технических текстов на английском языке исследовались по отдельности, в то время как основная цель данной работы заключается не только в изучении каждого из выше указанных явлений, но и в анализе особенностей их взаимодействия в контексте обучения профессионально-ориентированному английскому языку в высшей школе. По мнению некоторых исследователей, необходимость развития беглости чтения актуализируется в аспекте образовательного процесса является следствием того, что на сегодняшний день «отечественная система образования проходит этап реформирования» [12, с. 137]. Однако, несмотря на очевидную важность и практическую значимость повышения данного навыка, его основная проблема, как считает В.Н. Коваленко, заключается в необходимости «повышения скорости чтения, сохранив при этом уровень понимания текста» [7, с. 117]. И если у учащихся высшей школы зачастую возникают трудности с восприятием и усвоением некоторых смысловых конструкций при практике беглого чтения, то в си-

туации с применением данной методики чтения в рамках обучения профессионально-ориентированному английскому языку процесс понимания и запоминания прочитанного значительно затрудняется.

Говоря о возможных способах развития беглости чтения, важно отметить, что быстрое чтение сочетает в себе признаки ознакомления, поиска и скоростного просмотра как основополагающий элемент беглости. Очень важно и то, что при беглости чтения «извлечение информации может сводиться к поиску одного единственного слова» [7, с. 118]. И этот фактор выступает в роли фундаментального принципа освоения и развития навыка беглости чтения. В силу этого важно указать на тот факт, что сегодня имеется достаточно широкий диапазон методик и техник усиления скорости чтения и повышения перцептивного навыка при беглом чтении. Но прежде стоит указать на имеющиеся факторы, оказывающие отрицательное влияние на процесс развития беглости чтения:

- Регрессия: повторные фиксации глазами одного и того же участка текста;
- Артикуляция: физические движения органов речи в процессе чтения;
- Малое поле зрения: строго ограниченный участок текста, воспринимаемый зрительными органами при одной фиксации взгляда [10].

Важно подчеркнуть, что, по мнению Л.А. Астафьевой, «важнейшим условием развития навыка беглого чтения является формирование опережающего поля зрения» [2, с. 118]. Это подтверждает тот факт, что именно последний из приведенных выше пункт выступает в качестве ключевого условия, способствующего развитию беглости чтения, а именно ограниченное поле зрения. С учетом этого одним из самых эффективных методов усиления навыка беглости чтения является расширение зрительного диапазона при визуальной фиксации текста. И одной из самых эффективных методик, направленных на достижение такого результата, является принцип таблиц Шульте [3, с. 56]. Суть данной методики заключается в том, что создается таблица из 25 клеток, в которых в рандомном порядке размещены числа от 1 до 25. Задача обучающегося состоит в поиске всех идущих подряд чисел с максимально возможным темпом, но при условии, что взгляд будет стабилен и сконцентрирован только на центральной клетке таблицы, а сам поиск будет проводиться за счет задействования периферического зрения. Ниже приведен пример одной из таких тренировочных таблиц, где полужирным шрифтом выделено число, на котором должно быть сконцентрировано зрительное внимание.

Таблица 1
Пример таблицы Шульте [13]

21	3	25	17	10
24	1	4	13	18
22	2	11	16	9
12	8	20	7	14
6	5	23	15	19

Имеется еще одна методика, именуемая «Чтение по диагонали», которая не связана с представленной выше таблицей, однако обладает аналогичным целевым принципом – расширение зрительного поля [18]. Суть данной методики заключается в чтении с помощью запечатления определенных слов (по 1-2 слову в каждой строке) при чтении страницы текста по диагонали с левого верхнего угла к правому нижнему или же с правого верхнего к левому нижнему углу [15].

Теперь, когда нами рассмотрены основные методики, способствующие повышению уровня беглости чтения у учащихся, необходимо указать на такой ключевой факт данного исследования, суть которого состоит в том, что в качестве фактора, оказывающего воздействие на беглость чтения, выступает и так называемая трудность материала, связанная конкретно с лексической нагрузкой и контекстуальным дискурсом [6]. Таким образом, достаточно логичным и обоснованным будет вывод о том, что беглость чтения технических текстов профессионально-ориентированного английского языка будет значительно меньшей по сравнению со скоростью текстов на родном для учащихся языке. Так наше исследование подошло к проблемам перевода технических текстов профессионально-ориентированного английского языка.

Одной из ключевых особенностей текстов технического характера выступает широкое использование специальной терминологии, достижение аутентичности перевода которых требует «как лингвистических, так и технических знаний» [4, с. 12]. Однако помимо использования терминологии, «характерной чертой стиля технических текстов» является использование «общеупотребительных и общенаучных слов» [9, с. 33]. Причем обучающиеся высшей школы с целью изучения как специальной терминологии, так и общенаучных слов, не должны ограничиваться сугубо чтением, а применять для этого все существующие информационные технологии [1, с. 63]. Следует сделать особый акцент на том, что обучение переводу технических текстов на английском языке при беглом чтении, как и «любое обучение в рамках этого (личностно-ориентированного) подхода, обязано быть дифференцированным», что способствует «максимальному развитию способностей учащегося» высшей школы [5, с. 26].

Трудность перевода технических текстов с английского языка на русский или наоборот заключается в том, что «русскому языку свойственно более широкое использование опредмеченных действий и признаков», в то время как для английского языка «характерно преимущественное использование глагольных форм» [14, с. 83]. Однако, несмотря на описанные выше трудности, возникающие при переводе технических текстов с английского языка на русский, все же следует сделать особый акцент на том, что «технический текст представляет сосредоточие технических знаний специалиста в определенной области», из чего следует, что подобного рода текст обладает слабо выраженной или же полностью отсутствующей

системой интертекстуальных связей, что упрощает процесс его перевода, в отличие от перевода художественного текста [17, с. 523]. Но этот факт ни в коем случае не аннулирует главное, выдвигаемое Л.А. Коняевой к переводу технического текста требование – «он (перевод) должен быть максимально точным» [8, с. 51].

Важно отметить, что в качестве основополагающих текстов, способствующих повышению навыка беглости чтения, выступает именно «аутентичный текстовый материал», который в данном случае представляет собой технические тексты на английском языке профильной направленности [11, с. 351]. Поэтому для наглядного рассмотрения основного принципа развития беглости чтения и перевода технического текста профессионально-ориентированного английского языка нами была отобрана часть текста данной направленности, в которой полужирным шрифтом выделены элементы терминологической или же общенаучной лексики, на которых учащиеся обращают особое внимание при беглом чтении с использованием методики таблиц Шульте.

«The machine is designed in such a way that it is impossible to reach into rotating or moving machine parts during production. Safety switches are installed at cover parts and windows. The main driving motor cannot start or continue to run while one of these safety switches is open. The machine is provided with fixed emergency stop switch by means of which the machine can be stopped in an emergency. The emergency stop switch is located at the Control Panel. The MCB SWITCH located at the Rear side of the machine. With the switch you switch "ON" or "OFF" the switching elements and the machine» [16].

«Конструкция аппарата исключает контакт с вращающимися или подвижными частями во время работы. Все крышки и окна оснащены аварийными выключателями. Привод аппарата не запустится или не продолжит работу при открытых крышках и окнах. Аппарат оснащен кнопкой аварийного выключения, с помощью которой, в случае аварии, аппарат можно выключить. Кнопка аварийного выключения расположена на панели управления. МИКРОВЫЛЮЧАТЕЛЬ расположен на задней стенке устройства. С его помощью можно включить или выключить аппарат и дополнительное оборудование» [16].

Исходя из представленной выше информации, можно сказать, что при применении методики развития беглого чтения технического текста на английском языке учащимися будет акцентироваться внимание исключительно на терминах и элементах общенаучной лексики, которые будут выступать своего рода индикаторами концентрации в процессе самого беглого чтения. В силу этого необходимо добавить, что при переводе исключительно выделенных (запечатленных) во время чтения лексических единиц будет ясна общий контекст и содержание рассмотренного выше текста. Таким образом, мы пришли к выводу о том, что

развитие беглости чтения и перевода технических текстов профессионально-ориентированного английского языка в высшей школе может осуществляться с помощью двух факторов: тренировки беглости чтения по методике таблиц Шульте и изучения общенаучных слов и относящейся к определенной области науки терминологии. Однако указанные упражнения необходимо выполнять исключительно на аутентичных технических текстах на английском языке, что обусловливается спецификой технического английского языка.

Литература

1. Артюшина Г.Г., Шейпак О.А. Особенности использования подкастов в образовании // Магия ИННО: новые технологии в языковой подготовке специалистов-международников. - 2013. - С. 63-67.
2. Астафьева Л.А. Формирование навыков беглого чтения у учащихся начальной школы // Филологическое образование в период детства. - 2015. - С. 117-119.
3. Войнова А.В. Обучение информативно-динамическому чтению в высшей технической школе: на материале английского языка: дис. канд. пед. наук: 13.00.02. - Пятигорск, 2003. - 182 с.
4. Елин П.А. Особенности перевода научно-технических текстов // Научная периодика: проблемы и решения. - 2012. - №4 (10). - С. 11-13.
5. Журбенко Н.Л. Использование современных педагогических технологий для повышения эффективности обучения иностранным языкам в неязыковых вузах // Мир науки. - 2018. - №2 (6). - С. 23-29.
6. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. // М.: Просвещение, 1983. — 207 с.
7. Коваленко В.Н. Специфика динамического чтения как способа извлечения информации из текста // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2012. - С. 117-120.
8. Коняева Л.А. О некоторых трудностях научно-технического перевода // Перевод и сопоставительная лингвистика. - 2015. - №11. - С. 50-54.
9. Неверова Н.В., Рыбакова Л.В., Федотова Л.А. Специфика обучения основам научно-технического и делового стиля в процессе перевода технических текстов // Педагогика и психология образования. - 2018. - №2. - С. 32-38.
10. Петрова О.М. Формирования правильного, сознательного, беглого и выразительного чтения // Электронный журнал "Образование Ямала". - Режим доступа: <http://yamal-obr.ru/articles/formirovanie-pravilnogo-chteniya/> (дата обращения: 08.02.2019).
11. Полякова С.В. Некоторые аспекты восприятия иностранных текстов в психологии чтения // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2008. - С. 348-352.
12. Рыбакова Л.В., Федотова Л.А., Неверова Н.В. Инновационные модели обучения профессионально ориентированному иностранному языку в

системе высшего образования технических вузов // Вестник Российского нового университета. - 2018. - №2. - С. 137-140.

13. Скорочтение. Таблицы Шульте // Сепия. - Режим доступа: <https://cepia.ru/speedreading/schulte/> (дата обращения: 08.02.2019).

14. Табакова Т.Г., Артюшина Г.Г., Манешина В.В. Смена предикативов при переводе // Успехи в химии и химической технологии. - 2017. - №14 (195). - С. 83-85.

15. Техника чтения текстов по диагонали для приобретения навыка быстрого чтения // Быстрое чтение. - Режим доступа: http://magicspeedreading.com/k/key_tehnika_chteniiia_po_diagonali.html (дата обращения: 08.02.2019).

16. Технический английский // LimEnglish. - Режим доступа: <https://lim-english.com/posts/tehnicheskii-angliiskii/#num4> (дата обращения: 07.02.2019).

17. Ушакова А.О. Научный и технический текст/научный и технический перевод // Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах. - 2016. - С. 521-524.

18. Чтение по диагонали документов и книг // Быстрое чтение. - Режим доступа: http://magicspeedreading.com/k/key_chtenie_po_diagonali.html (дата обращения: 08.02.2019).

The development of reading fluency and translation of technical texts professionally-oriented english language in high school

Rybakova L.V.

Moscow aviation Institute

The ranges of problems which are related with fluency reading's development being urgent nowadays are considered in this scientific article. The researcher draws his attention to the fundamental tasks that are concerned with technical English texts' translation and also displays the way fluency reading and translation of authentic technical English text are correlated. There is comparative and juxtapose analysis of the aforementioned vectors' problems conducted and the way they be solved is established.

Key words: fluency reading, translation, technical text, English language.

References

1. Artyushina GG, Sheipak O.A. Features of the use of podcasts in education // Magic INNO: new technologies in language training for international specialists. - 2013. - pp. 63-67.
2. Astafieva L.A. Formation of skills of fluent reading at elementary school students // Philological education in the period of childhood. - 2015. - pp. 117-119.
3. Voinova A.V. Education informative and dynamic reading in higher technical school: on the material of the English language: dis. Cand. ped. Sciences: 13.00.02. - Pyatigorsk, 2003. - 182 p.
4. Elin P.A. Features of the translation of scientific and technical texts // Scientific periodicals: problems and solutions. - 2012. - №4 (10). - pp. 11-13.
5. N. Zhurbenko The use of modern educational technologies to improve the efficiency of teaching foreign languages in non-linguistic universities // World of Science. - 2018. - №2 (6). - pp. 23-29.
6. Klychnikova 3.I. Psychological features of teaching reading in a foreign language. // М.: Education, 1983. - 207 p.
7. Kovalenko V.N. The specifics of dynamic reading as a way to extract information from the text // News of the Volgograd State Pedagogical University. - 2012. - p. 117-120.
8. Konyaeva L.A. On some difficulties of scientific and technical translation // Translation and comparative linguistics. - 2015. - №11. - p. 50-54.
9. Neverova N.V., Rybakova L.V., Fedotova L.A. The specifics of teaching the basics of scientific, technical and business style in the process of translating technical texts // Pedagogy and Psychology of Education. - 2018. - №2. - p. 32-38.
10. Petrova OM Formations of correct, conscious, fluent and expressive reading // Electronic Journal "Education of Yamal". - Access mode: <http://yamal-obr.ru/articles/formirovanie-pravilnogo-chteniya/> (appeal date: 02/08/2019).
11. Polyakova S.V. Some aspects of the perception of foreign texts in the psychology of reading // News of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen - 2008. - p. 348-352.
12. Rybakova L.V., Fedotova L.A., Neverova N.V. Innovative models of teaching a professionally oriented foreign language in the system of higher education of technical colleges // Bulletin of the Russian New University. - 2018. - №2. - p. 137-140.
13. Fast reading. Tables Schulte // Sepia. - Access mode: <https://cepia.ru/speedreading/schulte/> (access date: 08.02.2019).
14. Tabakova T.G., Artyushina GG, Maneshina V.V. Change of predicates when translating // Advances in chemistry and chemical technology. - 2017. - №14 (195). - p. 83-85.
15. Technique of reading texts diagonally to acquire the skill of fast reading // Quick reading. - Access mode: http://magicspeedreading.com/k/key_tehnika_chteniiia_po_diagonali.html (access date: 02/08/2019).
16. Technical English // LimEnglish. - Access mode: <https://lim-english.com/posts/tehnicheskii-angliiskii/#num4> (access date: 07.02.2019).
17. Ushakova A.O. Scientific and technical text / scientific and technical translation // Word, utterance, text in cognitive, pragmatic and cultural aspects. - 2016. - pp. 521-524.
18. Reading diagonally documents and books // Quick reading. - Access mode: http://magicspeedreading.com/k/key_chtenie_po_diagonali.html (access date: 08.02.2019).

Сущность профессиональной деятельности технического переводчика в условиях информационного общества

Фоминых Наталия Юрьевна

доктор педагогических наук, профессор
Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова,
Fominyh.NY@rea.ru

Экарева Ирина Леонидовна

кандидат исторических наук, заведующая кафедрой иностранных языков №1, Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, Ekareva.I.L@rea.ru

Бубенчикова Анастасия Вадимовна

преподаватель кафедры иностранных языков №1, Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, Bubenchikova.AV@rea.ru

В данной статье рассматриваются особенности профессиональной деятельности технического переводчика в информационную эпоху; на основе анализа процесса построения и развития информационного общества прослеживается эволюция информационной культуры переводчика, ее компонентов и необходимости формирования метазнаний и метаумений современного специалиста для осуществления эффективной профессионально-переводческой деятельности. Ретроспективный анализ представлений человечества об информации предоставил возможность авторам выделить преимущества профессиональной деятельности технических переводчиков, основанной на использовании средств (аппаратных и программных) информационно-коммуникационных технологий. Авторами статьи также проанализированы научные изыскания современности, на основе чего сделан вывод о недостаточном внимании ученых по проблеме подготовки будущих переводчиков к использованию информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности. В статье приводятся примеры программных средств ИКТ для автоматического перевода, контроля качества перевода, оптимизации переводческой деятельности.

Ключевые слова: профессиональная подготовка переводчиков, технический перевод, информационная культура, информационно-коммуникационные технологии, информационное общество.

Постановка проблемы. Современная цивилизация вступила в эпоху информатизации, что подразумевает направленность общества на эффективное использование достоверной, исчерпывающей и своевременно значимой информации в обществе. Информатизация представляет собой прогрессивно нарастающее использование информационных технологий в различных информационных процессах: создание, переработка, передача, хранение, распространение информации во всех сферах человеческой жизнедеятельности. Не исключением является и профессия переводчика.

Одной из главных характеристик современного общества является бурное развитие информационно-коммуникационных технологий (аппаратных и программных средств), их активное внедрение не только в научно-исследовательскую и производственно-технологическую сферы, но и в повседневную жизнь каждого индивида. Информатизация общества обусловлена, прежде всего, социальными причинами, и, наоборот, в процессе своего распространения стала одним из доминирующих факторов социально-экономического развития общества.

Процесс информатизации общества находит свое отражение в информатизации профессиональной деятельности переводчика, необходимость которой обусловлена объективными потребностями современного научно-технического прогресса, изменениями в общественно-политической жизни общества; совершенствованием средств информационно-коммуникационных технологий; увеличением объемов информационных ресурсов, необходимых для решения профессиональных задач в современной информационной среде. Этот процесс включает кардинальные трансформации производственных основ человеческой деятельности во всех сферах науки, производства, техники на основе широкого повсеместного использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Попытки теоретического обобщения и описания факторов влияния информации и ИКТ на общественную жизнь человека привели к возникновению нового понятия «информационное общество».

В основу концепции информационного общества положены результаты анализа и обобщения

социально-экономических преобразований, порождаемых автоматизацией всех информационных процессов и социально-экономическими преобразованиями общества. Данный анализ, в свою очередь, опирается на требования, обусловленные развитием и внедрением ИКТ. При этом именно информационно-коммуникационные технологии становятся определяющим фактором социальных изменений, поскольку меняют социальную структуру, ценности и глобальные мировоззрения зародившегося информационного общества.

Информатизация, которая сопровождается бурным внедрением ИКТ во все сферы человеческой деятельности, а также приводит к созданию глобальной информационной среды и ускорению процессов создания, накопления и устаревания информации, инициирует радикальные изменения в структуре общественного производства: быстро меняются инструменты человеческой деятельности и характер технологических процессов, требуется постоянное обновление знаний и умений для освоения новых технологий, повышаются требования к уровню общекультурной и общенаучной подготовки всех участников общественного производства.

Степень изученности проблемы. Особое значение в условиях информационного общества уделяется профессиональной подготовке современного технического переводчика. Так, разнообразным аспектам изучения проблемы профессиональной подготовки переводчиков посвящены работы А.А. Зайченко [2], А.С. Калякина [3], А.С. Леоновой [5], О.Г. Оберемко [6], М.А. Пахноцкой [7], О.Н. Ярошенко [11].

Анализ публикаций вышеперечисленных авторов засвидетельствовал разноплановость изучаемой проблемы. Так, А.С. Калякиным на основе ФГОС ВО разработана компетентностные модели бакалавра и магистра переводческого профиля, представляющую собой систему универсальных и профессиональных компетенций количеством в общей сложности 50 компетенций [3]. Обоснованию компетентностного подхода в качестве методологической базы подготовки будущих переводчиков в вузе посвящено исследование М.А. Пахноцкой, исследовательницей уточнены компоненты коммуникативной компетенции переводчиков [7]. Ценным, на наш взгляд, является методика языковой подготовки переводчика в сфере профессиональной коммуникации (преподавания языка и перевода для специальных целей), разработанной, научно обоснованной и экспериментально проверенной А.А. Зайченко [2].

Однако, анализ научно-публицистического пространства засвидетельствовал недостаточное внимание исследователей к проблеме решения профессионально ориентированных переводческих задач на основе использования средств ИКТ, подготовке будущих переводчиков к эффективно функционированию в условиях информатизации. Хотя, как уже отмечалось выше, информатизация общества обусловила кардинальные изменения в профессиональной деятельности, а, сле-

довательно, и в профессиональной подготовке, переводчиков, особенно технических переводчиков. Соответственно, *целью данной статьи* является определение сущности профессиональной деятельности технического переводчика в информационном обществе.

Изложение основного материала исследования. Общепринято, что в структуре профессиональной компетентности специалиста любого профиля можно выделить два основных блока. Первый – набор профессиональных компетенций, знаний, умений и навыков, направленных на выполнение прямых профессиональных обязанностей. Однако, в 21-м веке этот блок не может являться достаточным и исчерпывающим. Гораздо большее значение сегодня играет второй блок – знания о способах и механизмах деятельности, понимание сущности и структуры профессиональной активности (метазнания), умение учиться, приобретать знания и умения в иной сфере деятельности (метаумения). Именно метазнания и метаумения являются главными компонентами в системе профессиональной культуры специалиста, поскольку позволяют быстро адаптироваться и принимать эффективные решения в условиях глобализации и изменчивой научно-технической парадигмы, производственных и социальных трансформаций общества, постоянно нарастающих объемов информации.

Современные идеи о важности роли информации в социально-экономическом развитии общества (К. Шеннон, Ю.А. Шрейдер) [8; 9–10] позволяют рассматривать метазнания и метаумения как методологическое основание информационных процессов. Их (метазнания и метаумения) можно определить как один из наиболее важных компонентов культуры человека и общества в целом. Данный компонент значительно актуализировался в настоящее время и получил название информационной культуры. Однако, при всей важности вопроса, ученые так и не пришли пока к единому мнению в определении информационной культуры.

Так, Ю.А. Шрейдер справедливо считает информационную культуру каждого индивида залогом развития информационного общества и дает определение информационной культуре в наиболее обобщенном виде: это выработанная привычка получать и накапливать знания посредством использования информационно-коммуникационных технологий [9–10]. Иными словами, информационная культура – это новая грань культуры человеческих взаимоотношений, культура обращения с информацией. Это понятие является основным в концепции информатизации общества и образования в частности, включает в себя понимание сути, владение знаниями и умениями по использованию информационно-коммуникационных технологий для решения познавательных, профессиональных, деловых, производственных, образовательных, коммуникационных и других задач в процессе профессиональной подготовки технических переводчиков.

При этом в науке уже является общепринятым в структуре информационной культуры выделять два основных компонента, а именно: 1) информационная культура создателя информации и новых ИКТ и 2) информационная культура пользователя информации и существующих ИКТ.

Так, Д.И. Блюменау определяет информационную культуру переводчика достаточно широко: знание сущности, особенностей и закономерностей документальных потоков в своей профессиональной сфере деятельности, а также возможностей различных систем поиска и сбора информации, умение работать с различными источниками и владение основами переработки информации на основе анализа и синтеза, а также многое другое, поскольку каждый технический переводчик не только является потребителем (пользователем) информации, но и активно участвует в информационных процессах, то есть играет роль одновременно автора, редактора, референта, рецензента и консультанта [1].

Для успешного осуществления профессиональной деятельности технического переводчика достаточно важным является и второй компонент информационной культуры индивида, а именно информационная культура использования информации и информационно-коммуникационных технологий. Информационную культуру пользователя в наиболее обобщенном виде можно представить как систему таких компонентов:

- информационное мировоззрение, а именно понимание сущности и закономерностей информационных процессов;
- умение осуществлять поиск, сбор, передачу, обработку, хранение, классификацию, систематизацию, анализ и отбор профессионально значимой информации;
- умение оценить достоверность, ценность, полноту и объективность найденной информации;
- понимание ИКТ как полезного инструментария, совокупности средств (аппаратных и программных) для решения профессиональных задач;
- применение полученной информации с целью оптимизации профессиональной деятельности.

Таким образом, владение информационно-коммуникационными технологиями является жизненно необходимым для технического переводчика, поскольку его профессиональная деятельность напрямую связана, как с созданием новой технической информации, так и с практическим использованием ИКТ для решения профессиональных задач.

С учетом требований современной профессиональной сферы, техническому переводчику необходимо не просто приобретение определенной квалификации, а четкое представление своих профессиональных возможностей и ограничений, умение находить психологические, интеллектуальные и информационные ресурсы для принятия эффективных профессиональных решений. Все это предполагает наличие способности компенсировать профессиональные недостатки, формировать новые умения и навыки, постоянно самостоя-

тельно совершенствовать набор имеющихся компетенций и приобретать новые, обусловленные трансформациями информационного общества. Для современного технического переводчика недостаточно узкоспециальных знаний, умений и навыков, ему необходимо приобретение метаквалификации – знаний, умений и навыков для успешной деятельности в сфере технического перевода, приобретение новых знаний, для того, чтобы получить смежную новую профессию, осознанно менять направление профессиональной деятельности.

Именно метаквалификация позволит переводчику приобрести новое профессиональное качество современности – конкурентоспособность на мировом рынке труда. Под конкурентоспособностью нами понимается социально значимое качество личности, которое проявляется в его активности, социальной зрелости и характеризует его (переводчика) как осознанно действующего субъекта рынка переводческих услуг, способного к успешному трудоустройству с учетом трансформаций общества и его изменчивой конъюнктуры.

Таким образом, на основе вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что эффективность труда в сфере информационных технологий, а также оперативное решение информационных, технологических и технических задач сегодня в значительной степени определяются качеством обеспечения технического перевода.

Использование современных средств информатизации является существенным фактором научно-технического прогресса, важным элементом реализации творческого потенциала технического переводчика, поскольку позволяет собрать и сделать легкодоступными огромные объемы профессионально важной информации. Вообще, способность ориентироваться в информационных потоках, умение работать с информационно-коммуникационными технологиями, способность к адаптации в быстро меняющихся условиях имеют особое значение в любой профессиональной деятельности.

Говоря о влиянии информатизации общества на профессиональную деятельность переводчика, нельзя не отметить появления новых видов перевода – радио и телепередач, аудио записей, характерной чертой которых является удаленность переводчика от места конференции во пространстве и во времени.

В условиях существования глобальных информационных сетей, содержащих огромные объемы научно-технической информации на иностранном языке, которые доступны практически каждому специалисту, возникает необходимость в том, чтобы выпускник технического вуза понимал и умел найти и выделить профессионально важную информацию. В связи с этим резко возросло практическое владение умениями технического перевода, а знание иностранных языков становится одним из основных условий конкурентоспособности на мировом рынке труда.

Важным, на наш взгляд, является и то, что существование диалога культур, наличие в переведенном тексте фоновых элементов представителей других культур является важным условием процесса познания мира, отражением действительности во всех ее проявлениях. Кроме того, накопление в сознании технического переводчика новой информации приводит в конце концов к переходу личности переводчика на новый, более высокий уровень культурного развития, на котором определенные элементы иноязычной культуры могут использоваться в профессиональной деятельности.

Причины повышения роли перевода в профессиональной деятельности специалиста разнообразны, но наиболее существенными нам представляются следующие:

- развитие средств информационно-коммуникационных технологий;
- потребность в межкультурной коммуникации;
- рост рынка переводческой деятельности (масштабность и массовость) за счет появления новых видов перевода;
- необходимость в обмене научной и технической информацией;
- глобализация социально-экономической жизни общества;
- осознание необходимости взаимопонимания и научного сотрудничества;
- постоянное расширение системы международных технических и экономических контактов;
- поиск путей и средств решения глобальных проблем современности.

Подтверждением необходимости обучения переводу могут служить слова П. Ингл, которая отмечает, что факт сближения народов разных культур «ставит человечество перед жестким выбором – перевести или умереть. Однажды может случиться так, что жизнь каждого существа на Земле будет зависеть от мгновенного и точного перевода одного слова» [4].

Информатизация профессиональной деятельности современного технического переводчика означает использование информационно-коммуникационных технологий, их методов и средств (аппаратных и программных) для реализации идей оптимизации процесса переводческой деятельности. Именно ИКТ обеспечивают готовность технического переводчика к решению профессиональных задач.

Выводы. Итак, в процессе формирования у студентов умений технического перевода необходимо заложить основы информационной культуры, базовые профессиональные знания и умения, необходимые техническому переводчику для успешного использования ИКТ в своей деятельности при решении профессиональных задач.

Необходимость использования ИКТ в профессиональной деятельности технического переводчика обусловлена также и развитием самих информационно-коммуникационных технологий и коммуникационных процессов, которые постоянно совершенствуются и становятся все более дос-

тупными для специалистов всех направлений, использующих их в своей профессиональной деятельности.

Таким образом, ИКТ предоставляют техническим переводчикам ряд новых профессиональных возможностей, среди которых:

- мгновенный свободный доступ к разнообразной профессионально значимой информации;
- значительное повышение скорости перевода;
- автоматический контроль качества перевода;
- автоматизация процесса управления проектами;
- возможность самостоятельного приобретения знаний по специальности технического перевода;
- повышение конкурентоспособности за счет эффективности реализации и регуляции основных профессионально значимых качеств;
- оптимизации инструментария и процесса переводческой деятельности.

Среди средств ИКТ, которые необходимы техническому переводчику, можно отметить всевозможные словари как общеупотребительной лексики, так и для специальных целей, глоссарии и базы данных различных уже переведенных текстов, платформы совместной работы над проектами, системы компьютерного перевода (CAT-инструменты), системы управления терминологией, а также программы контроля качества перевода (QA-программы). Очевидно, что данная статья не исчерпывает всех аспектов рассматриваемой проблемы. Соответственно, *дальнейшим направлением исследования* станет анализ возможностей вышеперечисленных средств информационно-коммуникационных технологий для оптимизации профессиональной переводческой деятельности.

Литература

1. Блюменау Д.И. Информация и информационный сервис. – Л.: Наука, 1989. – 192 с.
2. Зайченко А.А. Методика преподавания языка и перевода (программа «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», английский язык): автореф. дис. ...д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 – «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)». – Пятигорск, 2006. – 22 с.
3. Калякин А.С. Профессиональная подготовка лингвиста, переводчика в современных условиях // Rhema. Рема. – 2013. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-podgotovka-lingvista-perevodchika-v-sovremennyh-usloviyah> (дата обращения: 19.01.2019)
4. Костенко И. Аудиторная самостоятельная работа студентов с учебным текстом // Высшее образование в России. – 1995. – No 1. – С. 101-105.
5. Леонова А.С. Развитие информационно-организационной компетенции будущего переводчика: автореф. дис. ...канд. пед. наук: спец. 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования / А.С. Леонова. – Казань, 2016. – 20 с.

6. *Оберемко О.Г.* Теоретико-методологические основы подготовки переводчика в современных условиях: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: спец. 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования». – Нижний Новгород, 2003. – 22 с.

7. *Пахноцкая М.А.* Подготовка переводчика: компетентностный подход // Вестник ВУиТ. – 2012. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-perevodchika-kompetentnostnyy-podhod> (дата обращения: 19.01.2019)

8. *Шеннон К.* Работы по теории информации и кибернетике / К. Шеннон. – М.: Мир, 1968. – 260 с.

9. *Шрейдер Ю.А.* О семантических аспектах теории информации / Ю. А. Шрейдер // Теоретические проблемы информатики. М., 1968. – С. 68–72.

10. *Шрейдер Ю.А.* Экспертные системы: их возможности в обучении / Ю.А. Шрейдер // Вестник высшей школы. – 1987. – №2. – С. 172–176.

11. *Ярошенко О.Н.* Развитие перцептивно-коммуникативной компетентности будущих переводчиков: автореф. дис. ...канд. пед. наук: спец. 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования». – Челябинск, 2007. – 20 с.

The essence of the professional activity of a technical translator in the conditions of the information society

Fominykh N.Yu., Ekareva I.L., Bubenichikova A.V.

Plekhanov Russian University of Economics

This article discusses the features of the professional activity of a technical translator in the information age; based on the analysis of the process of building and developing the information society, the evolution of the translator's information culture, its components and the need to form meta-knowledge and meta-skills of a modern specialist for effective professional translation activities is traced. A retrospective analysis of mankind's ideas about information provided an opportunity for the authors to highlight the advantages of the professional activities of technical translators based on the use of information and communication technologies (hardware and software). The authors of the article also analysed modern scientific researches, on the basis of which it was concluded that scientists are not paying enough attention to the problem of training future translators to use information and communication technologies in their professional activities. The article provides examples of ICT software tools for automatic translation, translation quality control, translation optimization.

Key words: professional training of translators, technical translation, information culture, information and communication technologies, information society.

References

1. *Blyumenau D.I.* Informaciya i informacionnyj servis / D.I. Blyumenau. – L.: Nauka, 1989. – 192 s.
2. *Zajchenko A.A.* Metodika soproedavaniya yazyka i perevoda (programma «Perevodchik v sfere professional'noj kommunikacii», anglijskij yazyk): avtoref. dis. ...d-ra ped. nauk: spec. 13.00.02 – «Teoriya i metodika obucheniya i vospitaniya (po oblastyam i urovnjam obrazovaniya)». – Pyatigorsk, 2006. – 22 s.
3. *Kalyakin A.S.* Professional'naya podgotovka lingvista, perevodchika v sovremennyh usloviyah // Rhema. Rema. – 2013. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-podgotovka-lingvista-perevodchika-v-sovremennyh-usloviyah> (data obrashcheniya: 19.01.2019)
4. *Kostenko I.* Auditor'naya samostoyatel'naya rabota studentov s uchebnym tekstem // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 1995. – No 1. – S. 101-105.
5. *Leonova A.S.* Razvitie informacionno-organizacionnoj kompetencii budushchego perevodchika: avtoref. dis. ...kand. ped. nauk: spec. 13.00.08 – «Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya». – Kazan', 2016. – 20 s.
6. *Obereenko O.G.* Teoretiko-metodologicheskie osnovy podgotovki perevodchika v sovremennyh usloviyah: avtoref. dis. ...d-ra ped. nauk: spec. 13.00.08 – «Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya». – Nizhnij Novgorod, 2003. – 22 s.
7. *Pahnochkaya M.A.* Podgotovka perevodchika: kompetentnostnyj podhod // Vestnik VUiT. – 2012. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-perevodchika-kompetentnostnyy-podhod> (data obrashcheniya: 19.01.2019)
8. *SHennon K.* Raboty po teorii informacii i kibernetike. – M.: Mir, 1968. – 260 s.
9. *SHrejder YU.A.* O semanticheskikh aspektah teorii informacii / YU. A. SHrejder // Teoreticheskie problemy informatiki. M., 1968. – S. 68–72.
10. *SHrejder YU.A.* EHkspertnye sistemy: ih vozmozhnosti v obuchanii // Vestnik vysshej shkoly. – 1987. – №2. – S. 172–176.
11. *YAroshenko O.N.* Razvitie perceptivno-kommunikativnoj kompetentnosti budushchih perevodchikov: avtoref. dis. ...kand. ped. nauk: spec. 13.00.08 – «Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya». – CHelyabinsk, 2007. – 20 s.

Применение информационных технологий в обучении иностранному языку в неязыковом вузе

Ковальчук Светлана Владимировна

старший преподаватель, кафедра иностранных языков №2,
Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова,
skovalchuk60@mail.ru

Герасименко Татьяна Леонидовна

старший преподаватель, кафедра иностранных языков №2,
Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова,
gerasimenko_2005@mail.ru

В статье исследованы роль современных информационных технологий в изучении иностранных языков; проанализированы основные формы организации работы с использованием информационных технологий. Авторы показывают, что с помощью современных компьютерных программ студенты испытывают настоящее погружение в живой язык, получают множество возможностей для изучения и запоминания новых слов и речевых оборотов, а также для развития речевых навыков. Учитывая все преимущества и возможности частных информационных технологий, показано, что компьютер, осуществляя ряд функций обучения, все же не может полностью заменить преподавателя иностранного языка. Авторы полагают, что компьютер не нужно противопоставлять преподавателю, а использовать его как средство поддержки его профессиональной деятельности.

Ключевые слова: обучение, иностранный язык, информационные технологии, инновации, неязыковой вуз.

Задача современной высшей школы состоит не только в предоставлении знаний, но и в формировании всесторонне осведомленной, конкурентоспособной и уверенной личности и специалиста высокого уровня. Выполнению этих задач способствует использование инновационных педагогических технологий в учебно-воспитательном процессе. Само это понятие еще не отстоялось и не обрело научной завершенности, поскольку еще не существует его исчерпывающего определения и растолковывается учеными по-разному:

– педагогическая технология – это сфера знания, включающая методы, средства и теорию их использования для достижения целей образования;

– педагогическая технология – это совокупность педагогических приемов, обеспечивающих достижение педагогических целей;

– педагогическая технология – это общая отрасль педагогического знания, которая включает в себя две группы вопросов, первая из которых связана с применением в учебном процессе технических средств, вторая – с его организацией [3, с. 113].

В эпоху социально-экономических, политических и общественных изменений, научно-технического прогресса, мирового развития и процессов глобализации, обновления содержания образования и организации учебно-воспитательного процесса знание иностранного языка становится не просто важным фактором, а даже жизненной необходимостью не только для каждого специалиста, но и для рядового гражданина [2, с. 84]. Без профессионального общения оперативный обмен информацией, координация действий, достижение взаимопонимания, выработка оптимальных и взаимоприемлемых организационных, технических и социальных решений невозможны, в связи с чем особенно важное значение приобретает формирование иностранной языковой компетенции у студентов разных специальностей. Для решения этой проблемы в процессе преподавания иностранного языка в высших учебных заведениях главной задачей является разработка и применение на практике инновационных методов обучения, характеризуются более гибкой, эффективной стратегией формирования специалиста на основе национального и мирового опыта [4, с. 48]. Преподавателю важно знать новейшие методы преподавания ино-

странного языка, специальные учебные техники и приемы, чтобы оптимально подобрать тот или иной метод преподавания в соответствии с уровнем знаний, потребностей и интересов студентов. Методы обучения не являются простыми алгоритмизированными единицами, их рациональное и разумное использование на занятиях по иностранному языку требует креативного подхода со стороны преподавателя [6, с. 255].

Цель данной статьи – исследовать роль современных информационных педагогических технологий в изучении иностранных языков и проанализировать основные формы организации работы с использованием информационных технологий. Исходя из этого, в статье мы ставим следующие цели:

- определить положительные моменты использование компьютера на занятии по иностранному языку;
- определить, что обусловило возникновение компьютеризированного обучения;
- выделить принципы, на которых реализуется компьютеризированное обучение;
- определить, какие задачи по использованию компьютеров стоят при изучении иностранного языка;
- отметить этапы внедрения инновационных технологий;
- обратить внимание на целесообразность использования компьютерных программ;
- выяснить, в чем заключается целесообразность использования интернета при изучении иностранного языка.

Сегодня большой интерес проявляется к увеличению роли иностранного языка в деятельности выпускников высших учебных заведений. Использование современных информационных технологий на занятии чрезвычайно актуальный и в то же время проблематичный вопрос для преподавателя иностранного языка. В методике преподавания иностранных языков эта проблема разрабатывается с начала 80-х годов XX века. Сегодня использование информационных технологий – одно из условий успешного изучения иностранного языка. Поэтому преподаватель иностранного языка должен, кроме основательной профессиональной подготовки, овладеть современной коммуникативной методикой, использовать информационные технологии на всех этапах обучения – это требование времени [7, с. 54].

Современные информационные технологии должны быть эффективным инструментом, который облегчит усвоение знаний, сделает обучение интерактивным, коммуникативно направленным, интересным, ярким, индивидуальным. Даже очень «традиционный» преподаватель со стойким иммунитетом к вмешательству новейших технологий не может отрицать, что Интернет является очень богатым источником потенциальных учебных ресурсов. И пока преподаватели еще только готовятся к преподаванию предмета с использованием компьютеров, студенты уже давно учатся с помощью

Интернета. Рассматривая вопрос об использовании компьютера в обучении иностранным языкам, можно выделить следующие положительные моменты его внедрения:

- 1) мотивирует обучению, возможно даже больше, чем аудио - и видео материалы;
- 2) дает возможность преподавателю применять индивидуальный подход;
- 3) способствует развитию самостоятельности студентов, побуждает пользоваться информацией, что непосредственно касается их личной или профессиональной жизни;
- 4) повышает информированность относительно других языков и культур;
- 5) благодаря наличию разнообразных типов текстов повышает языковые компетенции;
- 6) обеспечивает современный материал, отвечающий интересам и потребностям студентов;
- 7) предлагает аутентичный и актуальный материал.

Применение компьютера в обучении иностранному языку дает возможность расширить кругозор студентов, способствует лучшему усвоению ими учебного материала, повышению познавательной активности, росту интереса к обучению, формированию и развитию творческих способностей, развитию наглядно-образного, пространственного и логического мышления, воображения, наблюдательности, внимания, фантазии, формированию общенаучных умений и навыков, умений использовать программное средство как инструмент познавательной деятельности, формированию знаний основ информационной культуры [5, с. 57]. Компьютер должен стать средством, которое облегчает процесс формирования у студентов компетентности как общей способности, основанной на знаниях, опыте, ценностях, способностях, приобретенных благодаря обучению.

Использование компьютера в процессе изучения английского языка способствует выполнению следующих задач.

1. Интерес к английскому языку. Во время работы с учебной программой действует методический прием «переноса» студентов в иноязычную ситуацию, приближенную к реальной жизни. Также у студентов возникает, помимо этого, интерес к работе с компьютером, в частности к разнообразным компьютерным программам.

2. Определение учебного материала. С помощью учебных программ можно совместить чувственные, слуховые и зрительные компоненты влияния на восприятие текста студентами.

3. Расширение знаний студентов по определенной учебной теме. Так, соответствующие CD-диски предоставляют множество интересной и полезной иллюстрированной информации по темам, которые в обычных учебниках, как правило, недостаточно интересно поданы. Студенты также имеют возможность расширить свои знания с помощью использования компьютерных технологий не только по предмету «английский язык», но и получить определенные знания и опыт ситуаций, приближенных к реальным.

4. Проверка и самопроверка приобретенных знаний и умений. Работая с учебными программами, студенты имеют возможность проверять себя, глядя на «результаты урока». Также на занятиях с использованием компьютера очень быстро проходят тестирование, выполнение контрольных упражнений.

Целью использования таких обучающих компьютерных программ является обучение студентов английскому языку через приближение их к реальным жизненным ситуациям [9, с. 212]. На таких интегрированных занятиях студенты совершенствуют свои знания, умения и навыки, приобретенные за предыдущий период обучения, также очень целесообразно использовать следующие учебные программы как средство интенсификации и оптимизации учебно-познавательной деятельности студентов, активизации их возможностей, развитие их творческих способностей [8, с. 235].

Внедрение инновационных технологий, в частности, использование компьютерных обучающих программ на занятиях проходит в три этапа.

1 этап – это формирование лексических и грамматических навыков по теме. В течение этого этапа студенты усваивают строение английских предложений, совершенствуют языковые навыки, прослушивая и повторяя фразы и предложения, записанные на диске; одновременно они могут видеть на экране, насколько эффективно это у них получается, потому что на мониторе компьютера незамедлительно появляются «оценки». Во время этого этапа компьютер выступает в роли терпеливого репетитора, учитывая индивидуальные особенности студента, которому иногда нужно много раз повторить одну и ту же фразу.

2 этап – на этом этапе проходит совершенствование языковых навыков и использования тех фраз и предложений, которые закреплялись на первом этапе, в диалоге с компьютером. Студент должен выбрать один из трех представленных компьютером вариантов с верным ответом и вовремя ответить на фразу, поданную компьютером. Кроме этого, во время диалога студента с компьютером экран освещает фотографии, касающиеся темы диалога.

3 этап – это усвоение материала, развитие умений употреблять лексические и грамматические знания, приобретенные во время предыдущих двух этапов. Студентам предлагаются грамматические и лексические задания, например: поставить слова в правильной последовательности; подобрать к предложенным словам, которые встречались в течение предыдущих двух этапов, антонимы или синонимы; дополнить фразы или предложения подходящими по смыслу словами.

После прохождения этих этапов студент может увидеть, насколько успешно он работал в течение занятия, посмотрев результаты урока.

Современные информационные технологии при изучении иностранных языков позволяют обеспечить:

– проведение аудиторных занятий и самостоятельной работы по развитию навыков устной речи;

- пополнение активного словарного запаса;
- навыки двустороннего перевода;
- проверку орфографии;
- аналитическую обработку сообщений;
- синтез документов;
- проверку знаний (тестирование).

Высокая эффективность применения компьютерных информационных технологий в языковой подготовке достигается при их комплексном, системном использовании.

Основой технического обеспечения является персональный компьютер, оснащенный дополнительными устройствами. Информационное обеспечение составляют словари, базы данных и базы знаний, реализованные на компакт-дисках, а также в виде распределенных баз [10, с. 244].

Программное обеспечение составляют средства базового программного обеспечения и пакеты прикладных программ (информационно-справочные и информационно-поисковые системы, программы-переводчики, экспертные системы, обучающие системы и т. п.).

Методическое обеспечение разрабатывается с учетом специфики профессии пользователя.

Сегодня существует большое разнообразие мультимедийных обучающих программ и курсов для изучения английского языка. Работа с этими программами позволяет студенту лучше понять предложенные темы и проконтролировать свои знания. Существует несколько типов компьютерных программ. Демонстрационные компьютерные программы позволяют наглядно представить новый учебный материал. Информационно-обучающие программы используются для формирования основных понятий, отработки базовых умений и навыков путем их активного применения в различных учебных ситуациях. Так называемые тренажеры используются для закрепления материала и отработки навыков, а также дают возможность индивидуализировать процесс обучения. Средства ИКТ позволяют поднять на качественно новый уровень процессы, связанные с измерением знаний, изучающих английский язык [1, с. 12]. Контролирующие программы позволяют оценить знания и умения каждого студента в группе, а методы тестирования постоянно совершенствуются.

Текущая оценка знаний позволяет быстро и качественно получить объективную информацию об уровне подготовки студента, определить разделы, которые усвоены слабо, и дать рекомендации к их повторному закреплению. Контроль знаний с помощью средств ИКТ облегчает проверку знаний группы студентов, к тому же автоматизированный контроль отличается полнотой охвата материала и исключает любую субъективность оценки, поэтому она не может зависеть от степени «строгости» педагога. Автоматизированный контроль сводит к минимуму количество случайных оценок, а также освобождает преподавателя от рутинной работы. Для облегчения работы по составлению тестов в настоящее время разработаны различные системы, которые позволяют создавать разветвленные тесты, анкеты, многовариантные и одновариант-

ные вопросы, автоматически выставлять оценки студентам, обрабатывать и просматривать результаты и тому подобное.

С помощью компьютерной технологии создается виртуальная среда обучения, которую можно построить так, что у нее будет собственная память о том, что делали студенты. Пользователь с помощью ИКТ может получать информацию о содержании и режимах работы с информационным ресурсом, а затем эффективно его применять.

Пополнение информационного потенциала вышеупомянутой информационно-коммуникационной среды возможно с помощью создания мультимедийных приложений в сетях образовательного назначения.

Литература

1. Боровая А.Г. Использование информационно-коммуникативных технологий в преподавании иностранных языков // В сборнике: Теоретические и практические предпосылки подготовки полилингвальных специалистов в вузе: материалы IV Международного научно-практического онлайн-семинара (вебинара). 2018. С. 11-13.

2. Борщева О.В., Наволочная Ю.В. Потенциал электронных образовательных ресурсов в преподавании иностранных языков в вузе // В сборнике: Лингводидактика и межкультурная коммуникация: актуальные вопросы и перспективы исследования: сборник научных статей. Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева. 2018. С. 83-85.

3. Глухих Я.А. Развитие коммуникативной и лингвокультурологической компетенции в процессе преподавания иностранных языков // В сборнике: Новая парадигма социально-гуманитарного знания: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. 2018. С. 112-114.

4. Глухов Г.В., Ермакова Ю.Д., Капустина Л.В. Новые тенденции в преподавании иностранных языков // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2018. № 2(38). С. 37-51.

5. Зеленев А.С. Различные формы преподавания иностранных языков на современном этапе // В сборнике: Приоритетные векторы развития промышленности и сельского хозяйства: материалы I международной научно-практической конференции. 2018. С. 55-59.

6. Куркова Ю.Н. Актуальность и особенности преподавания иностранных языков в современном неязыковом вузе // В сборнике: Проблемы инженерного и социально-экономического образования в техническом вузе в условиях модернизации высшего образования: материалы IX Международной научно-методической конференции. 2018. С. 253-256.

7. Макарова Н.Б. О методиках преподавания иностранных языков в зарубежных университетах // Педагогические науки. 2018. № 2(89). С. 51-55.

8. Махинова О.В., Повалюхина Д.А., Гудков Н.Ю. Технологии преподавания иностранных язы-

ков // Современные научные исследования и разработки. 2018. № 9(26). С. 234-235.

9. Назаренко Е.Н. К проблеме новых технологий преподавания иностранных языков на неязыковых факультетах // В сборнике: Лингвистические исследования и их использование в практике преподавания русского и иностранных языков: материалы I Международной научно-методической конференции "Лингвистические исследования и их использование в практике преподавания дисциплины "Русский язык и культура речи". 2018. С. 207-212.

10. Простотина О.В. Инновационные тенденции в преподавании иностранных языков // В сборнике: Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник материалов III Международной научно-методической онлайн-конференции. 2018. С. 239-244.

Usage of information technology in foreign language teaching in non-linguistic university

Kovalchuk S.V., Gerasimenko T.L.

Plekhanov Russian University of Economics

The article explores the role of modern information technologies in the study of foreign languages; analyzed the main forms of organization of work using information technology. The authors show that with the help of modern computer programs, students experience a real immersion in a living language, get many opportunities to learn and memorize new words and speech turns, as well as to develop speech skills. Taking into account all the advantages and capabilities of private information technologies, it is shown that a computer, while carrying out a number of learning functions, still cannot completely replace a foreign language teacher. The authors believe that the computer does not need to be opposed to the teacher, but to use it as a means of supporting his professional activity.

Keywords: learning, foreign language, information technology, innovation, non-linguistic university.

References

1. Borovaya A.G. The use of information and communication technologies in the teaching of foreign languages // In the collection: Theoretical and practical prerequisites for the preparation of multilingual specialists at the university: materials of the IV International Scientific and Practical Online Seminar (webinar). 2018. pp. 11-13.
2. Borsheva O.V., Navolochnaya Yu.V. The potential of electronic educational resources in the teaching of foreign languages in high school // In the collection: Lingvodidaktika and intercultural communication: current issues and prospects for research: a collection of scientific articles. Cheboksary: Chuvash State Pedagogical University. I. Ya. Yakovlev. 2018. pp. 83-85.
3. Deaf Ya.A. Development of communicative and cultural linguistic competence in the process of teaching foreign languages // In collection: New paradigm of social and humanitarian knowledge: a collection of scientific papers based on the materials of the International Scientific and Practical Conference. 2018. pp. 112-114.
4. Glukhov G.V., Ermakova Yu.D., Kapustina L.V. New trends in the teaching of foreign languages // Bulletin of the Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences. 2018. No. 2 (38). Pp. 37-51.
5. Zelenov A.S. Various forms of teaching foreign languages at the present stage // In the collection: Priority vectors for the development of industry and agriculture: Proceedings of the I International Scientific Practical Conference. 2018. pp. 55-59.
6. Kurkova Yu.N. Relevance and features of teaching foreign languages in a modern non-linguistic university // In the collection: Problems of engineering and socio-economic education in a technical university in the context of the modernization of higher education: materials of the IX International Scientific and Methodological Conference. 2018. pp. 253-256.
7. Makarova N.B. On the methods of teaching foreign languages in foreign universities // Pedagogical Sciences. 2018. No. 2 (89). Pp. 51-55.

8. Makhinova OV, Povalyukhina DA, Gudkov N.Yu. Technologies of teaching foreign languages // Modern scientific research and development. 2018. No. 9 (26). Pp. 234-235.
9. Nazarenko E.N. On the problem of foreign languages teaching in non-linguistic faculties // In the collection: Linguistic studies and their use in the practice of teaching Russian and foreign languages: materials of the I International Scientific and Methodological Conference "Linguistic studies and their use in the practice of teaching the discipline" Russian language and culture speech ". 2018. p. 207-212.
10. Prostota O.V. Innovative trends in the teaching of foreign languages // In the collection: Methods of teaching foreign languages and RCI: traditions and innovations: a collection of materials of the III International Scientific and Methodological Online Conference. 2018. pp. 239-244.

Использование языка для специальных целей (Language for Specific Purposes) при совершенствовании профессиональной подготовки студентов медицинского вуза

Арзуманян Лиана Сергеевна,

преподаватель кафедры иностранных языков, Ереванский государственный медицинский университет имени Мхитара Герацци, lianaarzumanyan@gmail.com

В статье проанализированы возможности использования языка для специальных целей в совершенствовании и обучению профессионально-ориентированной подготовки в современной лингводидактике и раскрывается содержание основных понятий исследования. Выделены недостатки в традиционной работе над лексической стороной речи. Обосновано необходимость создания методов, которые позволили бы строить обучение языку для специальных целей на основе анализа потребностей обучающихся.

Ключевые слова: язык для специальных целей, ЯЦЦ, LSP, обучение английскому языку в медицинском вузе

Вопрос об эффективности преподавания языка для профессиональных целей для развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции будущих специалистов давно волнует исследователей проблем иноязычного обучения в нелингвистических вузах. Рассматриваются лингвистические, лингводидактические, прагматические, психолингвистические и методические аспекты обучения иностранному языку, используемому в конкретной (профессиональной) области человеческой деятельности.

В последнее десятилетие появился ряд факторов, прямо или косвенно влияющих на изменение парадигмы иноязычного обучения специалиста. В ряду этих факторов можно выделить компетентностный подход к подготовке специалистов, предполагающий проектирование учебных программ на основе результатов обучения, выраженных в виде сформированных компетенций. Однако, регулярное обновление нормативных требований к иноязычной подготовке специалиста не облегчает задачу выбора эффективных подходов к иноязычной профессиональной подготовке, т.к. в вышеупомянутых требованиях существует ряд противоречий, дифференцирующих языковое образование в неязыковом вузе. В связи с этим сегодня наиболее актуальными являются вопросы развития вузовской методики преподавания иностранного языка в вузах нелингвистического профиля, с помощью которой будет формироваться иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция специалиста.

В связи с тем, что сегодняшняя профессиональная деятельность в области медицины характеризуется высокими темпами развития различных индустрий и появлением новых сфер деятельности, постоянным ростом объема и скорости обмена информацией, и, как следствие, непрерывным изменением и повышением требований к уровню подготовки выпускника медицинского вуза, роль ключевых универсальных компетенций в процессе обучения в вузе становится чрезвычайно важной. Именно сформированность профессионально ориентированных иноязычных компетенций на необходимом уровне может обеспечить адаптацию выпускников к реальной ситуации профессиональной деятельности.

Изучение «языка для специальных целей» (в западной терминологии Language for Specific Purposes – LSP), как и история билингвального обучения, восходит к древности. Коммуникация с

помощью языка для специальных целей возникла одновременно с разделением труда, что повлекло за собой появление разных областей знания и, соответственно, новых понятий. Произошедшее в дальнейшем разделение научных дисциплин (дисциплинарность образования) и увеличение количества специализаций привели к новому вектору развития LSP, благодаря которому концепция «языка для специальных целей» стала широко известной начиная с 1960-х годов XX века по сегодняшний день.

Исследователь в области LSP Т.Н. Хомутова выделяет исторические (прагматические), лингвистические и лингводидактические причины эволюции концепции языка для специальных целей во второй половине XX века [Хомутова 2017]. В этот период LSP переживал очередной этап своего развития. Всплеск экономической активности и научно-технического прогресса в 1960-е годы на фоне роста влияния США привел к усилению роли английского языка как языка международного общения, что обусловило появление новой разновидности подхода LSP – ESP (English for Specific Purposes «Английский для специальных целей»).

Т. Хатчинсон и А. Уотерс, считающиеся основоположниками подхода ESP, утверждали, что на развитие ESP также повлияло смещение акцентов в лингвистике с формальных характеристик языков на ситуативные контексты, в которых происходит коммуникация [Hutchinson, Waters, 1987]. Сдвиги в лингвистической парадигме привели к изменению и в лингводидактических аспектах обучения ESP, когда Т. Хатчинсон и А. Уотерс обосновали необходимость создания методов, которые позволили бы строить обучение языку для специальных целей на основе анализа потребностей обучающихся.

Прежде чем анализировать понятие «язык для специальных целей», следует разобраться в употреблении данного понятия на терминологическом уровне. Язык для специальных целей в лингвистике обозначен аббревиатурой ЯСЦ, в то время как в зарубежной (англоязычной) лингвистике применяется аббревиатура LSP. Кроме того, в лингвистике ЯСЦ иногда расшифровывают как «специальный язык». Данный термин не представляется оптимальным для обозначения сущности LSP, поскольку этот термин граничит с понятием «профессиональный язык», который не является синонимичным термину «язык для специальных целей». По этой же причине весьма неудачными эквивалентами оказываются термины: «профессиональный подязык», «профессиональный диалект», «специальный подязык», «профессиональное арго».

Следует также иметь в виду, что термины «язык для специальных целей» и «специальные языки» могут быть использованы исключительно для обозначения определенной совокупности языковых явлений. Номинация частных языков не содержит в себе компонента «специальный», однако в других языках, как отмечает О.А. Зяблова, этот компонент содержится (в немецких: «Fachsprache

Physik» – «специальный язык физики», «Fachsprache Linguistik» – «специальный язык лингвистики») [Зяблова 2005].

Между тем необходимо дистанцироваться и от таких терминов, которые приближают LSP к функциональным стилям (например, немецкого термина «Sondersprache», русских терминов «язык науки», «язык техники», «деловой язык»). Далее будет использована аббревиатура LSP, поскольку аббревиатура ЯСЦ в современной отечественной лингвистике непопулярна, что, по мнению Н.В. Васильевой, связано с трудным произношением и удобством исключительно для оптического восприятия в качестве графической аббревиатуры [Васильева 2005].

Как отмечает А.В. Раздубев: «С лингвистической точки зрения язык для специальных целей – это функциональная разновидность языка, целью которой является обеспечить адекватную и эффективную коммуникацию специалистов в данной предметной области с учетом конкретной ситуации общения» [Раздубев 2013]. Согласно данной интерпретации, изучение LSP как языкового феномена началось исключительно на лингвистическом уровне. Такого же определения придерживается Т.И. Хомутова, отмечая при этом, что «само по себе определение LSP как функциональной разновидности языка, ограниченной предметной областью и ситуацией общения, в которой участники коммуникации являются специалистами в данной предметной области, представляется вполне удовлетворительным» [Хомутова 2017].

«Понятие LSP, – отмечает А.В. Раздубев, – возникло на основе изучения речевых произведений в процессе общения людей, обсуждающих те или иные специальные (профессиональные) темы» [Раздубев 2013]. Развиваясь сугубо в лингвистическом контексте, LSP как понятие приобрело сущностную основу и причинно-следственные связи с другими аспектами формирования и развития языковых явлений. Поэтому в лингвистическом плане исследователю представляется возможным проследить за процессом развития представлений о LSP в лингвистической науке.

С переходом человеческой цивилизации на высокий уровень развития, характеризующийся популяризацией научного знания, техническим прогрессом, информационно-коммуникативными новациями, – возникла потребность в создании искусственных языков, которые функционировали бы в системе естественных языковых систем. А.С. Герд пишет: «Возникновение различных типов искусственных языков, терминов, знаковых систем и поиск единого международного языка-посредника обусловлены интернационализацией процессов делового общения, ростом объемов финансовой и производственной документации, необходимостью быстрого обмена информацией, новыми техническими средствами связи и новыми способами хранения и передачи информации» [Герд 2011].

Н.Б. Гвинишиани указывает, что признание термина «язык для специальных целей» обусловлено необходимостью обучения специалистов и

потребностью международного общения [Гвинишиани 1986]. Действительно, в эпоху бурного развития науки и техники происходило обогащение национальных языков новыми терминами, сформировавшими отдельную отрасль лингвистики – терминологию. Терминология охватывала очень большое число понятий и категорий и развивалась, прежде всего, на лексическом уровне. Вместе с тем у науки формировался собственный язык, функционировавший в терминосфере и постоянно обогащавшийся. Данное обстоятельство обусловило необходимость создания единой языковой системы, которая могла бы реализоваться на межъязыковом пространстве.

Качественный скачок в развитии науки и техники после Второй мировой войны, по мнению И.А. Забросаевой [Забросаева 2014], определил новую веху в истории LSP, в частности, в форме ESP (английского языка для специальных целей). Развитие ESP связано с тем, что английский язык становится международной языковой системой, обретая, по образному выражению Д. Кристала, характер коммуникативной универсалии [Герд 2011]. Широкое распространение английского языка определило культурно-исторические основы развития LSP как области языкознания.

О.Г. Поляков выделил две основные причины (движущие силы), вызвавшие огромный интерес к терминологии в общем смысле и к LSP, в частности, как специализированному разделу языкознания [Поляков 2003]. Одной из таких причин исследователь называет историческую (прагматическую) причину: рост научных знаний требовал создания единой языковой системы для решения, прежде всего, коммуникативных задач. Второй причиной исследователь называет лингводидактическую причину, которая обусловила усиление методологического аспекта в развитии LSP, и, прежде всего, ESP. В своих трудах О.Г. Поляков опирается на работы Т. Хатчинсона и А. Уотерса, которые перевели причины развития системы LSP в основные элементы этой системы (лингвистический и лингводидактический).

История лингвистики придерживается основной версии появления термина LSP, согласно которой его ввели Т. Хатчинсон и А. Уотерс в рамках исследования дидактического потенциала специального языка. Специальными целями исследователи обозначили такие цели, которые направлены на овладение терминологией и особенностями употребления лексем в сфере профессиональной коммуникации. По сведениям Н.А. Протасовой, понятие языка для специальных целей возникло в США в ходе профессиональной подготовки летчиков-курсантов [Протасова 2003]. В.М. Лейчик рассматривает вместо LSP понятие «функционального языка», считая, что именно данное понятие отражает сущность LSP в системе современных представлений [Лейчик 2003].

Несмотря на многоуровневую структуру LSP, главным уровнем развития этой системы является лексический уровень. А.В. Суперанская, рассматривая LSP как один из типов подъязыков, которые

приспособлены для специфической коммуникации в определенной сфере [Суперанская 2003], переводит лексику LSP в периферийную область, включая в эту область совокупность терминов и жаргонизмов (профессионализмов). Таким образом А.В. Суперанская расширяет понятие LSP, не ограничивая эту систему только рамками научной или профессиональной деятельности.

Т.Г. Петрашова рекомендует анализировать LSP в двух аспектах: в содержательно-национальном (специфический лингвистический уровень) и контекстно-литературном (культурологический или филологический уровень, на котором выявляются функциональные стили) [Петрашова 2013].

В.П. Коровушкин дает наиболее полную интерпретацию LSP, рассматривая данное понятие как «исторически сложившуюся, относительно устойчивую для данного периода автономную экзистенциальную форму национального языка, обладающую своей системой взаимодействующих социолингвистических норм первого и второго уровней, представляющую собой совокупность некоторых фонетических, грамматических и, преимущественно, специфических лексических средств общенационального языка, обслуживающих речевое общение определенного социума, характеризующегося единством профессионально-корпоративной деятельности своих индивидов и соответствующей системой специальных понятий» [Коровушкин 2005].

А.И. Комарова считает, что LSP – это «особая разновидность языка, обладающая выраженными категориальными – понятийными и языковыми – свойствами» [Комарова 2011]. Данная интерпретация заслуживает особого внимания по той причине, что детерминантом LSP выступает термин «разновидность языка», который не подразумевает обязательное соотнесение LSP с определенной областью пространства, в котором функционирует языковая система (профессиональная область, область делового общения, научная область).

Э.А. Сорокина добавляет к термину «разновидность» эпитет «функциональная» и определяет LSP как многоуровневую систему, имеющую на каждом уровне свои отличительные черты, определяемые спецификой профессиональной отрасли [Сорокина 2016]. В данном определении усматривается контекстное употребление термина «профессиональная область», обозначаемого не только сферу конкретной профессиональной деятельности, но и различные области функционирования языка, не связанные с этой деятельностью.

Как пишет А.В. Раздубев: «В целом, определение LSP путем противопоставления его языку для общих целей, которое доминировало в прошлом столетии, уступило место новому определению LSP как совокупности специализированных языковых средств, используемых в устном и письменном текстах. Язык для специальных целей – это подсистемы естественного языка, тесно связанные с “языком для общих целей” (Language for General

Purposes – LGP), или “обыденным языком”» [Раздубев 2013].

Соотнесение LSP к системе естественного языка не отделяют LSP от профессионального языка, рассматривая LSP как подсистему последнего, естественно сформированную в результате развития языка, прежде всего, в информационно-коммуникативном и когнитивном аспектах.

LSP основывается на общенациональных языках и, по мнению И.А. Забросаевой [Забросаева 2014], формируют собственную систему и собственные системные связи. Выделение LSP в качестве подъязыка со своей системой функционирования позволило М. Холлидею сформулировать довод, согласно которому LSP ограничен в употреблении [Halliday 2011]. Ограниченность LSP в употреблении отмечает и Дж. Сэджер [Sager 1980]. Действительно, если рассматривать LSP как подсистему общенационального языка, как разновидность профессионального подъязыка данной системы и даже в качестве разновидности функциональных стилей национального языка, то LSP становится средством коммуникации лишь в ограниченных кругах. С другой стороны, LSP, оставаясь на уровне национальной языковой системы, характеризуется тенденцией к интернационализации, что обусловлено известной истиной: наука не может быть национальной, это мировое, полифункциональное явление.

Переходный период в образовательной сфере, характеризующийся наличием новой парадигмы образования и стандартами третьего поколения диктует высшим школам необходимость совершенствования подготовки специалиста, обладающего компетентностью не только общепрофессионального уровня, но и коммуникативном, речевом, иноязычном отношении. И более того, это должен быть специалист, являющийся субъектом познания и предметной деятельности. Процесс преподавания иностранного языка в медицинских высших учебных заведениях обладает коммуникативно-ориентированной и профессиональной направленностью. При этом задачи курса обоснованы коммуникативными и познавательными потребностями специалиста соответствующего профиля.

Профессиональная направленность содержания как учебных материалов, так и в целом всей учебной деятельности лежит в основе профессионально ориентированного обучения на занятиях иностранного языка в медицинских вузах. Именно данный фактор позволяет формировать профессиональные умения студентов медицинских вузов как будущих специалистов соответствующего профиля.

Специфика профессионально-ориентированного обучения иностранному языку на занятиях, проводимых для студентов медицинского вуза – это, прежде всего, учебный процесс, с принятием во внимание потребностей студентов медицинских вузов в обучении иностранному языку, принимая во внимание особенности их будущей профессии.

Профессионально-ориентированный подход к формированию языковой компетенции студентов медицинских вузов подразумевает совокупность познание профессионально ориентированного иностранного языка с формированием с развитием личностных качеств обучающихся, исследованием культуры страны изучаемого языка и приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях.

Стоит обратить внимание на то, что, чем выше уровень заинтересованности студентов медицинского вуза в изучении иностранного языка, который основывается на внутренних (личное желание познать иностранный язык, отношения межличностного плана в учебной группе, положительное отношение к профессиональной подготовке) и на внешних мотивах (межпредметные связи, четкий контроль знаний, обособление и дифференциация процесса обучения, система поощрения и стимулирования), тем более результативен образовательный процесс.

Стремление овладеть новыми знаниями по специальности будет являться мотивом речевой деятельности в том случае, когда проходящий обучение студент понимает, что иностранный язык выступает способом получения личностно-значимой профессионально ценной информации из иностранной литературы.

Лингвистический контекст исследования LSP предполагает формирование единой системы взглядов, прежде всего, на функционирование LSP как языковой системы, между тем функциональность LSP может быть сведена к лингводидактическому контексту, а сама система будет рассмотрена исключительно как средство формирования определенных специализированных знаний. LSP реализуется в виде устных и письменных текстов. Текст на LSP – это всегда текст, в котором накоплено и систематизировано определенное специальное знание.

Литература

1. Васильева Н.В. Языки для специальных целей и норма / Н.В. Васильева // Естественный язык, искусственные языки и информационные процессы в современном обществе. – М., Наука, 1988. – С. 69.
2. Гвишиани Н.Б. Язык научного общения (вопросы методологии). – М., 1986. 219 с.
3. Герд А.С. Введение в изучение языков для специальных целей / А.С. Герд. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб. СПбГУ. РИО. Филологический факультет, 2011. – С. 16.
4. Забросаева И.А., Конурбаев М.Э. От LSP до специализированного дискурса: исторический срез // И.А. Забросаева. – М.: МАКС Пресс, 2014. – С. 30.
5. Зяблова О.А. Принципы исследования языка для специальных целей (на примере языка экономики) / О.А. Зяблова: дисс. ... докт. филол. наук. – М., 2005. – С. 21.

6. Комарова А.И. Язык для специальных целей (LSP): теория и метод / А.И. Комарова. – М.: МАЛП, 1996. – С. 12.

7. Коровушкин В.П. Контрастивная социодиа- лектология как автономная лингвистическая дис- циплина / В.П. Коровушкин // Язык в современных общественных структурах (социальные варианты языка – IV): материалы междунар. науч. конф. 21- 22 апреля 2005 г. – Н. Новгород, 2005. – С.12.

8. Лейчик В.М. Языки для специальных целей – функциональные разновидности современных развитых национальных языков / В.М. Лейчик // Общие и частные проблемы функциональных стилей. – М., Наука, 1986. – С. 30.

9. Петрашова Т.Г. Язык для специальных це- лей в контексте содержания понятий «националь- ный язык» и «литературный язык» / Т.Г. Петрашо- ва. – М.: Прима-Пресс, 2015. – С. 12.

10. Поляков О.Г. Английский язык для специаль- ных целей: теория и практика / О.Г. Поляков. – 2-е изд., стереотип. – М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2003. – С. 84.

11. Протасова Н.А. Содержательные характери- стики языка для специальных целей / Н.А. Прота- сова // Лингводидактические аспекты преподава- ния иностранных языков в вузе: Сборник научных трудов. – Саратов: ПАГС, 2003. – С. 67.

12. Раздубев А. В. Современный английский подъязык нанотехнологий: структурно- семантическая, когнитивно-фреймовая и лексико- графическая модели // Пятигорск, -2013.-35 с. – 2013.

13. Хомутова Т.Н. Язык для специальных целей (LSP): лингвистический аспект. С. 97. [Электрон- ный ресурс]. Режим доступа: <http://psibook.com/linguistics/yazyk-dlya-spetsialnyh-tseley-lsp-lingvisticheskiy-aspekt.html> (дата обраще- ния: 25.03.2017).

14. Halliday M.A.K. Language as Social Semiotic / M.A.K. Halliday. – London: Edward Arnold, 1978. – P. 25.

15. Hutchinson, T. & Waters, A. English for specific purposes / A learning centered approach/ Cambridge University Press, 1987.

16. Sager J.C. English Special Languages: Princi- ples and Practice in Science and Terminology / J.C. Sager, D. Dungworth, P.F. MacDonald. – Wiesbaden: O. Brandstetter Verlag KG, 1980. – P. 45.

The use of language for special purposes (Language for Specific Purposes) in improving the study of medical students Arzumanyan L.S.

Yerevan State Medical University after Mkhitar Heratsi

The article analyzes the possibilities of using the language for special purposes in the improvement and teaching of professional-oriented in modern linguodidactics and reveals the content of the basic research concepts. The shortcomings in the traditional work on the lexical side of speech are highlighted. The neces- sity of creating methods that would allow forming language learning for specific purposes based on an analysis of the needs of students has been explained.

Key words: language for special purposes, LSP, teaching English in a medical school

References

1. Vasilieva N.V. Languages for special purposes and the norm / N.V. Vasilyeva // Natural language, artificial languages and in- formation processes in modern society. - M., Science, 1988. - p. 69.
2. Gvishiani NB Language of scientific communication (questions of methodology). - M., 1986. 219 p.
3. Gerd A.S. Introduction to the study of languages for special purposes / A.S. Gerd. - 2nd ed., Ext. and pererabat. - SPb. SPSU. Rio. Faculty of Philology, 2011. - p. 16.
4. Zabroseva, IA, Konurbaev, ME From LSP to specialized dis- course: historical section // I.A. Zabroseva. - M.: MAK Press, 2014. - p. 30.
5. Zyablova O.A. Principles of the study of language for special purposes (for example, the language of economics) / O. Zy-ablova: Diss. ... Dr. filol. sciences. - M., 2005. - p. 21.
6. Komarova A.I. Language for special purposes (LSP): theory and method / A.I. Komarov. - M.: MALP, 1996. - p. 12.
7. Korovushkin V.P. Contrastive Socio-Dialectology as an Autono- mous Linguistic Discipline / V.P. Korovushkin // Language in modern social structures (social variants of language - IV): ma- terials of the Intern. scientific conf. April 21-22, 2005 - N. Nov- gorod, 2005. - P.12.
8. Leychik V.M. Languages for special purposes - functional varie- ties of modern developed national languages / V.M. Leichik // General and particular problems of functional styles. - M., Sci- ence, 1986. - p. 30.
9. Petrashova T.G. Language for special purposes in the context of the content of the concepts "national language" and "literary language" / T.G. Petrashov. - M.: Prima-Press, 2015. - p. 12.
10. Polyakov OG English for special purposes: theory and practice / OG Polyakov. - 2nd ed., Stereotype. - M.: NVI-THESAURUS, 2003. - p. 84.
11. Protasov N.A. Content characteristics of the language for spe- cial purposes / N.A. Protasova // Linguodidactic Aspects of Teaching Foreign Languages at a University: Collection of Sci- entific Works. - Saratov: PAGS, 2003. - p. 67.
12. Razdubev A.V. Modern English sub-language of nanotechnolo- gies: structural-semantic, cognitive-frame and lexicographic models // Pyatigorsk, -2013-35 p. - 2013.
13. Khomutova T.N. Special Purpose Language (LSP): linguistic aspect. S. 97. [Electronic resource]. Access mode: <http://psibook.com/linguistics/yazyk-dlya-spetsialnyh-tseley-lsp-lingvisticheskiy-aspekt.html> (circulation date: 3/25/2017).
14. Halliday M.A.K. Language as Social Semiotic / M.A.K. Halliday. - London: Edward Arnold, 1978. - P. 25.
15. Hutchinson, T. & Waters, A. English for specific purposes / A learning centered approach / Cambridge University Press, 1987.
16. Sager J.C. English Special Languages: Principles and Practice in Science and Terminology / J.C. Sager, D. Dungworth, P.F. MacDonald. - Wiesbaden: O. Brandstetter Verlag KG, 1980. - P. 45.

Преподавание русского языка в странах Западной Европы: содержательная и организационная специфика, направления методического сопровождения

Гужеля Дмитрий Юрьевич

соискатель кафедры лингводидактики и тестологии, Российский университет дружбы народов, d_guzhelya_9@mail.ru

В статье анализируются содержание и организация преподавания русского языка в странах Западной Европы, определяются основные направления методического сопровождения этого процесса. Выявляются профили обучения русскому языку, наиболее востребованные в западноевропейских странах. Материалы аналитических докладов, отчетов Россотрудничества, изученные автором, свидетельствуют об актуальности курсового, дошкольного, школьного, дистанционного профилей обучения РЯ. В статье характеризуется содержательная и организационная специфика каждого из этих профилей в образовательном пространстве Западной Европы. На основе анкетирования, опросов, бесед с педагогами-филологами и организаторами учебного процесса устанавливаются основные проблемы в сфере преподавания русского языка, типичные для образовательного пространства этого региона: отсутствие андрагогических моделей обучения РЯ; учебников, соответствующих региональным и страновым особенностям образовательной среды и типологическим характеристикам основных категорий зарубежных обучающихся; старение педагогических кадров и т.д. В статье также определены основные направления методического сопровождения преподавания русского языка в западноевропейских странах: разработка современных лингвометодических моделей обучения РЯ взрослых; РЯ как второму, третьему, четвертому иностранному; как второму родному. Автор обосновывает эффективность сетевого учебного ресурсного центра как нового средства обучения русскому языку. Материалы сетевого центра а) структурируются по аспектам и уровням владения РЯ; б) интегрируют ресурсы лингвокультурологического, лингвострановедческого, страноведческого характера, что позволит расширить естественную русскоязычную среду. Автор также предлагает актуальные направления повышения квалификации зарубежных преподавателей русского языка, а также возможные мероприятия по привлечению в профессию молодых преподавателей.

Ключевые слова: русский язык, методика преподавания русского языка как иностранного, лингводидактика, зарубежная образовательная среда, методическое сопровождение лингвообразовательных систем.

Введение

Зарубежная образовательная среда, в которой работают преподаватели русского языка (РЯ), обладает существенной спецификой: ей свойственны особые академические традиции; иные принципы организации учебного процесса; специфические мотивы, образовательные потребности, культурно-типологические стили учебно-познавательной деятельности учеников и студентов. Важным фактором является отсутствие аутентичной русскоязычной среды, которая обладает большим обучающим и развивающим потенциалом. Существенное значение имеет и языковая политика, которая проводится в различных странах и регионах мира: ее принципы и ведущие тенденции не всегда оказывают благоприятное воздействие как на функционирование русского языка, так и на его преподавание.

Российская методическая школа с ее богатыми профессиональными традициями и инновационным инструментарием может оказать действенную помощь зарубежным коллегам-филологам в преодолении этих негативных факторов и профессиональных затруднений. Наиболее эффективный формат такой профессиональной поддержки – методическое сопровождение, которое в современной педагогике определяется как многоуровневое профессионально-педагогическое взаимодействие, способствующее развитию, саморазвитию, самоактуализации его субъектов [1, с. 111; см. также 2; 3]. Необходимо учитывать, что такое методическое содействие не может быть универсальным. Стратегии, технологии и средства культурно-языкового образования, которые дают прекрасные результаты, к примеру, в странах СНГ, могут оказаться бесполезными при работе с учениками и студентами в Латинской или Северной Америке, в странах Балтии или Юго-Восточной Азии. Иными словами, для того чтобы сделать методическое сопровождение зарубежной системы преподавания РЯ эффективным и адресным, необходимо определить региональную специфику лингвообразовательной деятельности, выявить проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели и студенты в конкретных макрорегионах мира.

Цель

Цель данной статьи – определить особенности содержания и организации обучения русскому

языку в странах Западной Европы; наметить актуальные направления методического сопровождения этого процесса. Достижение поставленной цели предполагает последовательное решение таких исследовательских задач, как установление наиболее востребованных в макрорегионе профилей обучения русскому языку; специфики их содержания и реализации в зарубежной образовательной среде; профессиональных проблем, с которыми сталкиваются педагоги-филологи.

Материалы и методы

В ходе исследования мы использовали такие методы, как опрос, анкетирование, беседы с зарубежными преподавателями РЯ, теоретический анализ научной литературы по заявленной проблематике, обобщение профессионального опыта автора настоящей статьи. Материалами исследования послужили отчеты Россотрудничества, доклады по результатам мониторинга состояния преподавания русского языка в странах Западной Европы. В анкетировании принимали участие преподаватели русского языка и организаторы учебного процесса, которые работают в западноевропейских странах. Всего было опрошено 37 специалистов в сфере преподавания РЯ, проанализировано более 500 страниц аналитических отчетов и докладов.

Результаты

Как показал проведенный анализ, в странах Западной Европы русский язык изучается как второй, третий, четвертый иностранный (различными категориями учащихся), второй родной (эритажный, унаследованный, в первую очередь, детьми из билингвальных семей), как родной (преимущественно детьми граждан РФ, проживающих и работающих в странах этого региона). В настоящее время количество западноевропейских учреждений общего образования с преподаванием русского языка составляет 7 043 [4, с. 20]. С целью определения содержательного своеобразия системы преподавания РЯ в странах Западной Европы мы выявили профили обучения, актуальные для данного макрорегиона мира. Проведенный нами анализ показал, что к наиболее востребованным в западноевропейских странах относятся *курсовой, школьный, дошкольный, дистанционный*.

Курсовой профиль является самым распространенным профилем обучения РЯ в этом регионе. Гибкость и адаптивность программ, высокая степень адресности обусловили его высокую востребованность практически во всех странах Западной Европы. При этом в ряде государств (к примеру, в Великобритании) курсы являются основным профилем обучения русскому языку. Важная отличительная характеристика западноевропейских курсов РЯ – моноэтничность учебных групп. Если в России на языковых курсах, как правило, обучаются представители различных лингвокультур, то в Западной Европе группы слушателей формируют носители одного языка и одной культуры. Эта особенность дает преподавателям

возможность в полной мере реализовать потенциал национально ориентированного обучения русскому языку, учесть культурно-типологические стили учебно-познавательной деятельности учащихся, характерные для данного макрорегиона мира.

Вторая важная характеристика – большой, по сравнению с российскими аналогами, объем лингвокультурологического, лингвострановедческого, страноведческого материала в учебных программах и материалах. Результаты других исследований по данной проблематике подтверждают наши наблюдения [5; 6; 7 и др.]. Для курсового обучения в странах Западной Европы характерны методологическая и методическая комплексность, интегративность, полипарадигмальность при ведущей роли тех методов, технологий и приемов, которые в наибольшей степени соответствует условиям обучения и региональной специфике культурно-типологического стиля учебно-познавательной деятельности учащихся. В процессе преподавания педагоги используют методы практически всех основных групп: прямые, комбинированные, интенсивные, сознательные [8]. Но, как показал анализ, преподаватели европейских курсов РЯ в качестве доминирующих используют коммуникативный и сознательно-сопоставительный методы. Преподаватели курсов – это чаще всего российские соотечественники, а также иностранцы, получившие образование в российских вузах. Уровень их профессиональной подготовки очень разный. Нередки случаи, когда преподаватели не владеют не только основами методики РКИ, но и в целом не имеют филологического или педагогического образования. Исключение составляют курсы при российских центрах науки и культуры, где занятия ведут только дипломированные специалисты, владеющие методикой обучения русскому языку как иностранному, родному, второму родному.

В западноевропейских странах русский язык на курсах изучают различные категории слушателей: дети, взрослые, обучающиеся «третьего возраста», туристы, бизнесмены, гиды, врачи и т.д. Количество слушателей варьирует: от более 900 (Венгрия) до 50 – 100 (Дания) и 50 (Кипр) [9, с. 87 – 88]. Наполняемость учебных групп также различна: от 4 – 10 чел. в Дании, Польше, на Кипре до 15 – 20 в Германии. В среднем этот показатель составляет 6 – 10 чел. в учебной языковой группе. Концентрация занятий также различается: от 2 до 3 – 4 ак. часов в неделю. При этом в ряде стран занятия на курсах ведутся достаточно интенсивно, как например, на Кипре – 12 ак. часов в неделю [Там же, с. 89]. Программы обучения на языковых курсах, как правило, составляют сами преподаватели. Методическими ориентирами при проектировании программ служат интенсивность и продолжительность обучения, образовательные потребности и интересы слушателей.

Результаты анкетирования, опросов, бесед с преподавателями зарубежных курсов РЯ позволили установить основные проблемные зоны этого профиля. Трудности вызывают разноуровневые и

разновозрастные группы обучающихся, что достаточно частотно для этого профиля обучения. К проблемам педагоги также отнесли отсутствие качественных учебников и учебных пособий. Преподаватели особо подчеркнули несоответствие учебных изданий, разработанных в России, региональным особенностям обучения РЯ и потребностям западноевропейских учащихся. Проблемой также являются недостаточные знания преподавателей в вопросах проектирования учебных программ и разработки учебных материалов. Актуальной задачей педагоги считают создание качественных андрагогических моделей обучения РЯ. Обучение взрослых – одно из наиболее перспективных направлений зарубежного курсового обучения, но эта область методики в настоящее время разработана недостаточно, преподаватели не владеют технологиями и приемами работы с этой категорией обучающихся.

Дошкольное обучение также можно отнести к актуальным профилям обучения РЯ в Западной Европе. В этом регионе работают десятки языковых дошкольных групп, русскоязычных и билингвальных детских садов. К приоритетным целям профиля можно отнести развитие у дошкольников базовых умений устного общения на русском языке (в пределах ситуаций и тем, актуальных для данного возраста); формирование произносительных навыков (именно в детском возрасте сильны имитативные способности, а речевой аппарат пластичен), базовых грамматических и лексических (в объеме ситуативного и тематического минимумов) навыков, умений аудирования. Детей старшего дошкольного возраста также обучают русской графике, закладывают основы чтения и письма. Основные категории маленьких учеников – дети-билингвы (эритажники) из смешанных семей и семей российских соотечественников; дети-инофоны, родители которых хотят обучить их русскому языку, дети – носители РЯ из семей российских граждан, постоянно проживающих и / или работающих в Западной Европе. Очевидна методологическая и методическая специфика обучения дошкольников в условиях зарубежной образовательной среды. В большей степени она проявляется при обучении двух первых категорий детей. Методический инструментарий преподавателей русского языка интегрирует принципы, технологии, приемы как методики обучения РКИ, так и методики преподавания русского языка как неродного. Их процентное соотношение варьирует в зависимости от уровня владения русским языком обучающимися.

Дошкольное обучение предполагает преимущественную опору на прямые методы, активное использование коммуникативно-игровых технологий. Основной путь усвоения необходимых знаний, формирования навыков и умений – индуктивный. Для данного профиля также характерны иная продолжительность учебных занятий (для детей трехлетнего возраста – не более 15 мин, четырехлетнего – 20 – 25 мин, пятилетнего – 25 – 30 мин, для шестилеток – около 35 мин), специфическая струк-

тура учебного занятия (предполагающая обязательное включение музыкально-речевых, коммуникативно-игровых пауз, распределение учебных действий ребенка, соответствующее его возрасту). Преподаватель также должен учитывать специфику «детских деятельностей»: маленькие ученики не воспринимают длинных объяснений (не более 2 – 3 мин), они быстро устают (в этой связи необходима постоянная смена видов деятельности), еще не умеют контролировать эмоции, что может помешать обучению. В особенности на ранних стадиях опора в усвоении возможна лишь на слуховой канал восприятия (дети не умеют ни читать, ни писать). Типы мышления, характерные для данного возраста, – наглядно-действенное и наглядно-образное. Иными словами, обучение РЯ в рамках данного профиля должно быть организовано в строгом соответствии со спецификой психоэмоционального развития ребенка, что также необходимо отнести к отличительным признакам дошкольного профиля. Как и на языковых курсах, в западноевропейских дошкольных организациях с преподаванием РЯ работают преимущественно российские соотечественники, иностранные граждане, получившие образование в России. Профессиональные преподаватели работают в детских языковых группах, функционирующих при российских центрах науки и культуры, структурах МИД РФ и других российских организациях.

Анализ проблемных зон профиля показал, что на первое место педагоги ставят отсутствие методически обоснованных программ обучения РЯ дошкольников. Роль качественных программ для этого профиля существенно выше, чем, к примеру, для курсового обучения, т.к. преподавание русского языка детям этого возраста должно быть организовано в соответствии с возрастными когнитивными, психологическими особенностями учеников, с динамикой развития основных речемыслительных механизмов, речевого онтогенеза. К проблемам респонденты также отнесли отсутствие учебных и методических материалов, недостаточную профессиональную квалификацию большого процента преподавателей русского языка, которые работают с детьми этого возраста.

Школьный профиль обучения РЯ можно определить как экстенсивный (по сравнению, к примеру, с курсовым) тип лингвообразовательной подготовки, содержание которого регламентируется нормативными и программными документами, реализуемый организациями общего начального, основного, среднего образования. Социальный заказ, который реализует зарубежное школьное обучение РЯ, хорошо определяется по результатам анкетирования родителей, которые приведены в одной из работ Е.А. Хамраевой [10]. По степени частотности образовательные потребности можно сгруппировать следующим образом: сохранение и развитие русского языка; общение ребенка с российскими родственниками; формирование основы для его эстетического, религиозного, нравственного воспитания; образовательные и карьерные перспективы; развитие интеллектуальной (когнитив-

ной) сферы; знакомство с достижениями русской и в целом мировой культуры, литературы, искусства; развитие умений межкультурной коммуникации как основы для диалога культур. Профиль четко дифференцируется в зависимости от того, а) ведется ли преподавание русского языка как родного по учебным планам, учебникам и программам РФ, или русский язык изучается б) как второй родной, в) как иностранный. Первое направление реализуют зарубежные «русские школы», которые в Концепции «Русская школа за рубежом» [11] отнесены к первым 2 типам. Содержание обучения, формы итоговой аттестации (ЕГЭ) и другие значимые характеристики в этих организациях определяются российскими стандартами. Обучение проводится по российским методикам, учебникам и учебным пособиям. Основная специфика заключается в наполняемости учебных групп (которые существенно меньше по числу учеников), в организационных аспектах проведения итогового контроля.

Русскому языку как второму родному обучают организации, которые или в меньшей степени представлены в российском образовательном пространстве или не имеют аналогов в отечественной системе. К таким организациям следует, в первую очередь, отнести русские школы 3 и 4 типов, т.е. школы дополнительного образования, к примеру, воскресные (школы выходного дня). Обучение русскому языку билингвов ведут и национальные государственные образовательные организации. К примеру, в Финляндии обучение иммигрантов из России и их детей русскому языку, наравне с финским, рассматривается как развитие функционального, фактического билингвизма, формирование билингвальной и бикультурной личности [12, с. 2]. В этой стране русский как второй родной школьники могут изучать в десятках образовательных организаций (см., к примеру, <https://helsinki.mid.ru/russkij-azyk-v-finlandii>). В Нидерландах, в рамках проекта «Европа, богатая языками», направленного на соизучение родного и двух иностранных языков, ведется обучение РЯ (как языку «по выбору») детей, начиная с 12-летнего возраста. В лицеях и гимназиях этой страны можно также сдать официальный экзамен на определение уровня владения русским языком по европейской системе и по системе ТРКИ.

К проблемным можно отнести следующие особенности обучения РЯ школьников-билингвов. Результаты опросов преподавателей свидетельствуют о том, что для данного контингента не являются эффективными ни методы и технологии обучения русскому как родному, ни способы и приемы, которые разработаны в рамках методики преподавания РКИ (см. также [13, с. 6]). Необходима разработка лингвометодических моделей, соответствующих особенностям обучения РЯ школьников-билингвов, проживающих за рубежом. Данная категория обучающихся недостаточно обеспечена учебниками и учебными пособиями, в полной мере соответствующими их образовательным потребностям и интересам. Учебники по русскому языку

как родному оказываются слишком сложными для таких учеников, а в учебниках по РКИ, созданных для обучения в языковой среде, многие социальные, культурные реалии и, как следствие, значение именованных их лексем не известны и не всегда понятны детям, проживающим в зарубежных странах [Там же]. В этой связи при организации обучения РЯ школьников-билингвов повышается значимость социо- и лингвокультурной составляющих содержания учебников для школьников-билингвов, учета ведущих идей и положений этнометодики и межкультурной педагогики, опоры на принцип культуросообразности.

Билингвизм таких учеников, как правило, асимметричен. Чаще всего они обладают хорошо развитыми умениями говорения (устной речи), на высоком уровне у них сформирована компетентность в аудировании, но подавляющее большинство таких детей не владеет умениями чтения и письма. Эти характеристики не всегда бывают учтены в существующих моделях, программах, средствах обучения РЯ. Русскоязычная среда, в которой происходит становление и / или развитие коммуникативной компетенции школьников-билингвов, ограничена, в том числе функционально, поэтому необходима активная работа по расширению условий естественного общения на русском языке. Двужычный ребенок находится в зоне конкурирующего влияния, как минимум, двух культурно-языковых сред, что приводит к формированию дуальной картины мира ребенка [Там же, с. 128]. В этой связи школьников-билингвов необходимо обучать РЯ в сопоставлении с фонетическими, грамматическими, лексическими особенностями титульного языка, использовать методы и технологии этнометодики и межкультурной педагогики. Важно также всемерно укреплять позиции РЯ, повышать его значимость в личном культурно-языковом пространстве ребенка. К актуальным методическим задачам педагога также относят разработку программ повышения квалификации по направлению «Преподаватель русского языка как семейного», создание технологий и проведение мероприятий обучающего характера для родителей двуязычных детей.

Русский язык как иностранный преподается преимущественно в национальных школах, которые работают по стандартам и программам региональных министерств и ведомств. Преподавание РКИ ведется не по российским, а по региональным и национальным программам. Так, в школах Финляндии русскому языку обучают по программам, созданным Управлением образования Финляндии, при этом местные коммуны имеют право вносить в них определенные коррективы [14]. Преподаватели используют методы и технологии, рекомендованные региональным или национальным педагогическим сообществом, местными органами управления образованием. К примеру, в Германии во многих школах обучение РЯ ведется или по авторским методикам, или по системам Вальдорф и Монтессори.

Наиболее важной проблемой в сфере обучения РКИ зарубежных школьников является отсутствие лингвометодических моделей обучения русскому языку как второму, третьему, четвертому иностранному языку. Как справедливо отмечает А.Л. Бердичевский, в российской науке разработан методический инструментарий преподавания РКИ как первого иностранного языка, а изменение статуса языка в зарубежном образовательном пространстве по сути не учитывается. В результате учащийся «рассматривается как *tabula rasa* в освоении иностранных языков, отсутствует опора на его учебный, межкультурный опыт, приобретенные учебно-познавательные навыки [15, с. 13 – 14]. К проблемам преподавания РКИ зарубежным школьникам следует также отнести: снижение качества образования, что обусловлено изменениями геополитической ситуации, внутренней политики отдельных стран, отсутствием внешнего контроля и методической поддержки [16, с. 134]; недостаток качественных программ обучения; учебных и учебно-методических материалов (в результате чего почти каждый педагогический коллектив или преподаватель разрабатывает собственные средства обучения или компилирует такое средство из нескольких имеющихся, что приводит к неоправданным потерям времени и сил); «старение» педагогических кадров.

Информатизация, цифровизация мирового образовательного пространства обусловили стремительное развитие *дистанционного профиля обучения РЯ*. Темпы роста слушательской аудитории, жанровое разнообразие электронных образовательных ресурсов позволяют прогнозировать продвижение дистанционного обучения на лидирующие позиции в зарубежном рейтинге профилей языковой подготовки. Для таких прогнозов есть все основания. В настоящее время русский язык занимает второе место по распространенности в Интернете. Современное дистанционное обучение РЯ осуществляется с помощью разнообразных справочно-информационных ресурсов рунета («Официальная Россия», Kremlin.ru и др.); образовательных порталов («Универсариум», «Образование на русском», «Русский мир» и т.д.); виртуальных библиотек (библиотека Максима Машкова, «Русская литература и фольклор», Национальный корпус русского языка и т.п.); образовательных ресурсных центров (Russian Language Mentor, Master) и др. Активно развивается виртуальная академическая мобильность.

Дистанционное онлайн-обучение предлагает слушателям во всех странах Западной Европы пройти качественную коммуникативно-речевую подготовку в форматах массового открытого онлайн-курса (МООС), воспользоваться учебными материалами специализированных сайтов, сетевыми учебниками, словарными изданиями и т.д. Не менее востребованы технологии *blended learning*, что позволяет дополнить дистанционные формы языковой подготовки контактными занятиями по РЯ. К проблемам профиля можно отнести индивидуальные образовательные предпочте-

ния обучающихся (к примеру, контактные формы работы), необходимость знаний и умений работы с сетевыми (и в целом электронными) учебными ресурсами, сложность контроля прироста коммуникативной компетентности (не всегда можно проверить, кто именно выполнял контрольные задания). Вместе с тем, не вызывают сомнения высокий лингвообразовательный потенциал сетевого дистанционного культурно-языкового образования и его востребованность в западноевропейских странах.

Выводы

Анализ проблем, с которыми сталкиваются преподаватели русского языка, работающие в странах Западной Европы, позволяет определить основные направления методического сопровождения лингвообразовательного процесса в этом регионе мира:

1. Актуальной задачей методики обучения РЯ является разработка современных лингвометодических моделей обучения русскому языку а) взрослых; б) как второму, третьему, четвертому иностранному; в) как второму родному. В этих моделях важно учесть региональную и страновую специфику преподавания РЯ.

2. Как отмечалось, цели, продолжительность, интенсивность, состав слушателей курсов РЯ варьируют. Эти вариативные характеристики невозможно учесть в одном учебнике или учебном пособии. Эффективную помощь преподавателям зарубежных курсов русского языка может оказать сетевой ресурсный центр, созданный в формате сайта. На сайте должны быть представлены учебные материалы, структурированные как по аспектам (фонетика, лексика, грамматика), так и по уровням владения РЯ. Материалы целесообразно представить в таком виде, чтобы преподаватель мог внести в них необходимые коррективы и распечатать. Такая форма представления материалов обеспечит преподавателям возможность творческого, автономного подхода к проектированию средств обучения, т.к. позволит конструировать учебные средства в том объеме и содержательном наполнении, которых требуют цели и задачи каждого конкретного курса РЯ. Сетевой формат обеспечит доступ к учебным ресурсам в любой стране региона. Учебный ресурсный центр также должен включать мультимедийные материалы лингвокультурологической, лингвострановедческой, страноведческой направленности, что позволит расширять естественную русскоязычную среду. Аналогичные сетевые ресурсные центры будут также востребованы в системах школьного и дошкольного обучения русскому языку как иностранному, как второму родному.

3. Необходима разработка программ повышения квалификации зарубежных преподавателей РЯ по вопросам проектирования учебных программ, разработки средств обучения, а также программ по направлениям «Семейный преподаватель РЯ», «Преподавание РЯ взрослым», «Русский язык для учащихся “третьего возраста”».

Обучение по этим программам целесообразно организовать в формате массового открытого онлайн-курса, что обеспечит возможность повышения квалификации всем преподавателям, кто в этом нуждается.

4. Целесообразно разработать комплекс мероприятий информативного характера для студентов зарубежных вузов, обучающихся по направлениям «Русская филология», «Переводоведение» и т.п., с целью привлечения в профессию молодых преподавателей русского языка.

Литература

1. *Бережнова, Л. Н.* Сопровождение в образовании как технология разрешения проблем развития / Л. Н. Бережнова, В. И. Богословский [Текст] // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2005. Т. 5. № 12. С. 109 – 123.

2. *Богословский, В. И.* Теоретические основы научного сопровождения образовательного процесса в педагогическом университете: дисс. ... докт.пед.наук (13.00.08) / В. И. Богословский [Текст]. СПб., 2000. 370 с.

3. *Решетников, В. Г.* Организационно-методическое сопровождение и методическая поддержка деятельности педагогов в условиях модернизации образования / В. Г. Решетников [Текст]// Омский научный вестник. 2013. № 5 (122). С. 174 – 177.

4. *Арефьев, А. А.* Современное состояние и тенденции распространения русского языка в мире. Научное издание / под ред. Академика Г.В. Осипова / А.А. Арефьев [Текст]. М.: Институт социально-политических исследований РАН, 2017. 320 с.

5. *Брагина, Н. В.* Краткосрочное обучение повседневному общению на русском языке в условиях отсутствия языковой среды (в Соединенном королевстве) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н.В. Брагина [Текст]. М., 2011. 21 с.

6. Отчет о проведении научно-исследовательских работ по проведению мониторинговых исследований, направленных на изучение положения русского языка в странах дальнего зарубежья [Текст]. М., 2017.

7. Отчет о проведении научно-исследовательских работ по проведению мониторинговых исследований, направленных на изучение положения русского языка и русскоязычного образования в странах дальнего зарубежья [Текст]. М., 2017а.

8. *Щукин, А. Н.* Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие / А.Н. Щукин [Текст]. М.: ФЛИНТА : Наука, 2017. 512 с.

9. *Варганова, О. В.* Особенности курсового обучения русскому языку за рубежом на современном этапе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О.В. Варганова [Текст]. М., 2010. 223 с.

10. *Хамраева, Е. А.* Детский модуль РКИ. Особенности организации русской школы за рубежом и методики преподавания русского языка / Е. А.

Хамраева [Текст] // Русский язык за рубежом. 2014. № 5 (246). С. 44 – 54.

11. Концепция «Русская школа за рубежом». Утв. Президентом Российской Федерации 04.11.2015 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/news/50643> (дата обращения: 16.08.2018 г.).

12. *Бальчюнене, Н. И.* Некоторые аспекты преподавания финского языка как иностранного и русского как родного в Финляндии / Н.И. Бальчюнене. Инженерный вестник Дона. 2014. № 3 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ivdon.ru/ru/magazine/archive/n3y2014/2459> (дата обращения: 17.09.2018).

13. *Кытина, В. В.* Симультанная модель обучения русскому языку детей-билингвов в условиях ограниченной языковой среды : дис. ... канд.пед.наук: 13.00.02 / В.В. Кытина [Текст]. М., 2018. 212 с.

14. *Лиукко, А.* Русский язык в школах Финляндии. 10.2013 / А. Лиукко [Электронный ресурс]. URL: <https://finland.fi/ru/zhizn-i-obshhestvo/russkiy-yazyk-v-shkolah-finlyandii/> (дата обращения 15.12.2018).

15. *Бердичевский, А. Л.* Основные направления языковой политики в современной Европе / А.Л. Бердичевский [Текст] // Русский язык и культура в зеркале перевода: материалы Международной научной конференции. М.: Изд-во Московского ун-та, 2014. 729 с. С. 8 – 15.

16. Аналитический доклад «О положении русского языка в Российской Федерации и за рубежом, а также об эффективности реализуемых мер по поддержке русского языка». Протокол заседания Совета по русскому языку при Правительстве Российской Федерации [Текст]. М., 2016. 182 с.

Teaching Russian in West European countries: content and organizational specifics, directions of methodical support Guzhelya D.Yu.

Peoples' Friendship University of Russia

In this article content and organizational specifics of teaching Russian in the West European countries are analyzed. Main directions of methodical support of this process are defined. Much-in-demand profiles of teaching Russian are also revealed. On the basis reasoning from the reports of Federal Agency for CIS Affairs, Compatriots Living Abroad and International Humanitarian Cooperation author comes to the conclusion that language courses, pre-school, school and distant language education are the most actual profiles in the WEUR region. Specific features of the content and organization of each profile are investigated. On the basis of the results of Russian language teachers and administrators interviewing the author defines main problems, which are typical for the educational environment of this region: absence of andragogical models of teaching Russian, as well as lack of manuals, worked out in correspondence with the regional and country variables of academic systems and main categories of students. Key directions of the methodical support are also suggested: elaboration of modern models of language education of adult learners, of teaching Russian as the second, third, fourth foreign language, as the second native language. The author also proves the effectiveness of net educational resource center, where learning materials are organized in accordance with the Russian language aspects and levels of communicative proficiency. This net center may also include various materials, representing and demonstrating phenomena of Russian culture and social life. These will help to expand the natural Russian language environment. The author also suggests actual spheres of improvement Russian language teachers pro-

fessional competence and some measures aimed at young specialists into Russian language teaching involvement.

Key words: Russian language, methods of teaching Russian as a foreign language, language education, foreign educational environment, methodical support of systems of language education.

References

1. Berezhnova, L. N. Maintenance in education as a technology for solving development problems / L. N. Berezhnova, V. I. Bogoslovsky [Text] // Proceedings of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen. 2005. V. 5. No. 12. P. 109 - 123.
2. Theological, V. I. Theoretical Foundations of the Scientific Support of the Educational Process in the Pedagogical University: Diss. ... Doctor of Pedagogics (13.00.08) / V.I. Theological [Text]. SPb., 2000. 370 p.
3. Reshetnikov, V. G. Organizational and methodological support and methodological support for the activities of teachers in the context of education modernization / V. G. Reshetnikov [Text] // Omsk Scientific Herald. 2013. No. 5 (122). Pp. 174 - 177.
4. Arefyev, A. A. Current state and trends in the spread of the Russian language in the world. Scientific publication / ed. Academician G.V. Osipova / A.A. Arefyev [Text]. M.: Institute for Social and Political Studies of the Russian Academy of Sciences, 2017. 320 p.
5. Bragina, N. V. Short-term learning everyday communication in Russian in the absence of a language environment (in the United Kingdom): author. dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.02 / N.V. Bragina [Text]. M., 2011. 21 p.
6. Report on the conduct of research work on the conduct of monitoring studies aimed at studying the situation of the Russian language in foreign countries [Text]. M., 2017.
7. Report on the conduct of research work on the conduct of monitoring studies aimed at studying the situation of the Russian language and Russian-language education in foreign countries [Text]. M., 2017a.
8. Schukin, A. N. Methods of teaching Russian as a foreign language: a textbook / A.N. Schukin [Text]. M.: FLINTA: Science, 2017. 512 p.
9. Varganova, OV Features of the course of study of the Russian language abroad at the present stage: dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.02 / OV Varganova [Text]. M., 2010. 223 p.
10. Khamraeva, E. A. Children's RCT module. Features of the organization of the Russian school abroad and methods of teaching the Russian language / E. A. Hamraeva [Text] // Russian language abroad. 2014. No. 5 (246). Pp. 44 - 54.
11. The concept of "Russian school abroad." Approved President of the Russian Federation, 04.11.2015 [Electronic resource]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/news/50643> (appeal date: 08/16/2018).
12. Balchünene, N.I. Some aspects of teaching Finnish as a foreign language and Russian as a mother tongue in Finland / N.I. Balchunene. Engineering herald Don. 2014. № 3 [Electronic resource]. URL: <http://www.ivdon.ru/ru/magazine/archive/n3y2014/2459> (appeal date: 09/17/2018).
13. Kytina, V.V. Simultavnaya model of teaching Russian language to children of bilinguals in a limited language environment: dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.02 / V.V. Kytina [Text]. M., 2018. 212 p.
14. Liukko, A. Russian language in schools in Finland. 10.2013 / A. Liukko [Electronic resource]. URL: <https://finland.fi/ru/zhizn-i-obshhestvo/russkij-yazyk-v-shkolah-finlyandi/> (appeal date 12/15/2018).
15. Berdichevsky, A. L. The main directions of language policy in modern Europe / A.L. Berdichevsky [Text] // Russian language and culture in the mirror of translation: materials of the International Scientific Conference. M.: Moscow University Press, 2014. 729 p. P. 8 - 15.
16. Analytical report "On the situation of the Russian language in the Russian Federation and abroad, as well as on the effectiveness of the measures being implemented to support the Russian language." Minutes of the meeting of the Council on the Russian language under the Government of the Russian Federation [Text]. M., 2016. 182 p.

К вопросу о системе лингвокоммуникативной иноязычной подготовки сотрудников правоохранительных структур

Лифанцев Илья Борисович,

кандидат юридических наук, доцент, ведущий эксперт Гуманитарного института Российского университета транспорта (МИИТ), lib0623@rambler.ru

В статье рассматривается необходимость исследования проблемы лингвокоммуникативной иноязычной подготовки сотрудников правоохранительных структур. Отечественная система высшего образования вообще и ее организация в образовательных организациях правоохранительных структур в настоящее время находятся в условиях непрекращающихся поисков оптимальных дидактических конструкций, отражающих понимание метаморфоз отечественного образования и способных в максимальной степени учитывать динамику содержания профильной подготовки специалистов. Материалы, представленные в данной работе, предназначены для преподавателей иностранных языков, специалистов в сфере профессионального образования, организаторов учебного процесса, обучающихся образовательных организаций, интересующихся теоретическими и практическими вопросами обеспечения эффективности профессиональной подготовки специалистов.

Ключевые слова: педагогические науки, иностранные языки, система языковой подготовки

В настоящее время в условиях непрекращающихся изменений социально-экономического, общественно-политического, социокультурного характера, происходящих в мировом и отечественном сообществе и оказывающих сильное влияние на систему профессиональной подготовки современных специалистов, необходимость сохранения уникального педагогического опыта отечественной дидактики требует взвешательного анализа достоинств и недостатков интеграции высшего образования России в международное образовательное пространство, прежде всего, в тренде сохранения первенства отечественной высшей школы и решительного блокирования привносимых в нее сомнительных новаций.

Многочисленные призывы зарубежных научно-педагогических сообществ к глобализации осуществляемой образовательной подготовки, отказу от её своеобразия в условиях якобы прогрессирующей поликультурности мира не должны мешать преобразованию отечественных образовательных организаций в профильные научно-образовательные комплексы, ориентированные, прежде всего, на воспитание, обучение и развитие будущих специалистов (В.С. Сенашенко, А.В. Щепилова, В.А. Гончарова и др.) [1,2].

Указанный тезис универсален. И есть все основания полагать, что сфера подготовки сотрудников правоохранительных структур в указанной связи исключения не образует.

Сегодня все большее количество специалистов приходят к выводу о том, что и в организационном, и в педагогико-дидактическом сегментах образования будущих специалистов имеется настоятельная необходимость стратификации и фундаментализации образовательных программ, стабилизации моделей обучения, отказа от неоправданного новаторства и непрекращающегося педагогического поиска, часто малокомпетентного и подкреплённого околпедагогическими рассуждениями.

В актуальности изложенного несложно убедиться, проанализировав, помимо прочего, и показатели спроса на качество информационно-коммуникативной и профессиональной культуры будущих специалистов (В.И. Карасик, Л.П. Костикова и др.) [3].

Наличие элементов поликультурности и соответствующих ей интеллектуально-образовательных формаций просматривается в логике соответствующей подготовки специалистов более чем определено. Тем более в контексте необходимого разрешения диалектических противоречий между требованиями общества к профессиональной подготовке специалистов и возможностями современной педагогической системы.

Руководствуясь вышесказанным, можно определить следующие недостатки устоявшихся подходов к исследованию системы лингвокоммуникативной иноязычной подготовки сотрудников правоохранительных структур¹ и её реализации:

1) дефицит исследований структуры СЛИП, ее базовых слагаемых, функционала и возможностей, отсутствие инициатив по преодолению фрагментарности в теоретических изысканиях профильного свойства;

2) наличие значительного числа пробелов, коллизий и несоответствий в доктринальных источниках педагогики профессиональной деятельности, касающихся СЛИП, декларирующих ее основы и технологии;

3) противоречивость трактовок СЛИП, отсутствие определенности в ее методологических, организационных, дидактических и профессионалистических характеристиках;

4) наличие значительного числа пробелов, коллизий и несоответствий в доктринальных источниках педагогики профессиональной деятельности, касающихся СЛИП, декларирующих ее основы и технологии;

5) очевидный дефицит комплексных теоретических исследований образовательной концепции и ее органичного слагаемого – СЛИП.

Как результат – недооценка СЛИП как компонента единой государственной стратегии подготовки кадров, отсутствие единства в оценочных подходах ее содержания.

Отмеченные обстоятельства справедливы еще и потому, что в условиях интернационализации служебной, социально-бытовой, социально-культурной и иных сфер жизнедеятельности сотрудников правоохранительных структур резко увеличивается спрос на качество их языковой подготовки, которая является в указанной связи основным средством иноязычной коммуникации.

Владение сотрудниками правоохранительных структур не только одним, но и двумя-тремя иностранными языками, их способность к восприятию многоязычных и поликультурных ситуаций, равно как и интеграция в такие ситуации посредством профессионального общения, становятся непременным условием профессионализма, его очевидным верифицирующим показателем. С учётом вышеизложенного стоит признать то, что за последнее десятилетие количество массовых международных мероприятий, в которых участвуют лица, не владеющие русским языком, и обеспечение которых возложено на сотрудников правоох-

ранительных структур, растёт практически в геометрической прогрессии.

Столь же очевидны и изменения требований к организаторам учебного процесса, ко всему научно-педагогическому составу образовательных организаций правоохранительных структур. Наличие у данной категории сотрудников умений быстро и правильно ориентироваться в изменяющихся социальных реалиях, навыков моделирования новых дидактических и организационных построений образует тот арсенал персонифицированных компетенций, который в логике осуществляемых преобразований представляется совершенно необходимым [4,5].

Учитывая масштаб и глубину характеризуемых реалий, справедливо вести речь об их проекции на всю образовательную среду, интегрирующую в себе максимальное число сфер и сегментов педагогической практики, в связи с чем совершенно уместна постановка вопроса о системе подготовки соответствующего свойства и назначения, ведь только в логике максимально объёмной, детализированной и значимой характеристики происходящих преобразований возможна адекватная оценка изменяющихся явлений.

Совершенно оправданным является позиционирование в качестве центральных звеньев достижения необходимого и желаемого качества подготовки специалистов – формирования и реализации соответствующей системы иноязычной подготовки.

В проекции на практику подготовки сотрудников правоохранительных структур под категорией системы лингвокоммуникативной иноязычной подготовки подразумевается предельно обобщенная, методологически обоснованная и детализированная совокупность доктринальных подходов, соответствующих им действий, мер и процедур, направленных на обеспечение качества языковой подготовки специалистов в конкретной образовательной организации, ведомстве.

Такое понимание системы лингвокоммуникативной подготовки, хотя и представлено предельно постулативным порядком, но весьма корректно и интегрально. В нем очевидны трактовки соответствующих реалий в виде:

концептуального обобщения значительного числа доктрин, непосредственно касающихся системы языкового образования, детализации указанных доктрин в их дидактико-организационных контекстах (Н.А. Мыльцева) [6];

варианта достижения гармонии между обучением и воспитанием соответствующих специалистов (Л.Н. Осикова) [7];

маршрута оптимизации педагогической практики (Ю.К. Бабанский)[8];

корректора интересов представителей разных научных групп и формирований (Т.В. Емельянова) [9];

путей реализации стратегий совершенствования педагогических конструкций лингво-дидактического назначения (Н.Д. Гальскова)[10];

¹ Далее по тексту – СЛИП.

нормативного верификатора деятельности общества в области языкового образования (преамбула Закона Российской Федерации «О языках народов Российской Федерации»)[11].

Все перечисленные оценки верны по своей сути и в известной мере отражают собой различные спецификации рассматриваемого феномена.

Оценивая его в сугубо семантическом контексте, не сложно заметить, что термин системы лингвокоммуникативной подготовки ориентирован на панорамность профильных характеристик, на их объем, масштаб и глубину.

Очевидность приведенных аналитических построений ценна и при детализации сегментарной структуры системы лингвокоммуникативной иноязычной подготовки. В этой структуре рельефно и определенно просматривается содержательное единство системы образования вообще и её значимого компонента – системы лингвокоммуникативной иноязычной подготовки.

Персонифицированный уровень СЛИП справедливо полагать в указанной связи своеобразным верификатором результативности предпринимаемых усилий.

Обнаруженное содержательное единство становится оправданным на институтском уровне, где идеи, наработки и наполнение СЛИП и системы образования в целом максимально сближаются в силу отраслевой спецификации осуществляемой подготовки.

И теоретикам образования, и его практикам такое позиционирование смыслов представляется оправданным. Взаимозависимость отмеченных оснований реально проиллюстрировать, рассмотрев систему образования не с правовой точки зрения [12, ст.10], а как социальный феномен, который:

- базируется на императивах общепринятой и правовой общественной практики;
- отражает собой наиболее определенные взгляды, позиции, оценки и стратегии деятельности государства в сфере подготовки кадров, обучения и воспитания специалистов;
- имеет собственную методологию, источниковую базу, теоретический фундамент, профессионально-предметную акцентуализацию, ракурсы анализа и логику реализации;
- закрепляется в докринальных источниках педагогики профессиональной деятельности, стратегиях, декларациях, концепциях, стратегиях и в прочих императивах;
- детерминирован экономическими, социальными, историческими и иными условиями жизни государства и общества, потребностями государства и общества в специалистах определенного вида, профиля и уровня компетентности;
- является способом формализации, легитимация и концептуального закрепления педагогических предпочтений человека, семьи, общества и государства, касающихся образования;
- является элементом социальной культуры общества, результатом обобщения его потребностей в кадрах;

- имеет сегментарную структуру, собственный механизм реализации;

- опирается на базовые принципы педагогики.

Из вышесказанного очевидно, что СЛИП в ее образовательном контексте, т.е. в логике единства концептуальных положений о педагогике профессиональной деятельности, следует анализировать посредством верификации педагогико-организационных схем, формирующе-коррекционных, диагностических и сугубо дидактических конструкций, обеспеченных необходимыми ресурсами и реализуемых в интересах качественной подготовки сотрудников правоохранительных структур.

Согласившись с приведенными трактовками рассматриваемых явлений, не следует упускать из виду и того, что практически все они до настоящего времени остаются исследованными явно недостаточно.

В современной профессиональной педагогике очевиден дефицит аналитических исследований теоретико-познавательных корней рассматриваемых нами реалий, слабо представлена динамика их стратификации, отсутствуют модели формирования соответствующих технологий и схем.

Неоправданно редко СЛИП трактуется в виде фактора обеспечения эффективности профессиональной подготовки специалистов.

Это ведет, с одной стороны, к некоторому пренебрежению важными аспектами качества профильной подготовки, и с другой – к очевидной недооценке интеллектуально-формирующего потенциала этой подготовки как органичного и важного условия профессионализма (О.С. Виноградова, С.Н. Климова)[13].

Целесообразность и значимость устранения обнаруженного методологического дефекта подкрепляется пониманием и того, что в высшем образовании вопросы социокультурного, дидактического и коммуникативно-средового свойства переплетаются необычайно тесно.

Из приведенных аргументов следует, что научная концепция формирования СЛИП могла бы содействовать снятию отдельных противоречий и барьеров, возникающих при организации таких связей, обеспечила бы собой гармонизацию интересов многих участников педагогического процесса.

Ведь совершенно справедливым и обоснованным в рассматриваемой связи представляется тезис о том, что профессионализм специалиста всегда сопровождается формированием его умений интерпретировать факты, аргументировать свою позицию, критично воспринимать существо возникающих процессов, соотносить свою точку зрения с позицией коллег и мнением экспертов, разрабатывать варианты и осуществлять выбор оптимального решения.

Все это едва ли возможно в условиях монолингвистической коммуникации закрытого типа. Только полиформность контактного взаимодействия, нацеленность специалистов на поиск и нахождение необходимой информации в непосредствен-

ном профессиональном контакте, либо в сетях и массивах отраслевых данных могут обеспечить успех решения профессиональных задач самого различного, в том числе, конечно же, и правоприменительного спектра.

Иначе говоря, макросистема профессиональной подготовки специалистов (в нашем случае – сотрудников правоохранительных структур) должна органично интегрировать в себя микросистему языкового образования.

Указанная иерархия характеристик по своей сути аксиоматична.

Но отмеченная интеграция обречена на неудачу без научно обоснованной концепции и модели формирования СЛИП, призванной организаторским порядком, комплексно и максимально компетентно воздействовать на ход и результаты подготовки обучающихся.

Признание подобной диспозиции содержательно справедливой подтверждено значительным числом профильных исследований. Однако говорить о некоем универсализме оснований было бы неверно, так как в отечественных и зарубежных научных трудах, посвященных феномену СЛИП, сложились весьма различающиеся оценки, которые ещё раз подтверждают настоятельную необходимость конкретизации существа рассматриваемого нами феномена, придания его трактовкам необходимой определенности, точности и доброосведности.

Здесь нельзя не заметить, что особо значим профильный поиск для образовательных организаций правоохранительных структур, в которых сложились очевидные предпосылки к формированию системы лингвокоммуникативной иноязычной подготовки как обязательного условия достижения качества всей профессиональной подготовки выпускников.

Как ни парадоксально, но качественно-верификационный контекст анализа СЛИП нередко доминирует и над организационными, и над глубоко дидактическими ракурсами осуществляемого анализа.

Вероятно, поэтому специалистами профильных образовательных организаций все чаще признается необходимость стратифицирования, унификации и создания иерархии соответствующих концептуальных построений в интересах придания указанной системе четкости, определенности и масштаба (В.В. Сафонова, И.В. Леушина, Л.С. Зникина и др.) [14, 15, 16].

Многочисленные исследования, проведенные в указанном направлении, очевидно подтверждаются попытками:

теоретического обоснования развивающих организационно-дидактических конструкций;

научно-методического и учебно-методического постулирования лингводидактики;

анализа и использования профильной инноватики;

унификации профессионально ориентированных программ языковых дисциплин.

В своей совокупности отмеченные попытки со всей определенностью убеждают заинтересованных специалистов в важности системно-педагогического подхода к реалиям подготовки профессиональных кадров, необходимости анализа соответствующих организационных и формирующе-корректирующих построений доктринальным и концептуальным порядком.

Большое теоретическое и практическое значение в рамках названных ракурсов проводимого анализа имеют нормативные правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность и оказывающие влияние как на систему образования в целом, так и на языковую подготовку в частности. Даже с учетом того, что функционирующая в настоящее время нормативная база изобилует недостатками, пробелами и коллизиями, в ней несложно найти основания для конструирования и реализации столь необходимых практике педагогико-управленческих явлений. В том числе и лингвокоммуникативного свойства.

Вопреки многим деструктивным слагаемым интересные, неординарные и полезные подходы имеются и в многочисленных зарубежных источниках. В первую очередь это касается опыта образовательных организаций по развитию качества образования специалистов и международного сотрудничества в сфере подготовки [17].

Формирование и совершенствование СЛИП в таком варианте смысловой конфигурации справедливо ко всему прочему рассматривать и как канал обмена педагогическим опытом.

Суммируя приведенные аргументы, появляется основание полагать, что интегральным исследовательским пространством является разрешение противоречий между возрастающим спросом на качество профессиональной подготовки специалистов и дефицитом понимания значимости лингвокоммуникативной иноязычной подготовки соответствующих образовательных организаций как фактора и непреложного условия достижения ими желаемого качества подготавливаемых специалистов.

Отмеченное противоречие усугубляется эпизодическим, непостоянным, стихийным поиском согласия между организаторами учебного процесса, педагогами-лингвистами образовательных организаций и потребителями образовательных услуг.

Своеобразными ограничителями реформационных усилий, предпринимаемых педагогами, выступают реалии, диктуемые непрекращающейся модернизацией отечественной педагогико-организационной конструкции высшего образования и неоправданно затянувшимся поиском его оптимальной структуры.

Как ни парадоксально, но языковое образование в качестве элемента культуросообразной парадигмы подготовки кадров отнюдь не всегда рассматривается значимым элементом образования, а накопленный опыт реализации оптимальных педагогико-дидактических и организационных построений неоправданно редко становится достоянием заинтересованной общественности.

Но при детальном знакомстве с профильными массивами исследовательских изысканий становится совершенно ясным, что в доктринально-концептуализированном контексте названные выше противоречия детерминируют собой объемное и сложное исследовательское пространство, анализ существа которого необычайно важен для педагогики профессиональной деятельности.

Установление перечисленным образом условий содержательных границ профильного проблемного пространства детерминирует научное обоснование концептуальных подходов к достижению качества языковой подготовки сотрудников правоохранительных структур посредством конструирования и стратификации СЛИП.

Литература

1. Сенашенко, В.С. О реформировании отечественной системы высшего образования: некоторые итоги / В.С. Сенашенко // Научно-педагогический журнал «Высшее образование в России» – 2017. – № 6. – С. 5-15.

2. Щепилова, А.В. Современный университет: от модели к российской действительности / А.В. Щепилова, В.А. Гончарова, С.В. Михайлова, А.Е. Бажанов, В.В. Алпатов // Научно-педагогический журнал «Высшее образование в России» – 2017. – № 12. – С. 92-101.

3. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена. – 2002. – 477 с.; Костикова, Л.П. Поликультурные аспекты профессиональной подготовки будущего педагога / Л.П. Костикова // Научно-теоретический журнал РАО «Педагогика». – 2018. – № 3. – С. 74 – 80.

4. Халяпина, Л.П. Формирование поликультурной языковой личности для продуктивной коммуникации в поликодовом пространстве / Л.П. Халяпина // Материалы Международной научной конференции «Коммуникация в поликодовом пространстве: лингво-культурологические, дидактические, ценностные аспекты». – Санкт-Петербург: Издательство Политехн. ун-та. – 2015. – С. 188-190;

5. Хайрутдинова, И.В. Формирование профессионально значимых и нравственных качеств руководителей органов внутренних дел средствами иностранного языка / И.В. Хайрутдинова // Материалы IV Межвузовской научно-практической конференции «Язык-Образование-Культура-Общество: от идеи к реализации». – М.: Пограничная академия ФСБ России. – 2012. – С. 366-373.

6. Мильцева, Н.А. Система языкового образования в вузах с углубленным изучением иностранных языков. Монография. – М.: Глосса, 2007. – 396 с.

7. Осикова, Л.Н. Реализация воспитывающей функции обучения студентов в образовательном процессе современного вуза : на примере преподавания иностранного языка в кооперативном вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.Н. Осикова. – Москва, 2010. – 192 с.

8. Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения : Общедидактический аспект / Ю.К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1977. – 254 с.

9. Емельянова, Т.В. Формирование профессионально направленной иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза : Английский язык, специальности – "Связи с общественностью", "Журналистика" : дис. ... канд. пед. наук / Т.В. Емельянова. – Москва, 2006. – 170 с.

10. Гальскова, Н.Д. Теоретические основы образовательной политики в области подготовки учащихся по иностранным языкам : Система школьного образования : дис. ... докт. пед. наук / Н.Д. Гальскова. – Москва, 1999.

11. Закон Российской Федерации № 1807-1 от 25.10.1991 «О языках народов Российской Федерации» // Ведомости СНД и ВС РСФСР. 1991. № 50. Ст. 1740.

12. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон Рос. Федерации от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ : принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 21 дек. 2012 г. : одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 26 дек. 2012 г. : по сост. на 20 нояб. 2017 г. // Собр. законодательства Рос. Федерации. 2012. № 53, ч. 1, ст. 7598.

13. Ст. 10. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон Рос. Федерации от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ : принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 21 дек. 2012 г. : одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 26 дек. 2012 г. : по сост. на 20 нояб. 2017 г. // Собр. законодательства Рос. Федерации. 2012. № 53, ч. 1, ст. 7598.

14. Сафонова, В.В. Коммуникативно-ориентированное тестирование в контексте современных потребностей специалиста // Критерии качества в преподавании иностранных языков в неязыковых вузах: Тез. докл. и выступлений Всерос. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 4—6 апреля 2006 г.). СПб.: ЛЭТИ, 2006. С. 53—55.

15. Леушина, И.В. Методическая стратегия иноязычной подготовки выпускника технического вуза // Вестник высшей школы. Alma Mater. 2016. № 11. С. 63-67.

16. Зникина, Л.С. Профессионально-коммуникативная компетенция как фактор повышения качества образования менеджеров : дис. ... докт. пед. наук / Л.С. Зникина. – Кемерово. 2004.

17. Щепилова, А.В. Современный университет: от модели к российской действительности / А.В. Щепилова, В.А. Гончарова, С.В. Михайлова, А.Е. Бажанов, В.В. Алпатов // Научно-педагогический журнал «Высшее образование в России». – 2017. – № 12. – С. 92—101.

To the question of linguo-communicative foreign languages training of law-enforcement officers

Lifantsev I.B.

Humanitarian Institute of Russian University of Transport (MIIT)

The article considers the necessity of studying the problem of linguo-communicative foreign languages training of law-enforcement officers. The home system of higher education in general and its organization in educational establishments of law-enforcement agencies are nowadays in the conditions of

incessant searches for optimal didactic constructions, reflecting the understanding of national education metamorphoses and capable of considering the dynamics of the content of profile training of specialists to the maximal extent. The materials, presented in the given paper, are intended for foreign language instructors, specialists in the sphere of professional education, organizers of the educational process and students of educational organizations, interested in theoretical and practical issues of ensuring efficiency of professional training of specialists.

Keywords: pedagogical sciences, foreign languages, language-training system.

References

1. Senashenko, V.S. On the reform of the domestic system of higher education: some results / V.S. Senashenko // *Scientific and Pedagogical Journal "Higher Education in Russia"* - 2017. - № 6. - P. 5-15.
2. Shchepilova, A.V. Modern University: from model to Russian reality / A.V. Schepilova, V.A. Goncharova, S.V. Mikhailova, A.E. Bazhanov, V.V. Alpatov // *Scientific and Pedagogical Journal "Higher Education in Russia"* - 2017. - № 12. - P. 92-101.
3. Karasik, V.I. Language circle: personality, concepts, discourse. / IN AND. Karasik. - Volgograd: Change. - 2002. - 477 pp. ; Kostikova, L.P. Polycultural aspects of professional training of the future teacher / L.P. Kostikova // *Scientific-theoretical journal of the RAO Pedagogy*. - 2018. - № 3. - p. 74 - 80.
4. Halyapina, L.P. Formation of a multicultural language personality for productive communication in a policode space / L.P. Khalypin // *Proceedings of the International Scientific Conference "Communication in the policode space: linguistic-culturological, didactic, value aspects"*. - St. Petersburg: Polytechnic Publishing. un-that. - 2015. - p. 188-190;
5. Khairutdinova, I.V. Formation of professionally significant and moral qualities of the heads of internal affairs bodies by means of a foreign language / I.V. Khairutdinov // *Proceedings of the IV Interuniversity scientific-practical conference "Language-Education-Culture-Society: from idea to realization."* - M.: Border Academy of the Federal Security Service of Russia. - 2012. - p. 366-373.
6. Maltseva, N.A. The system of language education in universities with in-depth study of foreign languages. Monograph. - M.: Glossa, 2007. - 396 p.
7. Osikova, L.N. The implementation of the educative function of teaching students in the educational process of a modern high school: an example of teaching a foreign language in a cooperative university: author. dis. ... Cand. ped. Sciences / L.N. Osikova. - Moscow, 2010. - 192 p.
8. Babansky, Yu.K. Optimization of the learning process: the general educational aspect / Yu.K. Babansky. - Moscow: Pedagogy, 1977. - 254 p.
9. Emelyanova, T.V. Formation of a professionally oriented foreign language communicative competence of students of a non-linguistic university: English, specialty - Public Relations, Journalism: dis. ... Cand. ped. Sciences / T.V. Yemelyanov. - Moscow, 2006. - 170 p.
10. Galskova, N.D. Theoretical foundations of educational policy in the preparation of students in foreign languages: School system: dis. ... Dr. ped. Sciences / N.D. Galskova. - Moscow, 1999.
11. Law of the Russian Federation No. 1807-1 dated 10.25.1991 "On the Languages of the Peoples of the Russian Federation" // *Vedomosti SND and AF RSFSR*. 1991. No. 50. Art. 1740.
12. On education in the Russian Federation: Feder. The law grew. Federation of 29 dec. 2012 № 273-ФЗ: adopted by the State. Thought Feder. Collected Grew up Federation 21 dec. 2012: approved Federation Council Feder. Collected Grew up Federation 26 dec. 2012: comp. on Nov. 20 2017 // *Coll. legislation grew. Federation*. 2012. № 53, Part 1, Art. 7598.
13. Art. 10. On education in the Russian Federation: Feder. The law grew. Federation of 29 dec. 2012 № 273-ФЗ: adopted by the State. Thought Feder. Collected Grew up Federation 21 dec. 2012: approved Federation Council Feder. Collected Grew up Federation 26 dec. 2012: comp. on Nov. 20 2017 // *Coll. legislation grew. Federation*. 2012. № 53, Part 1, Art. 7598.
14. Safonova, V.V. Communicative-oriented testing in the context of modern needs of a specialist // *Quality Criteria in Teaching Foreign Languages in Non-Language Universities: Proc. report and speeches Vseros. scientific-practical conf.* (St. Petersburg, April 4-6, 2006). SPb.: LETI, 2006. p. 53-55.
15. Leushina, I.V. Methodical strategy of foreign language training of a graduate of a technical college // *Bulletin of Higher Education. Alma Mater*. 2016. No. 11. S. 63-67.
16. Znikina, L.S. Professional and communicative competence as a factor in improving the quality of education of managers: diss. doct. ped. Sciences / L.S. Znikina. - Kemerovo. 2004.
17. Shchepilova, A.V. Modern University: from model to Russian reality / A.V. Schepilova, V.A. Goncharova, S.V. Mikhailova, A.E. Bazhanov, V.V. Alpatov // *Scientific and Pedagogical Journal "Higher Education in Russia."* - 2017. - № 12. - P. 92-101.

Активизация самостоятельной учебно-познавательной деятельности магистрантов неязыкового вуза при обучении иностранному языку

Никулина Лариса Павловна

к.п.н., доцент, кафедра иностранных языков по гуманитарным специальностям, Северо-Восточный Федеральный университет им. М.К. Аммосова, drusch@mail.ru

В данной статье рассматриваются вопросы активизации самостоятельной учебно-познавательной деятельности при обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза. Автором уточнены содержание понятий активизации, самостоятельности, учебно-познавательной деятельности. Автором обосновывается идея о том, что основными условиями активизации учебно-познавательной деятельности являются индивидуальный подход, увеличение объема самостоятельной работы. Выделяются и описываются характерные особенности процесса обучения иностранному языку в магистратуре неязыковой направленности. В статье раскрываются вопросы технологии коучинга в условиях обучения иностранному языку студентов неязыковых факультетов. Особое внимание уделено рассмотрению этапов коучинга применительно к обучению иностранного языка. Последовательное прохождение этапов коучинга позволяет студентам не только достичь своих учебных целей, но и способствует развитию познавательных способностей и самообразовательной компетенции. С помощью технологии коучинга преподаватель помогает студентам конкретизировать предмет обучения, определить свои ресурсы, разработать план действий и в конце оценить свои результаты обучения. Использование такой современной образовательной технологии как коучинг способствует развитию коммуникативной компетенции и повышению качества успеваемости, развитию активной учебной мотивации, самостоятельности и самоконтроля, позиции успешного студента, повышению уровня комфортности, активности и инициативности в обучении.

Ключевые слова: активизация учебно-познавательной деятельности, коучинг, иностранный язык, магистрант, неязыковой вуз.

Так называемые тренды настоящего времени, такие как глобализация, усиливающиеся интеграционные процессы, рост конкуренции в экономике, рост клиентоориентированности, переход к работе в проектах, автоматизация, интенсивное использование программируемых устройств, рост сложности систем управления, способствуют развитию новых требований к специалистам самых разных отраслей. Исследователями определены основные надпрофессиональные навыки, которыми должен обладать работник для эффективной профессиональной деятельности, а также для возможности сохранять свою востребованность. Одним из таких навыков является мультиязычность и мультикультурность [1]. Владение иностранными языками, английским языком и вторым иностранным языком, дает значительный потенциал в саморазвитии и самообразовании обучающегося на протяжении всей его жизни.

В настоящее время одним из основных направлений лингводидактики и методики преподавания иностранного языка в высшей школы является активизация самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов. Исследования в этой области указывают на необходимость концентрации всего процесса обучения на личности студента в соответствии с ее потребностями, мотивами и способностями.

Самостоятельная учебно-познавательная деятельность определяется исследователями как «самостоятельное и осознанное планирование, организация и осуществление учебно-познавательной деятельности, а также ее дальнейшая саморефлексия и самокоррекция» [2, 11].

Активизация учебно-познавательной деятельности студентов неязыкового вуза предполагает такую организацию учебного процесса, которая направлена на повышение мотивации, активности и творчества, самостоятельности и эффективности в обучении иностранному языку. Исследователями выявлены различные средства, методы, технологии и организационные формы активизации учебно-познавательной деятельности. Их выбор зависит от уровня владения языком, индивидуально-психологических особенностей студентов, целей обучения, характера учебного материала [3; 4; 5].

Обучение иностранному языку в высшей школе имеет свою специфику. Это динамичный процесс, который всегда контекстуально и ситуативно обусловлен. Учебный процесс в высшей школе характеризуются взаимовлияющими субъективными (особенности обучаемого, его возможности) и объективными факторами (специфические цели и условия обучения).

Это, например, такие факторы как:

- возраст и академический контекст;

Студенты уровня магистратуры относятся к процессу обучения более осознано, стремятся практически применить полученные знания, умения и навыки. Наличие у магистрантов предыдущего жизненного опыта, в том числе и по изучению иностранных языков, а также наличие различных профессиональных, социальных, бытовых факторов и дефицит личного времени необходимо учитывать при организации обучения.

- у студентов в вузе очень различная мотивация изучения иностранного языка;

Магистранты изучают иностранный язык после длительного перерыва, что может вызывать боязнь неуспеха в обучении и являться фактором снижения мотивации. Создание атмосферы поддержки, взаимопомощи и партнерства, создание ситуаций успеха и ориентация на достижения обеспечит повышение мотивации и активизацию учебно-познавательной деятельности.

Внутри одной учебной группы могут быть студенты с разным уровнем владения иностранным языком и разными целями обучения. Преподавателю необходимо подбирать стили преподавания с учетом личностных особенностей и мотивов студентов.

- контекст высшей школы предполагает ряд учебных ситуаций, которые требуют высокой степени самоуправления и самоорганизации;

Обучение иностранному языку в магистратуре СВФУ им. М.К. Аммосова по направлениям 45.04.01 Филология, 44.04.01 Педагогическое образование, 43.04.02 Туризм, 51.04.01 Культурология проводится в рамках дисциплины «Иностранный язык в научной сфере» и включает в себя практические занятия в объеме 72 часов, самостоятельную работу студентов – 99 часов и контроль самостоятельной работы – 9 часов. Основной целью освоения программы дисциплины является «совершенствование уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования, и овладение студентами необходимым и достаточным уровнем владения иностранным языком для активного применения в сфере научной коммуникации» (Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык в научной сфере»). Так как сфера научной коммуникации требует высокого уровня владения иностранным языком, то это вызывает определенные трудности и требует большой самостоятельной индивидуальной работы магистрантов. У студентов должна быть возможность выбирать из широкого спектра учебного материала, программных ресурсов, осуществлять самостоятельный информаци-

онный поиск с использованием современных баз данных.

- изучение иностранных языков в магистратуре отвечает требованиям основного направления обучения, что ограничивает обучение во времени и зависит от основного направления обучения.

Как индивидуальные, так и внешние факторы тесно переплетаются и определяют основные цели и задачи обучения, решение которых требует индивидуального подхода, который может обеспечить коучинг.

Коучинг, изначально являясь технологией используемой в сфере спорта, бизнеса, управления персоналом, психологии постепенно переходит в область образования. Применительно к сфере образования коучинг рассматривается как инновационная технология, нацеленная на развитие учебно-познавательной активности, самостоятельности, автономии, универсальных учебных действий, коммуникативной компетенции.

«Коучинг направлен на достижение результата, успеха, цели, причем акцент делается на осуществлении действий и поддержание изменений во времени; часто используется для улучшения навыков, необходимых для успешной деятельности в конкретной области» [6, 28].

Раскрывая возможности обучающихся, их активность и сознательное отношение к учебной деятельности Н.М. Зырянова рассматривает данное понятие как одну из форм консультативной поддержки, которую человек использует для того, чтобы достичь своих целей в оптимальное время. При этом он мобилизует свой внутренний потенциал, развивая свои способности и формируя необходимые навыки. Автор отмечает, что в ходе коучинга человек выявляет свои цели и вырабатывает оптимальные пути их достижения [7].

В «Новом словаре методических терминов и понятий» коучинг определяется как «процесс консультирования учащихся, направленный на достижение целей в различных областях жизни, в том числе и в процессе овладения иностранным языком» [8, 115]

Коучинг в условиях высшего профессионального образования рассматривается исследователями как одна из стратегий педагогического сопровождения коммуникативного развития студентов. Данная стратегия представляет собой высшую, интегрированную форму педагогического сопровождения [9].

Коучинг в иноязычном образовании это сопровождение в обучении, которое предполагает ориентирование обучаемых в целях и ресурсах. Коучинг предлагает структурированную помощь при обдумывании учебной темы. Коуч помогает улучшить восприятие определенной темы обучения, содействует способности студента принимать решения, разрабатывать альтернативные варианты работы и обеспечивает устойчивость приобретенного опыта.

Коучинг в обучении иностранным языкам направлен, прежде всего, на расстановку приоритетов в обучении и желаниях обучающегося, плани-

рование учебного процесса, распознавание и преодоление трудностей в обучении (например, языковой барьер, страх неудачи), конфликтные вопросы. Коучинг помогает обучающимся развивать свою осознанность по отношению к своему обучению, готовность взять на себя ответственность за обучение, тем самым контролировать сам процесс обучения, развивая автономность обучающегося.

Что не является коучингом:

- консультация эксперта, во время которой даются готовые решения;
- индивидуальное занятие/тренинг, в ходе которого развиваются определенные компетенции;
- стратегии обучения, например, обучение стратегиям аудирования или чтения;
- репетиторство, при котором, внимание сосредоточено на конкретных проблемах в изучении иностранного языка;
- наставничество, которое предполагает обучение под руководством в ходе обмена жизненным опытом.

Модель процесса коучинга представляет собой последовательность нескольких этапов[10]:

1. Установление контакта

Студенту предлагается ответить на такие вопросы как: *Was bringt mir ein Coaching? Wer übernimmt Verantwortung wofür?*

2. Уточнение темы и формулировка цели

Студент получает поддержку при осознании своего состояния. В этой фазе он письменно фиксирует значимые для него явления, например, с помощью модерационных карточек. С помощью такой визуализации своих вопросов, студент понимает взаимосвязь между возникшими вопросами и может конкретизировать и уточнить тему. Коуч помогает подходящими вопросами. Например: *Worum geht es? Was will ich am Ende meines Lernprojektes erreicht haben? Woran erkenne ich, dass ich mein Ziel erreicht habe?*

Исследователями отмечается, что центральным в этой фазе является осознание темы и отказ от одномерной логики: «если – тогда». Например: Если я делаю ошибки, значит я не сдам экзамен. Часто обучаемые называют при формулировании их цели только запросы или желания, которые отражают субъективные теории об обучении, например: «Я хотел бы много говорить, так как только так можно выучить иностранный язык», или убеждения, например: «Я совершенно не способен выучить иностранный язык».

Таким образом, на этом этапе конкретизируется, записывается и визуализируется тема, формулируется и записывается цель, определяются признаки достижения этой цели. При определении цели коуч может использовать методики SMART и «Рамка результата».

3. Идентификация ресурсов

Когда цель определена, коуч помогает обнаружить все личные, временные, социальные, материальные ресурсы студента. Часто те или иные возможности и ресурсы остаются незамеченными для обучающегося, либо их не рассматривают в качестве таковых. Под личными ресурсами понима-

ется личный опыт обучения студента, предыдущие подходы в обучении иностранного языка. В качестве социальных ресурсов могут быть рассмотрены учитель, репетитор, коуч и другие люди, которые могут помочь студенту в достижении его цели. Материальные ресурсы – это учебные материалы, средства массовой информации и др. Основным вопросом этого этапа: *Wer oder was steht mir zur Zielerreichung zur Verfügung?* Коуч поддерживает в этой фазе обучающегося прежде всего в том, чтобы он не один размышлял о наличии тех или иных ресурсов, а также предметно рассматривал их значение относительно цели.

4. Планирование

В этой фазе коучинга выбираются пути и конкретные действия для достижения цели, обдумывается, как выделенные ресурсы могут быть объединены друг с другом, чтобы цель изучения иностранного языка была достигнута оптимальным способом.

Студент с помощью коуча составляет план действий и устанавливает сроки для каждого шага, который кажется «привлекательным» и реалистичным. Также анализируются потенциальные проблемы и обговариваются стратегии их решения. Поскольку не все обучаемые привыкли составлять планы, полезно предоставить простую визуальную поддержку в виде схемы работы.

5. Апробация/реализация плана

На этапе реализации плана действий студент сам решает будет ли он использовать и в какой мере ресурс – «коуч». Контроль над тем, будет ли действия проходить, как запланировано и будет ли иметь это действие ожидаемый эффект, находится под ответственностью студента. Это значит, он должен сам контролировать свое продвижение по отношению к своей цели, определять, какие ресурсы работают и необходимо ли привлечение других.

В ходе этой фазы могут быть изменены отдельные элементы, может быть изменена даже цель. В этом случае должны быть актуализированы ресурсы и согласован план действий.

6. Оценка успешности результатов

Студент на этот момент осуществил свой план действий и с помощью коуча оценивает достигнутое и пути достижения. Коуч помогает оценить приобретенные знания и навыки с одной стороны по отношению к поставленной цели, а с другой стороны к изучению иностранного языка в целом. Основные вопросы этого этапа: *Habe ich mein Ziel erreicht? Wie profitiere ich aus dem Coaching für mein weiteres Lernen?* Размышление над этими вопросами позволяет повысить самообразовательную компетенцию и представляет реальный потенциал этого этапа.

Успешное исполнение плана действий означает, что обучаемый освоил коучинг, а коуч действовал профессионально.

Использование различных техник и приемов коучинга возможно на протяжении всего процесса обучения иностранному языку. Это способствует созданию атмосферы успеха, что является боль-

шим стимулом для формирования и развития мотивации студентов, познавательной активности и стремления к поставленным целям.

В системе современного высшего образования преподаватель должен не только инструктировать обучаемых, организовывать занятие, управлять им, а все больше ориентироваться на обучаемого, выступать как посредник, консультант и облегчать учебный процесс. Такие изменения роли преподавателя являются результатом методического развития, а также связаны с развитием понятия коммуникативной компетенции. Идея о том, что преподаватель должен быть больше советчиков, чем преподавателем в традиционном понимании, обсуждается в научных дискуссиях связанных с понятием учебной автономии. В этой парадигме преподаватель должен быть в меньшей степени преподавателем, который анализирует, диагностирует, контролирует, и в большей степени должен указывать на рефлексию и самоанализ, чтобы студенты могли исполнять контроль над своей работой, влиять на когнитивные процессы и содержание своего обучения.

Литература

1. Атлас новых профессий. Агентство стратегических инициатив. М. - 2015 [электронный ресурс]. Режим доступа: http://unecon.ru/sites/default/files/atlas_novyh_professiy.pdf

2. Сыса Е.А. Обучение иноязычному чтению с использованием стратегий на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности (технический вуз, немецкий язык): дис.... канд. пед. наук: 13.00.02. — Томск, 2018.

3. Данилова, Е. В. Формирование позитивного отношения студентов к учебно-познавательной деятельности: дис....канд. психол. наук: 19.00.07. — Ставрополь, 2007.

4. Хамидулина, Ю. Т. Развитие умений самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов в информационной интерактивной среде: дис.... канд. пед. наук: 13.00.01. — Санкт-Петербург, 2005.

5. Шаповал, А. И. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов вузов на основе группового взаимодействия: дис.... канд. пед. наук: 13.00.08. — Магнитогорск, 2005.

6. Э. Парслоу, М. Рэй. Коучинг в обучении: практические методы и техники — СПб.: Питер, 2003. — 204 с: ил.

7. Зырянова Н.М. Коучинг в обучении подростков // Вестник практической психологии образования. — 2004. — №1. — С. 46–49.

8. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР, 2009. — 448 с.

9. Цыбина, Е. А. Коучинг в обучении студентов старших курсов английскому языку: учебное пособие / Е. А. Цыбина. — Ульяновск : УлГТУ, 2007. — 75 с.

10. K. Kleppin, E. Spänkuch Fremdsprachenlernerberaten/coachen-Was hat das mit Lehren zu tun? Ein Reflexionsangebot // Fremdsprachen Lehren und Lernen, - 2014. [электронный ресурс] Режим доступа: <http://periodicals.narr.de/index.php/flul/article/viewFile/2171/2072>

Activation of independent educational and cognitive activity of undergraduates of a non-linguistic university in teaching a foreign language

Nikulina L.P.

North-Eastern Federal University

This article discusses the issues of enhancing independent learning and cognitive activity in teaching foreign language to students of a non-linguistic university. The author clarified the content of the concepts of activization, independence, educational and cognitive activity. The author substantiates the idea that the main conditions for enhancing learning and cognitive activity are an individual approach, an increase in the volume of independent work. The characteristic features of the process of learning a foreign language in a magistracy of non-language orientation are identified and described. The article reveals the issues of coaching technology in the conditions of teaching foreign language to students of non-language faculties. Particular attention is paid to the consideration of the stages of coaching in relation to learning a foreign language. Sequential completion of coaching stages allows students not only to achieve their learning goals, but also contributes to the development of cognitive abilities and self-educational competence. Using coaching technology, the teacher helps students specify the subject of study, identify their resources, develop an action plan, and finally assess their learning outcomes. The use of such modern educational technology as coaching contributes to the development of communicative competence and improving the quality of academic achievement, the development of active learning motivation, independence and self-control, the position of a successful student, and an increase in the level of comfort, activity and initiative in learning.

Keywords: activation of educational and cognitive activity, coaching, foreign language, undergraduate student, non-linguistic university.

References

1. Atlas of new professions. Agency of strategic initiatives. M. - 2015 [electronic resource]. Access mode: http://unecon.ru/sites/default/files/atlas_novyh_professiy.pdf
2. Sysa EA Learning foreign language reading using strategies based on independent learning and cognitive activity (technical college, German): thesis Cand. ped. Sciences: 13.00.02. - Tomsk, 2018.
3. Danilova, E. V. Formation of a positive attitude of students to learning and cognitive activity: Dis kand. psychol. Sciences: 19.00.07. - Stavropol, 2007.
4. Khamidulina, Yu. T. The development of skills of independent educational and cognitive activity of students in the information interactive environment: dis Cand. ped. Sciences: 13.00.01. - St. Petersburg, 2005.
5. Shapoval, A. I. Activization of the educational and cognitive activity of university students on the basis of group interaction: dis.... Cand. ped. Sciences: 13.00.08. - Magnitogorsk, 2005.
6. E. Parslow, M. Ray. Coaching in training: practical methods and techniques - SPb. : Peter, 2003. - 204 p: ill.
7. Zyryanov N.M. Coaching in teaching adolescents // Bulletin of practical psychology of education. - 2004. - №1. - pp. 46–49.
8. Azimov E.G., Schukin A.N. A New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (Theory and Practice of Teaching Languages). - M. : IKAR Publishing House, 2009. - 448 p.
9. Tsybina, E. A. Coaching in the teaching of senior English language students: a tutorial / E. A. Tsybina. - Ulyanovsk: UISTU, 2007. - 75 p.
10. K. Kleppin, E. Spänkuch Fremdsprachenlernerberaten / coachen-Was hat das mit Lehren zu tun? Ein Reflexionsangebot // Fremdsprachen Lehren und Lernen, - 2014. [electronic resource] Access mode: <http://periodicals.narr.de/index.php/flul/article/viewFile/2171/2072>

Интегративный подход к обучению студентов направления подготовки «Музыкальное искусство эстрады» (на примере регионального вуза)

Тимофеева Елена Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории искусств, музыкального образования и исполнительства, Чувашский государственный институт культуры и искусств, ten8352@mail.ru

Нестерова Ольга Сетнеровна,

заслуженная артистка России, заслуженный деятель искусств Чувашии, доцент кафедры теории, истории искусств, музыкального образования и исполнительства, Чувашский государственный институт культуры и искусств, nesterova2101@mail.ru

Эстрада, являясь частью музыкальной культуры XXI века, имеет особую популярность среди молодежи, поступающей в музыкальные колледжи и высшие учебные заведения. Интегративный подход является одним из средств повышения качества образования молодежи, а, следовательно, и качества российской музыкальной культуры, поскольку дает возможность объединять полученные студентом знания и навыки в единую систему. Такое восприятие облегчает усвоение нового и открывает широкие возможности для развития природных способностей личности, а также позволяет сохранить национальный музыкальный колорит, в случае, если обучение проходит в региональном высшем учебном заведении. В представленной статье раскрываются основные методики, используемые при реализации интегративного подхода к обучению студентов. Примером служит опыт применения интегративного подхода к работе со студентами Чувашского государственного института культуры и искусства (далее – ЧГИКИ).

Ключевые слова: музыкальное искусство эстрады, интегративный подход к обучению, качество образования, профессиональное музыкальное образование, вокальная школа.

С изменением основной парадигмы современного образования, направленной на обучение и воспитание креативной, толерантной, коммуникабельной личности, овладевающей ценностями мировой и отечественной культуры, имеющей свою активную жизненную позицию, происходит переход с обучающей деятельности преподавателя на познавательную деятельность студента. В настоящее время перед системой музыкального образования стоит задача не только сохранения лучших традиций музыкальной педагогики, но и обобщения, внедрения в практику наиболее эффективных современных технологий [2, с. 20].

Интеграционные процессы в обучении студентов ВУЗов любого профиля стали четко проявляться с 50-70-х годов XX века. С течением времени эти тенденции набирают все большие обороты. Стремление приблизить друг к другу границы изучаемых предметов прослеживается в работах таких ученых, как В. В. Видгов, М. С. Канага, И. В. Кошмина, Б. М. Неменский. Принципом работы является составление некой общей платформы, сближающей предметные знания [7].

Непосредственно в Чувашском государственном институте культуры и искусств работу по формированию интегративного подхода к обучению ведут многие члены преподавательского состава. В качестве примера, можно привести работы преподавателей кафедры теории, истории искусств, музыкального образования и исполнительства: Бушуевой Л. И. («Гармония», «История чувашской музыки»), Агаковой А. Л. («Фортепиано»), Тимофеевой Е. Н. («История исполнительного искусства», «История эстрадной и джазовой музыки», «История ИЗО», «История искусства»), Нестеровой О. С. («Специальный класс», «Джазовая импровизация», «Джазовое пение», «Вокальный ансамбль») и других научно-педагогических работников ЧГИКИ, чьи материалы, написанные за последние три года, были использованы в ходе работы над данной статьей.

В общем понимании, интеграцией называют общенаучное понятие теории систем, сутью которой является процесс слияния отдельных компонентов в единое целое [4, с. 38]. В образовании этот процесс характеризуется такой организацией учебного процесса, при которой различные предметы формируют единую систему знаний и навыков у обучающегося [4, с. 43]. Как этот процесс проявляется в обучении студентов? Рассмотрим это явление на примере Чувашского государственного института культуры и искусств.

Прежде всего, следует сказать, что специальность «Музыкальное искусство эстрады» является высшим профессиональным образованием. Воплощение интегративного подхода в компонентах учебных предметов дает возможность сформировать прочный фундамент знаний, способствующий дальнейшему творческому развитию обучающегося. Процессы интеграции можно условно разделить на горизонтальные и вертикальные. Интегрирование в горизонтальном направлении приводит к объединению нескольких предметов, изучаемых студенческой группой. Вертикальное интегрирование объединяет в единую систему сходный учебный материал из разных лет обучения. Объединение учебного материала разных предметов приводит к мысленному переносу студентом ранее полученных знаний и навыков в новые ситуации. Конечной целью интегративного подхода является максимальное развитие всех творческих способностей студента [4, с. 47].

Наиболее полно интеграция содержания различных дисциплин и реализация межпредметных связей выражена в форме интегрированных курсов, которые позволяют определить экономные во времени учебные планы, программы, учебники; все это способствует рационализации учебного процесса в целом. Программы таких курсов включают отдельные предметные блоки, изучаемые в разных вариантах:

1. параллельное изучение;
2. параллельное обучение с опорой на пройденный материал другого блока;
3. совместное изучение материала двух блоков;
4. совместное использование основных понятий, алгоритмов, моделей и др., используемых и при решении задач разных блоков [2].

Обучение по направлению подготовки «Музыкальное искусство эстрады» (квалификация – «Концертный исполнитель», «Артист ансамбля», «Преподаватель вокально-инструментального ансамбля») подразумевает энциклопедическую музыкально-теоретическую подготовку бакалавров. В обязанности будущих специалистов входит изучение истории как классической, так и эстрадно-джазовой музыки, а также такие предметы, как «Сольное пение», «Джазовое пение», «Джазовая импровизация», «Вокальный ансамбль». Четко построенный учебный план дает возможность студентам ознакомиться с основами становления и развития эстрадной и джазовой музыки, жанра мюзикла, театральной деятельности и миром кино. Такие предметы, как «История искусств», «Режис-

сура в искусстве музыкальной эстрады», «Основы актерского мастерства», «Сценическая речь», «Сценическое движение» учат использовать в своем творчестве законы эстетики и теории искусства. Практически половину учебного времени занимают мастер-классы по выбранной специальности. Для студентов становится привычным создание собственных постановок, подготовка концертов, частые репетиции и выступления в составе различных ансамблей. Как видим, спектр охватываемых предметов очень широк. Все предметы взаимодействуют между собой.

Вообще, интегративный подход к обучению будущих работников эстрады, как это видно на примере Чувашского государственного института культуры и искусств, формирует систему принципов, методик и приемов такой организации творческого развития студентов, при которой наблюдается их наиболее плотное взаимодействие с миром искусства и музыки. Следуя принципам интеграции в каждом компоненте образовательного процесса, можно обеспечить его целостность и системность. Это, в свою очередь, способствует преобразованию отдельных элементов системы обучения в наиболее эффективные формы [8, с. 195].

В ЧГИКИ используется метод межпредметной интеграции. Сутью данной методики является объединение ряда учебных предметов вокруг главной темы. Таким образом, в Чувашском государственном институте культуры и искусств происходит взаимодействие между такими предметами, как «Теория музыки», «Сольфеджио», «Музыкальная литература», «История эстрадной и джазовой музыки», «Фортепиано» (в репертуар входят не только классические музыкальные произведения, но и произведения джазовых композиторов), «Режиссура в искусстве музыкальной эстрады» и т.д. То есть формируется взаимная связь между предметами музыкально-теоретического и практического характеров. Например, предмет «Музыкальная литература» с первых же занятий устанавливает связи с каждой параллельной дисциплиной, так как содержит в себе опыт творческой работы многих композиторов и развивает навык студентов эстетически воспринимать музыкальные произведения [1, с. 26]. Аналогично, без развития слуховых представлений на занятиях «Сольфеджио» невозможно достичь заметных успехов в игре на инструменте (например, по предмету «Фортепиано»).

Интересной формой интегративного обучения студентов музыкальных ВУЗов является урок-концерт. Такое занятие – это объединение сведений, полученных по теоретическим предметам, с практическими навыками игры на специальных инструментах или вокала.

Используя такие формы занятий, в качестве результата студенты получают весьма широкий спектр знаний по предмету «Вокальный ансамбль»: знание репертуара джазовых коллективов, сцен из мюзиклов по предмету «История эстрадной и джазовой музыки», навык исполнения сольных эстрадных программ исполнителей и композиторов Чувашии [3, с. 447].

Связь различных видов искусства – музыки, живописи и архитектуры известна с древних времен и до сей поры остается самым востребованным видом интеграции. Ведь музыка вызывает слуховые представления, живопись – зрительные, архитектура – пространственные, а их сочетание создает целостную картину бытия. Поэтому в базовой части обучения имеются такие предметы, как «История искусства» (изучение художественного творчества, театрального искусства, кино), «Культурология», «История эстрадной и джазовой музыки». Такая взаимосвязь изучения различных видов искусств приводит к тому, что эмоциональное и образное мышление студентов начинает наделять произведения музыкального искусства чертами произведения изобразительного искусства и так далее. Это обогащает внутренний мир студента и стимулирует наиболее полное раскрытие его творческих способностей [4, с. 121].

В интегративную методiku обучения в ЧГИКИ обязательно входит изучение национального музыкального творчества Чувашии. Народная чувашская музыка обладает неповторимой задушевностью, выразительностью, и способна обогатить своими мелодическими переливами любое эстрадное произведение. Использование регионального компонента расширяет и углубляет основные разделы базового содержания учебного плана. Систематическое и целенаправленное включение регионального компонента повышает эффективность учебно-воспитательного процесса, уровень знаний и познавательную активность студентов [9, с. 75].

С увеличением срока обучения в Чувашском государственном институте культуры и искусств, изменяются и методы обучения. Ставящиеся перед студентами задачи все более усложняются. Вводится теоретический анализ художественного содержания, формы и вокально-исполнительской сложности произведения. Одновременно продолжается выполнение комплекса упражнений, которые способствуют дальнейшему вокально-техническому развитию студентов. Таким образом, вокалист, усвоивший весь комплекс знаний, овладевший необходимыми компетенциями, начинает применять обширные знания для создания полноценного и художественно убедительного музыкально-сценического образа [5, с. 121].

Также на занятиях используются методы эмоционально-выразительного исполнения. Вводятся задания на самостоятельную работу с музыкальными и литературными текстами. Часто используется аудиометод, представляющий собой запись студентом собственного исполнения музыкального произведения с последующим анализом качества прослушанного материала. Также широко применяются методы художественной ассоциации, развивающего обучения, творческого диалога. Отдельное внимание уделяется эскизному прохождению множества музыкальных произведений, развивается навык чтения с листа [6, с. 284].

В ходе использования интегративного метода, взаимодействие учебных дисциплин рассматри-

ваются нами на основании общих научных идей, концепций, дающие студенту целостное представление об окружающем мире, культуре, человеку и его месте в социуме. Для того чтобы интегративный метод приносил существенные плоды, требуется тщательно проанализировать учебные дисциплины, которые будут участвовать в процессе взаимодействия, с учётом содержания и последовательности изучения материала.

Таким образом, используя метод интегративного подхода на практике, мы убеждаемся в его ответственности, тем самым ускоряя процесс качественного преобразования отдельных элементов обучения, обеспечивая целостность и системность.

Литература

1. Агакова, А. Л. Использование литературных произведений как способ повышения интеллектуального потенциала в музыкально-образовательном процессе / А. Л. Агакова // Вестник Чуваш. гос. ин-та культуры и искусств. – Чебоксары : Чуваш. гос. ин-т культуры и искусств. – 2010. – № 4. – С. 24-27.

2. Безбородова, Л. А. Теория и методика музыкального образования : учебное пособие / Л. А. Безбородова – М. : ФЛИНТА, 2014. – 240 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=60752 – (дата обращения: 23.01.2019);

3. Бушуева, Л. И., Камаева М. П. Развитие творческих способностей студентов средствами педагогического краеведения / Л. И. Бушуева, М. П. Камаева // Традиции и инновации в современной науке: сб. науч. тр. : материалы XVI Международной научно-практической конференции. – М. : Олимп, 2016 – С. 446-447.

4. Медведева, И. А. Проблема формирования креативности будущего учителя музыки / И. А. Медведева // Научные перспективы XXI века. Достижения и перспективы нового столетия // Материалы XII Междунар. науч.-практ. конф-ции № 5(12). Ч. 2. – Новосибирск, 2015. – 174 с.

5. Нестерова, О. С. Организация учебной деятельности вокалиста в оперном классе вуза / О. С. Нестерова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2013. – №3 (79). – С. 118-122.

6. Поляков, В. Н. Современные требования к студенту и выпускнику режиссерской дисциплины / В. Н. Поляков // Символ науки. – 2015. – №8. – С. 282-285.

7. Современное музыкальное образование – 2013 // Материалы XII Международной научно-практической конференции [Электронный ресурс] : – Электрон. дан. – СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – 336 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=49990 – (дата обращения: 23.01.2019);

8. Тимофеева, Е. Н. Формирование и развитие профессиональных компетенций у студентов творческого вуза через активные формы и методы

обучения [Текст] / Е. Н. Тимофеева // Культура и искусство: традиции и современность : сборник статей IV Международной научно-практической конференции (29 февраля 2016 г., г. Чебоксары). – Уфа : ОМЕГА САЙНС, 2016. – С.192-194.

9. Тимофеева, Е. Н., Кустов Ю. Н. Национально-региональная специфика музыкального образования в региональном вузе культуры и искусств / Е. Н. Тимофеева, Ю. Н. Кустов // Искусство, культура, образование: методология, теория, практика : сб. науч. статей / Под ред. В. Ю. Арестовой / БОУ ВО «ЧГИКИ» Минкультуры Чувашии. – Чебоксары : Принт Люкс, 2016. –С.73-77.

An integrative approach to the training of students of specialty "Music art" (regional university)

Timofeeva E.N., Nesterova O.S.

Chuvash state Institute of culture and arts, Cheboksary
Pop music, being a part of the musical culture of the XXI century, is particularly popular among young people entering music colleges and universities. The integrative approach is one of the means of improving the quality of education of young people, and, consequently, the quality of Russian musical culture, as it makes it possible to combine the student's knowledge and skills in a single system. This perception facilitates the assimilation of new and opens up opportunities for the development of natural abilities of the individual, as well as allows you to preserve the national musical flavor, if the training takes place in a regional higher education institution. The article reveals the basic techniques used in the implementation of an integrative approach to teaching students. An example is the experience of using an integrative approach to working with students of the Chuvash state Institute of culture and art (hereinafter – CHIKI).

Key words: musical art of the stage, an integrative approach to learning, quality of education, professional musical education, vocal school.

References

1. Agakova, A. L. Use of literary works as a way to increase the intellectual potential in the musical educational process / A. L. Agakova // Chuvash Herald. state Inst culture and arts. - Cheboksary: Chuvash. state Institute of Culture and Arts. - 2010. - № 4. - p. 24-27.
2. Bezborodova, L. A. Theory and methods of music education: study guide / L. A. Bezborodova - M.: FLINTA, 2014. - 240 p. - [Electronic resource] - Access mode: http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=60752 - (access date: 01/23/2019);
3. Bushueva, L. I., Kamaeva M. P. The development of creative abilities of students by means of pedagogical study of local lore / L. I. Bushueva, M. P. Kamaeva // Traditions and innovations in modern science: collection of articles. scientific tr. : Proceedings of the XVI International Scientific Practical Conference. - M.: Olimp, 2016 - p. 446-447.
4. Medvedev, I. A. The problem of the formation of creativity of the future music teacher / I. A. Medvedev // Scientific perspectives of the 21st century. Achievements and prospects of the new century // Proceedings of the XII International. scientific-practical conference number 5 (12). Part 2. - Novosibirsk, 2015. - 174 p.
5. Nesterova, O. S. Organization of training activities of the vocalist in the opera classroom of the university / O. S. Nesterova // Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University. I. Ya. Yakovlev. - 2013. - №3 (79). - P. 118-122.
6. Polyakov, V.N. Modern requirements for students and graduates of the director's discipline / V.N. Polyakov // Symbol of Science. - 2015. - №8. - p. 282-285.
7. Modern Music Education - 2013 // Proceedings of the XII International Scientific and Practical Conference [Electronic resource]: - Electron. Dan. - SPb. : RGPU them. A.I. Herzen, 2014. - 336 p. - [Electronic resource] - Access mode: http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=49990 - (access date: 01/23/2019);
8. Timofeeva, E.N. Formation and development of professional competences of students of a creative high school through active forms and methods of teaching [Text] / E.N. Timofeeva // Culture and Art: Traditions and Modernity: a collection of articles of the IV International Scientific and Practical Conference (February 29, 2016, Cheboksary). - Ufa: OMEGA SAINS, 2016. - P.192-194.
9. Timofeeva, E.N., Kustov Yu.N. National-regional specifics of music education in the regional university of culture and arts / E.N. Timofeeva, Yu.N. Kustov // Art, culture, education: methodology, theory, practice: sat. scientific articles / ed. V.Yu.Arestova / BOU IN "CHGIKI" of the Ministry of Culture of Chuvashia. - Cheboksary: Print Lux, 2016. –С.73-77.

Сохранение традиций и технологий народного декоративно-прикладного искусства в контексте технологического образования

Гаврицков Сергей Алексеевич.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры художественной обработки материалов, Институт строительства, архитектуры и искусства ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», zlatokuznec@mail.ru

Герасимова Антонина Анатольевна.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры художественной обработки материалов, Институт строительства, архитектуры и искусств, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

Каган-Розенцвейг Белла Львовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры художественной обработки материалов, Институт строительства, архитектуры и искусства, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

В статье рассматривается тема по сохранению традиций и технологий народного декоративно-прикладного искусства в рамках современного технологического образования. Говорится о том, что реальное содействие в этом плане должна оказывать система высшего образования, которая является одной из главных сфер и обладает большим потенциалом. Сохранение утраченных традиций и технологий нужно поддерживать и развивать в структуре технологического образования. Все это играет важную роль при формировании у молодого поколения не только ценностного отношения к своим духовным корням, достижениям родной культуры, своей малой Родине, но и таких качеств как преодоление трудностей, работоспособность и дисциплинированность, бодрость и уверенность в своих силах, честность и вежливость. Приведены примеры выполнения изделий в технике объемной резьбы, при разработке которых студенты обращаются к практике народного декоративно-прикладного искусства.

Ключевые слова: традиции, технологии, народное декоративно-прикладное искусство, технологическое образование, объемная резьба, древесина, система высшего образования, интерьер, авторские произведения.

Концепция технологического образования, реализующая в настоящее время в образовательной области «Технология» и имеющая свое продолжение в системе высшего образования предполагает развитие преобразующего мышления, творческих способностей, а также создание необходимых условий для развития личности и нахождения своего «Я» в процессе участия в различных видах деятельности. [3]

Единая система технологической подготовки в сочетании с идейно-нравственным, эстетическим, экономическим, экологическим, политехническим и трудовым обучением способна сформировать мобильного и инициативного, ответственного и творческого человека. [4]

Технологическое воспитание и образование направлено на овладение обучающимися общих способов преобразующей деятельности и должна проникать во все ее виды и стороны. В результате такой деятельности должна сформироваться личность, которая способна творчески мыслить, адаптироваться в современном мире и ориентироваться в постоянно меняющихся условиях социума.

В настоящее время начинают утрачивать свое значение народные промыслы и ремесла связанные с художественной обработкой материалов. Для сохранения народного творчества необходимо не только поддерживать, но и развивать технологии художественной обработки материалов в структуре технологического образования.

Реальное содействие по сохранению и развитию традиций и технологий народного декоративно-прикладного искусства оказывает система высшего образования, которая является одной из главных сфер. В настоящее время современное образование, обладая большим потенциалом для своего развития, имеет возможность создания и реализации собственной гибкой системы, которая будет отвечать не только требованиям современного общества, но и индивидуальным потребностям личности.

Разработка и создание материальных ценностей из различных материалов несет в себе стремление к преодолению трудностей, высокую работоспособность и дисциплинированность, бодрость и уверенность в своих силах, честность и вежливость.

Планирование в учебном процессе дисциплин по народным промыслам и ремеслам реально решает вопросы не только по изучению традиций и технологий народного искусства предыдущих поколений, но и позволяет их использовать при создании современных произведений декоративно-прикладного творчества. Все это играет важную роль при формировании у молодого поколения ценностного отношения к своим духовным корням, достижениям родной культуры, своей малой Родине.

Связующим звеном между народной культурой и обучающимися является преподаватель декоративно-прикладного творчества. Руководя процессом воспитания интереса к народным традициям, используя теоретические научные исследования, старинные образцы и творчество современных мастеров, педагог обеспечивает им дальнейшую жизнь.

В связи с этим в настоящее время актуальными являются разработки методологических основ и содержательной базы по реализации инновационных программ художественного воспитания учащейся молодежи, учитывающих традиции местных национальных и этнических культур. Данный процесс имеет свою специфику, которая осуществляется в контексте взаимосвязи народной культуры и современной культурной среды, а именно через вхождение в ценностно-культурные отношения, которые были созданы многовековой историей в результате общественного развития.

Из всех существующих видов декоративно-прикладного искусства рассмотрим один из традиционных видов художественного творчества такой, как объемная резьба по дереву, в котором значительный интерес имеет скульптура малых форм.

Из истории известно, что все созданное человеком из древесины во все времена имело всегда не только практическое значение, но и выражало духовный смысл. Все изделия являлись носителями мыслей, чувств и даже настроения мастера, что является характерной чертой декоративно-прикладного искусства.

Улучшая вещь по форме, в процессе работы у мастера совершенствовалась его рука, а самое главное воспитывалось чувство материала, формы, пропорции, цвета, симметрии, ритма и в целом «чувство вещи». Поэтому так важно все это учитывать в процессе технологической подготовки.

На Руси широкое распространение получила объемная резьба, в которой в отличие от архитектурной резьбы менялся масштаб, став соразмерным с резными предметами обихода. На таких изделиях вырезались всевозможные изображения добродушных зверей, русалок, птиц с оплетающим их орнаментом из побегов и виноградных лоз. [1]

Сама резьба и ее мотивы имели всегда определенный символический смысл, который был связан с языческим представлением наших далеких предков. Богатая красота материала выявлялась через бесконечно разнообразные цвет и текстуру древесины без использования подсобных средств создания художественной композиции.

Многие резные работы по дереву являются национальным достоянием и видом искусства для многих народов нашей страны.

В настоящее время в рамках учебных дисциплин на кафедре художественной обработки материалов ФГБОУ ВО «Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова» изучение традиций и технологий народного декоративно-прикладного искусства позволяет студентам использовать технику объемной резьбы, создавать современные произведения декоративно-прикладного творчества.

Объемная художественная резьба – это художественно обработанная со всех сторон фигура или форма. Готовое изделие просматривается со всех сторон и имеет высокий или низкий рельеф.

К выполнению объемной резьбы студенты приступают только после того как овладеют другими видами резьбы, поскольку создание объемных деревянных изделий не такой уж и простой процесс. Второй, немало важный момент, заключается в том, что объемную резьбу выполнять дано не каждому точно так же, как и писать картины.

Студентам требуется большой опыт, художественное чутье, внимание и много терпения.

Объемная резьба по дереву - это творческий процесс по созданию художественной формы изделия, который соотносится с определенными художественными качествами: образность, единство формы и содержания; композиционное единство, целостность; масштабность; пропорциональность; тектоничность; соответствие окружающей среде.

Художественная форма любого резного изделия должна раскрывать его значимость, функциональное назначение изделия, радовать человека полезностью предмета. Используя различные художественные приемы, изделиям можно передавать ощущение прочности, тяжести или легкости, массивности, динамичности или неподвижности.

Рассмотрим несколько примеров выполнения студентами объемной резьбы.

Пример 1. Изготовление «Вазы с цветами».



Рисунок 1. Общий вид изделия

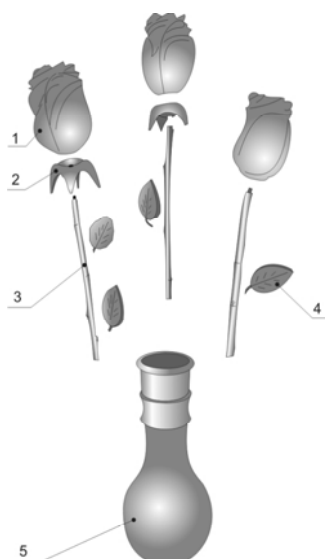


Рисунок 2. Детализировка изделия: 1 - бутон розы; 2 - листья бутона; 3 - стебель; 4 - лист; 5 - ваза

Разработка изделия начинается с исследования типовых изделий и эскизного поиска. Приступая к работе над художественным решением, учитываются требования эстетики к процессу формообразования изделия. Работая над формой изделия, мы должны прийти к обобщению формы изделия в единую композицию, учитывая цветочное решение и общий колорит (рис. 1). На следующем этапе проектирования производится детализировка изделия по отдельным элементам и составляющих (рис. 2).

Далее разрабатываются чертежи, производится выбор материалов и выполняется изделие (рис. 3).



Рисунок 3. Корощенко Д.А. «Ваза с цветами» Выпускная квалификационная работа, береза, орех, 2016 г.

В процессе изготовления, необходимо учитывать, что нарушение технологического процесса скажется, в конечном итоге на форме и внешнем виде изделия. Несоблюдение в изделии допусков, небрежность сборки, произвольная замена материала - все это становится причиной низкого качества и внешнего вида. Также производится оценка качества изделия по потребительским свойствам: социальным, функциональным, эргономическим и

эстетическим. Созданный вариант точеной вазы (береза) и цветов роз (орех) с элементами объемной резьбы полностью соответствует выше описанным требованиям.

Пример 2. Изготовление ковша «Дракон».

Разработка данного изделия имеет те же этапы, что и разработка изделия «Вазы с цветами», описанная выше. Интерес имеет ускоренный способ сушки материала для изготовления ковша в единичном экземпляре и его технология изготовления. Такие технологии мало используются, но они позволяют выполнять высококлассные современные произведения декоративно-прикладного творчества. [2]

Такой процесс сушки используется в том случае, когда изделие необходимо изготовить в короткие сроки, и для естественной сушки древесины нет времени.

Весь процесс состоит из следующих этапов (рис. 4):

- снятие коры с осинового чурака (кряжа);
- проведение разметки по торцам и черновой обрубки;
- спливание заготовки сверху и снизу в размер изделия;
- нанесение контуров бокового и верхнего шаблонов и выполнение чистовой обрубки для придания заготовке очертания ковша;
- сушка черновой заготовки (ускоренный метод сушки газетами);
- выполнение операций по вырезанию ковша;
- чистовая обработка поверхности ковша;
- выполнение окончательной отделки.

Данная работа требует большого терпения, аккуратности и внимания.



Рисунок 4. Этапы изготовления ковша

В результате проделанной работы мы получаем оригинальное художественное изделие «Дракон» с прекрасным по красоте переливанием узора с промежутками углубленного фона (рис. 5).

В настоящий момент не всегда удается сохранить традиционность и символическую значимость народного декоративно-прикладного искусства, поскольку приоритеты современного общества

рассчитаны на иные ценности. Но это не означает, что нужно отказаться от традиций. Современность открывает новые возможности реализации традиции – это использование художественных скульптур малых форм, в проектах ландшафтного дизайна (детские садики, парковые зоны отдыха), а также в искусстве интерьера.



Рисунок 5. Федоров А.Г. Ковш «Дракон». Выпускная квалификационная работа, осина, 2014 г.

Сегодня происходит изменение форм объемного моделирования в малых скульптурных изображениях, но при этом различные мифологические образы в новом прочтении не утрачивают своих признаков. В отличие от больших скульптурных форм, малая объемная пластика несет в себе мастерство и простоту обработки, а также конструктивность и лаконичность резной стилизации, выразительность и оригинальность художественного образа и мотива.

Таким образом, обращение к практике народного декоративно-прикладного искусства, опирающегося на знания утраченных традиций и технологий народных промыслов и ремесел, представляется чрезвычайно плодотворным для развития и совершенствования системы технологического образования, важнейшим звеном которой являются учреждения высшего образования, призванные решать задачи приобщения обучающихся к процессам сохранения и развития родной культуры.

На наш взгляд, знания в области декоративно-прикладного искусства, которые являются всеобщим специфическим средством формирования эстетического отношения к предметно-пространственной среде и миру в целом, необходимы людям любого возраста и любой профессии.

Литература

1. Афанасьев А.Ф. Резьба по дереву/ А.Ф. Афанасьев - М.: Культура и традиции, 1999. – 408 с.
2. Гаврицков С.А. Использование ускоренного метода сушки в изготовлении резных изделий из древесины. /Техника и технологии: роль в развитии современного общества: Материалы III Международной научно-практической конференции. Сборник научных трудов. – Краснодар, 2014. – С. 38-41.
3. Гаврицков С.А. Формирование проектных умений будущих учителей технологии и предпринимательства в системе высшего педагогического образования. Дис. канд. пед. наук 13.00.08 / Магнитогорский государственный университет. Магнитогорск, 2003. – 201 с.
4. Хотунцев Ю.Л. Технологическое образование школьников Российской Федерации и ряда зарубежных стран. – М.: МГТУ им. Н.Э. Баумана. – 2012. – 199 с.

The preservation of the traditions and technologies of the national decorative-applied art in the context of technological education

Gavritskov S.A., Gerasimova A.A., Kagan-Rosenzweig B.L.

Nosov Magnitogorsk State Technical University

The article deals with the theme of preserving the traditions and technologies of folk arts and crafts in the framework of modern technological education. It is stated that the system of higher education, which is one of the main areas and has great potential, should provide real assistance in this regard. The preservation of lost traditions and technologies should be supported and developed in the structure of technological education. All this plays an important role in the formation of the young generation not only value attitude to their spiritual roots, the achievements of their native culture, their small Homeland, but also such qualities as overcoming difficulties, efficiency and discipline, courage and self-confidence, honesty and politeness. Examples of performance of products in the technique of three-dimensional carving, in the development of which students turn to the practice of folk arts and crafts.

Keywords: traditions, technologies, folk arts and crafts, technological education, volume carving, wood, higher education system, interior, author's work.

References

1. Afanasyev A.F. Woodcarving / AF Afanasyev - Moscow: Culture and Traditions, 1999. - 408 p.
2. Gavritskov S.A. Using the accelerated method of drying in the manufacture of carved wood products. / Technique and technology: a role in the development of modern society: Proceedings of the III International Scientific Practical Conference. Collection of scientific papers. - Krasnodar, 2014. - p. 38-41.
3. Gavritskov S.A. Formation of project skills of future teachers of technology and entrepreneurship in the system of higher pedagogical education. Dis. Cand. ped. Sciences 13.00.08 / Magnitogorsk State University. Magnitogorsk, 2003. - 201 p.
4. Hotuntsev Yu.L. Technological education of schoolchildren of the Russian Federation and a number of foreign countries. - M.: MSTU. N.E. Bauman. - 2012. - 199 p.

Педагогическая технология как технология интенсификации учебного процесса в неязыковом вузе

Павлюк Лариса Владимировна,

преподаватель иностранного языка (английского), кафедра иностранных языков, Государственный Университет Управления, 9653316273@mail.ru

Данная статья посвящена анализу изменений, связанных с преподаванием и обучением иностранному языку в неязыковых учебных заведениях. Обновленная система Федеральных государственных образовательных стандартов для высшего образования (ФГОС ВО) требует переосмысления понятия «педагогическая технология» в рамках учебного процесса, организованного для освоения дисциплины «Иностранный язык». Современный подход к изучению иностранного языка в условиях уменьшения количества часов, выделяемых на его освоение, требует от преподавателя иностранного языка применения обновлённых методик и алгоритмов, которые смогут сделать процесс обучения интенсивным и управляемым как в аудиторных условиях, так и во внеаудиторные часы, отведённые на самостоятельное изучение языка.

Ключевые слова: иностранный язык, интенсификация, неязыковой вуз, педагогическая технология, технические средства обучения, учебный процесс

Введение. Сегодня обучение в высшей школе в рамках ФГОС ВО, а также в условиях «многоуровневости» образования предполагает коренное переосмысление и переоценку всех существующих педагогических технологий, так как они оказывали и будут оказывать существенное влияние на «интенсификацию» учебного процесса («целостная дидактическая система, воспроизводящая в своем содержании научную картину мира, направленную на организацию и передачу знаний» [13]), особенно, если это касается проблемы реализации языкового образования в рамках неязыкового вуза. Актуальность этой проблемы связана с существенным уменьшением академических часов, выделенных на освоение дисциплины «Иностранный язык» в высших учебных заведениях. Переход от активной фазы изучения иностранного языка в рамках утверждённых академических часов к его самостоятельному изучению, в связи с введением дней самостоятельных работ, а также увеличением количества внеаудиторных часов для подготовки к предстоящему занятию по дисциплине, ведёт к повторному анализу всех этапов существующего учебного процесса как в рамках одного занятия по иностранному языку, так и требует его полного переосмысления в диапазоне одного академического года.

Цель статьи: необходимо проанализировать понятие «педагогическая технология» и аргументировать её прямое воздействие на учебный процесс, организованный для изучения иностранного языка в неязыковом высшем учебном заведении, а также попытаться объяснить необходимость внесения существенных изменений, связанных с переходом на новые стандарты в обучении для высшей школы, в частности по иностранному языку.

Изложение основного материала исследования. Понятие «педагогическая технология» занимает особое место в терминологии, которая способна ясно и понятно охарактеризовать любое явление, которое возникает в условиях организованного учебного процесса на любом его этапе, будь-то начальном, среднем, либо высшем. Этот термин требует к себе особого внимания сегодня, когда система высшего неязыкового образования претерпевает существенные изменения.

«Популярность «понятия «педагогическая технология» связана, прежде всего, с привлекательностью заложенных в этом понятии представлений

о воспроизводимости и управляемости процесса педагогической деятельности» [5, с. 46]. Необходимо отметить, что такие аспекты как «воспроизводимость и управляемость» в процессе педагогической деятельности зачастую играют ведущую роль, особенно если речь идёт об изучении иностранного языка в высшем учебном заведении. Под «иностранном языком» подразумевается «язык, народ-носитель, которого проживает за пределами данного государственного образования» и этот «иностраный язык не является родным для абсолютного большинства проживающих в данном государственном образовании людей» [11].

Особое внимание к самообразованию учащегося, а также возможность и, стимулирование на государственном уровне, к непрерывному получению знаний дистанционно, коренным образом отражается на процессе изучения иностранного языка и является прямым свидетельством того, что в организации учебного процесса для высшей школы на его современной стадии развития должны быть приняты в учёт позиции «воспроизводимости и управляемости» как для учащегося, так и преподавателя иностранного языка.

Практическая реализация этих двух аспектов достаточно легко осуществима благодаря активному двустороннему (учащийся-педагог) стимулированию к использованию технических средств обучения (ТСО) в условиях получения высшего образования. ТСО напрямую связаны с анализом понятия «педагогическая технология», так как в 60-70 х. гг. оно «ассоциировалось, главным образом, с методикой применения технических средств обучения» [2] и до сих пор используется во многих зарубежных публикациях именно в этом смысле. «В США издаётся специальный научный журнал «Educational Technology» [2].

В истории педагогики понятие «педагогическая технология» появилось в начале 1960-х годов. «С 1966 года в Англии раз в два года проходят конференции, по материалам которых выпускаются книги «Aspects of Educational Technology». Этот же термин используется и в американских педагогических журналах. В 70-е годы понятие «педагогическая технология» расширилось, к нему начали относить всё, что касается совершенствования учебного процесса» [2].

Лексический анализ позволяет разделить слово «технология» на две морфемы, где «techne» – искусство, мастерство, умения, а «logos» – слово, учение, наука [16]. Таким образом, получается, что педагогические технологии – это «не просто исследования в сфере использования технических средств обучения или компьютеров; это исследование с целью выявить принципы и разработать приёмы оптимизации образовательного процесса путём анализа факторов, повышающих образовательную эффективность, путём конструирования и применения приёмов и материалов, а также посредством оценки применяемых методов» [10].

С точки зрения изучения и обучения иностранному языку студенческой аудитории в высшее

учебном заведении и основываясь на данном определении, следует отметить, что в рамках занятия по иностранному языку важен не сам факт наличия и применения «педагогической технологии» в виде определённого технического средства обучения (ТСО), например: проектора, либо flipbox-a, либо демонстрации материала через компьютер, планшет, либо телефон, а важным становится рациональный процесс организации занятия по иностранному языку и его обучению, который должен стать более наглядным, интерактивным; позволяющим достичь языковых целей многим быстрее и на абсолютно новом качественном уровне за счёт возможностей ТСО в условиях аудитории, либо внеаудиторно (в том числе, в домашних условиях).

Время и порядок использования, а также постоянное комбинирование ТСО должны позволить оптимизировать уже существующий образовательный процесс изучения иностранного языка в неязыковом вузе.

На предмет сходства и различий во мнении, проанализируем авторские определения понятия «педагогическая технология».

В.П. Беспалько под «педагогической технологией» подразумевает «содержательную технику реализации учебного процесса» [1].

Изучение иностранного языка вне учёта содержательного составляющей представляет собой набор бессмысленных технических операций, направленных на отработку различных языковых навыков (чтение (Reading), письмо (Writing), восприятие на слух (Listening) и т.д.). На этапе получения высшего образования это недопустимо, так как, как перед учащимся, так и педагогом стоит задача освоения «иноязычной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенцией», под которой принято подразумевать «способностью человека организовывать свою иноязычную речевую деятельность адекватно ситуациям профессионально ориентированного общения (по цели, форме, содержанию, ролевым отношениям) [4, с. 11]. Для повышения эффективности её освоения «содержательная техника» должна быть постоянно применима, первично, самим преподавателем.

И.П. Волков считает, что анализируя понятие «педагогическая технология» необходимо акцентировать внимание на «описании процесса достижения планируемых результатов обучения» [3]. Одну из основных составных частей методических пособий и методических рекомендаций по изучению иностранного языка в неязыковом вузе должны составлять чётко сформулированные первичные задачи, стратегия и принципы их поэтапного освоения, а также планируемые результаты в ходе академического года работы по дисциплине. Необходимо, чтобы это было сформулировано с учётом действующих Федеральных государственных стандартов (ФГОС) для ВО (Высшее Образование), которые являются «совокупностью обязательных требований к образованию определённого уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных феде-

ральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования» [15].

По мнению Б.Т. Лихачёва «педагогическая технология» – это «организованное, целенаправленное, преднамеренное педагогическое влияние и воздействие на учебный процесс» [8]. Поскольку процесс изучения иностранного языка – это двустороннее явление, которое всё чаще «приобретает личностно-ориентированный характер и позволяет целенаправленно усложнять субъект-субъектные отношения в системе «преподаватель-студент», включая «внемониторинговую» (внеаудиторную) деятельность студента – самостоятельную работу учащегося с иностранным языком» [14, с.169], то он не может быть в полной мере реализован преподавателем иностранного языка без его целенаправленных действий и первичной «грамотной» (правильной) организации учебного процесса по дисциплине.

В.М. Монахов считает, что «педагогическая технология» является «продуманной во всех деталях моделью совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся» [9], и педагога.

Правильный выбор учебно-методических комплектов (УМК) – «открытых систем учебных пособий, обеспечивающих личностно-ориентированный уровень обучения» [17], исходя из аудиторных и внеаудиторных часов; дозированное, направленное использование ТСО для обработки различных иноязычных навыков учащихся, а также практическая реализация с учётом основных принципов «педагогика ненасилия» («педагогика, утверждающая принцип ненасилия в сфере обучения и воспитания подрастающего поколения» [7, с.108-109]) предполагает общую интенсификацию изучения иностранного языка в неязыковом вузе как аудиторно, так и за её пределами.

М.Ю. Олешков видит в «педагогической технологии» «алгоритмизированную последовательность педагогических процедур, гарантированно обеспечивающую достижение дидактической цели» [12].

Если рассматривать процесс изучения иностранного языка с точки зрения М.Ю. Олешкова через его определение «педагогической технологии», то получается, что одной из основных задач преподавателя иностранного языка в неязыковом вузе является создание верного и подходящего алгоритма изучения иностранного языка как для студентов активных участников процесса – обучения и изучения иностранного языка, так и самого преподавателя. Необходимо, чтобы в принятом преподавателем алгоритме изначально была заложена «гарантия результата» освоения дисциплины и было возможным проследить процесс достижения поставленных дидактических целей.

Отдельно стоящим и представляющим особый интерес является характеристика «педагогической

технологии», данная А.З. Рахимовым, который считает и рассматривает её во множественном числе и называет «совокупностью знаний о способах и средствах эффективной организации учебной деятельности, которая ведёт к гарантированным и качественным изменениям в личности учащихся» [18, с.7, 28].

Акцент на множественности даёт понять, что «педагогическая технология» носит «собираемый характер», а значит линейное использование лишь одной из технологий, либо одного и того же способа подачи материала на иностранном языке преподавателем является недостаточным для освоения иноязычной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции и достижения поставленных языковых задач как преподавателем иностранного языка, так и студентами, которым необходимо будет использовать иностранный язык в профессиональных целях.

Наиболее точным и обобщающим является определение «педагогической технологии», данное М.В. Клариним. Он предполагает, что «педагогическая технология» – это «системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей» [6, с. 67].

М.В. Кларин однозначно не говорит, но подразумевает, что «педагогическая технология» должна представлять собой некую систему, компоненты которой должны быть чётко определены и взаимодействовать между собой таким образом, чтобы в полной мере был реализован потенциал, как учащегося, так и педагога. В данном определении затрагивается психологический фактор, который может оказать серьёзное воздействие на общий и конечный результат учебного процесса. Учёт и правильное воздействие на личностные качества учащегося, безусловно, ведут к осознанному процессу изучения любой дисциплины, в частности, иностранного языка.

Анализ того, что интересно студенческой аудитории, подача материала на иностранном языке привычными современными техническими средствами для студента согласно методически выверенному алгоритму позволяют повысить внутреннюю мотивацию учебной группы средствами «внешнего» мотивирования – со стороны педагога, а значит сделать процесс познания ещё более интенсивным.

Выводы. Данная аналитическая статья, посвящённая расширенному анализу понятия «педагогическая технология» позволяет прийти к выводу, что её относительно давнее возникновение нуждается в переосмыслении в связи с изменениями ФГОС ВО, а также количеством часов, выделенных на изучение дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе.

В теоретической части представлена историческая справка и причин возникновения «педагогической технологии» в терминологии истории педагогики, а также определения авторов, которые в своё время занимались разносторонним анализом данного многокомпонентного понятия.

Практическая составляющая работы заключается в выявлении присутствия и необходимости учёта педагогической технологии в рамках дисциплины иностранный язык, так как иностранный язык представляет собой многокомпонентную систему, для эффективного освоения которой необходимо применение различных ТСО. Данная работа показывает влияние педагогической технологии на интенсификацию процесса изучения иностранного языка в неязыковом вузе, а также определяет зависимость между успешностью его освоения студентами в случае наличия, либо отсутствия данных технологий в образовательном процессе.

Заключение. Теоретическая обоснованность и взаимосвязь подачи материала на иностранном языке в рамках базовой дисциплины «Иностранный язык» средствами ТСО, которые обязательно должны присутствовать сегодня в каждом неязыковом вузе могут позволить изучать иностранный язык более интенсивно в рамках применения тех или иных педагогических технологий, которые преподаватель иностранного языка стремится использовать системно, и на постоянной основе в процессе обучения.

Литература

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М., 1989.
2. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002. С.191
3. Волков И.П. Учим творчеству. М., 1982.
4. Измайлова А. Г. Формирование иноязычной ориентированной коммуникативной компетентности у студентов неязыковых вузов: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2002. 223 с. – С.11.
5. Кларин М. В. Инновационные модели обучения. Исследование мирового опыта. Монография. – М.: Луч, 2016. 640 с. – С.46.
6. Кларин М.В. Инновационные модели учебного процесса в современной зарубежной педагогике: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1995. – С.67.
7. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь. - М., 2005. С. 107-108.
8. Лихачёв Б.Т. Понятие «педагогическая технология». Краткий справочник по педагогической технологии / Под ред. Н.В. Щурковой. М., 1997.
9. Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. Волгоград, 1995. 222 с. –
10. Международный ежегодник по технологии образования и обучения, 1978/79. Лондон — Нью-Йорк, 1978. С. 258
11. Михальченко В.Ю. Словарь социолингвистических терминов. — М.: Российская академия наук. Институт языкознания. Российская академия лингвистических наук. Ответственный редактор: доктор филологических наук В.Ю. Михальченко. 2006. [Электронный ресурс]. URL: <https://sociolinguistics.academic.ru/> (дата обращения: 10.02.2019)
12. Олешков М.Ю. Современные образовательные технологии: учебное пособие. — Нижний Тагил: НТГСПА, 2011. – 144 с. [Электронный ресурс]. URL: http://pedlib.ru/Books/6/0194/6_0194-16.shtml (дата обращения: 10.02.2019).
13. Олешков М.Ю., Уваров В.М. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины. — М. Компания Спутник+. 2006 г. [Электронный ресурс]. URL: https://current_pedagogy.academic.ru/ (дата обращения: 10.02.2019).
14. Павлюк. Е.С. Компетентный подход: проблема снижения уровня «познавательной самостоятельности» у современного студента, изучающего иностранный язык. Реформы в России и проблемы управления. Материалы 33-й Всероссийской научной конференции молодых учёных. Вып. 1 / Государственный университет управления. — М.: Издательский дом ГУУ, 2018. 222 с. – С.169.
15. Пункт 6 Статьи 2 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации". [Электронный ресурс]. URL: <https://duma.consultant.ru/documents/1646176?items=1&page=1> (дата обращения: 09.02.2019).
16. Ушаков Д.Н. Толковый словарь. Понятие «технология». 1935-1940. [Электронный ресурс]. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/1053698> (дата обращения: 10.02.2019).
17. ФГОС НОО, ООО (см. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 27 декабря 2011 г. N 2885 г. Москва "Об утверждении федеральных перечней учебников, рекомендованных (допущенных) к использованию в образовательном процессе в образовательных учреждениях, реализующих образовательные программы общего образования и имеющих государственную аккредитацию, на 2012/2013 учебный год») [Электронный ресурс]. URL: <http://l.120-bal.ru/doc/39486/index.html> (дата обращения: 11.02.2019).
18. Юбилейный справочник, посвящённый 70-летию профессора, академика Рахимова Ахмета Закиевича. — Уфа, 2004. С.7, 28. [Электронный ресурс]. URL: https://pedagogical_dictionary.academic.ru/(дата обращения: 09.02.2019).

Educational technology as a technology of intensification of the educational process in a non-linguistic University

Pavlyuk L.V.

State University of Management This article is devoted to the analysis of changes related to teaching and learning a foreign language in non-linguistic educational universities. The updated system of Federal state educational standards for higher education («FGOS VO») requires a rethinking of the concept of «educational technology» in the educational process organized for the development of the discipline «Foreign language». The modern approach to the study of a foreign language in terms of reducing the number of hours allocated to its development requires the tutor of a foreign language to think about updating techniques and algorithms that can make the learning process intensive and manageable both in the lecture room and in the extracurricular hours allocated for independent language learning.

Keywords: foreign language, intensification, non-linguistic university, educational technology, technical means of training, educational process

References

1. Bospalko V.P. The components of educational technology. M., 1989.
2. Bim-Bad B.M. Pedagogical encyclopedic dictionary. - M., 2002. P.191
3. Volkov I.P. We teach creativity. M., 1982.
4. Izmailova A. G. Formation of a foreign language professionally oriented communicative competence of students of non-linguistic universities: dis. ... Cand. ped. sciences. SPb. , 2002. 223 p. - C.11.
5. Klarin M.V. Innovative learning models. Study of world experience. Monograph. - M.: Luch, 2016. 640 p. - P.46.
6. Klarin M.V. Innovative models of the educational process in modern foreign pedagogy: Author's abstract. dis. ... Dr. Ped. sciences. M., 1995. - P.67.
7. Kodjaspirova G.M. Pedagogical dictionary. - M., 2005. S. 107-108.
8. Likhachev B.T. The concept of "educational technology". A brief guide to educational technology / Ed. N.V. Shchurkovoy. M., 1997.
9. Monkhov V.M. Technological basis for the design and design of the educational process. Volgograd, 1995. 222 p. -
10. International Yearbook on Education and Training Technology, 1978/79. London - New York, 1978. p. 258
11. Mikhailchenko V.Yu. Dictionary of sociolinguistic terms. - M.: Russian Academy of Sciences. Institute of Linguistics. Russian Academy of Linguistic Sciences. Responsible editor: Doctor of Philology V.Yu. Mikhailchenko. 2006. [Electronic resource]. URL: <https://sociolinguistics.academic.ru/> (appeal date: 02/10/2019)
12. Oleshkov M.Yu. Modern educational technology: a textbook. — Nizhny Tagil: NTGSPA, 2011. - 144 p. [Electronic resource]. URL: http://pedlib.ru/Books/6/0194/6_0194-16.shtml (access date: 10.02.2019).
13. Oleshkov M.Yu., Uvarov V.M. Modern educational process: basic concepts and terms. - M. Company Satellite +. 2006 [Electronic resource]. URL: https://current_pedagogy.academic.ru/ (access date: 10.02.2019).
14. Pavlyuk. E.S. Competence-based approach: the problem of reducing the level of "cognitive independence" of a modern student studying a foreign language. Reforms in Russia and management problems. Materials of the 33rd All-Russian Scientific Conference of Young Scientists. Issue 1 / State University of Management. - M.: Publishing house of the GUU, 2018. 222 p. - p.169.
15. Clause 6 of Article 2 of the Federal Law of December 29, 2012 N 273-ФЗ "On Education in the Russian Federation". [Electronic resource]. URL: <https://duma.consultant.ru/documents/1646176?items=1&page=1> (appeal date: 02/09/2019).
16. Ushakov D.N. Explanatory dictionary. The concept of "technology". 1935-1940. [Electronic resource]. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/1053698> (the date of the appeal: 10.02.2019).
17. GEF NOO, LLC (see Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation (Ministry of Education and Science of Russia) of December 27, 2011 N 2885 Moscow. On Approving the Federal Lists of Textbooks Recommended (Approved) for Use in the Educational Process in Educational Institutions implementing educational programs of general education and having state accreditation for the 2012/2013 academic year ") [Electronic resource]. URL: <http://l.120-bal.ru/doc/39486/index.html> (the date of the appeal: 11.02.2019).
18. Anniversary reference book dedicated to the 70th anniversary of the professor, academician Rakhimov Akhmet Zakievich. - Ufa, 2004. P.7, 28. [Electronic resource]. URL: https://pedagogical_dictionary.academic.ru/ (address: 02/02/2019).

Результативность деятельности служб здоровья в образовательных организациях Санкт-Петербурга (по итогам городских исследований 2012 – 2018 гг.)

Колесникова Маргарита Георгиевна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики семьи, ГБУ ДПО Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, mgkolesnikova@gmail.com

В статье рассматриваются результаты создания и деятельности служб здоровья в Санкт-петербургских школах. На основании анкетирования администрации школ анализируется наличие службы здоровья, нормативные основания ее деятельности, состав специалистов, продолжительность деятельности, влияние службы здоровья на здоровьесозидающую деятельность образовательной организации. Исследование позволяет констатировать, что к 2018 году в образовательной системе Санкт-Петербурга в целом завершено создание служб здоровья: службы созданы в подавляющем большинстве школ независимо от их типа, вида и инновационного статуса во всех районах города. За время существования службы здоровья продемонстрировали значительное влияние на развитие здоровьесозидающей деятельности школ.

Ключевые слова: здоровьесозидающий подход к образованию, служба здоровья, здоровьесозидающая образовательная среда, школьная программа здоровья, мониторинг здоровья, социальное партнерство

Введение

Решение проблемы здоровья в системе общего и профессионального образования сближает профессиональные интересы специалистов разных профилей и ведомств. Холистический подход к индивидуальному здоровью человека требует реализации комплексных, многофакторных моделей создания условий для обеспечения здоровья человека в системе образования. Общеобразовательная организация (ОО) – идеальное место для реализации комплексных программ, направленных на решение проблемы здоровья детей [16]. Однако деятельность профильных ведомств и специалистов в данной области до сих пор согласована недостаточно [1, 3, 5].

Исследователями неоднократно обсуждались проблемы межведомственного и междисциплинарного взаимодействия специалистов разного профиля в системе образования [5, 9, 11, 13]. Чаще всего для системы образования выделяются следующие взаимосвязанные проблемы: организация совместной работы представителей разных профессиональных сфер; профессиональное самоопределение новых для системы образования специалистов (педагога-психолога, социального педагога, учителя-логопеда и т.п.); выстраивание взаимоотношений профильных специалистов с педагогическим коллективом; особая проблема – деятельность в ОО медицинского работника, имеющего другую ведомственную принадлежность.

Здоровьесозидающий подход к образованию подчеркивает развивающий и формирующий характер влияния образования на здоровье участников образовательных отношений [3, 6, 8]. Базируясь на этих методологических основаниях, каждая школа может стать «Школой здоровья», если в ней будет построена здоровьесозидающая образовательная среда [7, 15, 17, 18].

Однако, как показала практика, невозможно построить в школе здоровьесозидающую образова-

тельную среду (ЗОС) силами одного специалиста – педагога-валеолога, учителя-новатора, медицинского работника, методиста, завуча и т.п. Для этого необходимо формирование команды специалистов различного профиля, каждый из которых реализует в процессе своей профессиональной деятельности различные аспекты построения ЗОС.

Опыт реализации механизмов построения ЗОС в Санкт-петербургской школе показывает, что основным из них является служба здоровья [2, 6, 14]. В 2008 г. в Санкт-Петербурге по итогам городского эксперимента разработана Концепция создания службы здоровья в образовательных организациях Санкт-Петербурга, в которой представлено научное обоснование и организационно-функциональная модель ее деятельности (утверждена Распоряжением Комитета по образованию от 31.01.2008 №124-р «Об утверждении Концепции создания службы здоровья в ОО Санкт-Петербурга»).

Служба здоровья – это управленческая команда специалистов ОО разного профиля (педагогов-психологов, медицинских работников, социальных педагогов, педагогов-валеологов, специалистов по физической культуре, информационным технологиям и т.п.). Состав специалистов службы здоровья конкретного ОО зависит от кадровых возможностей и существующего опыта ОО.

Миссия службы здоровья – обеспечение условий для сохранения и укрепления здоровья всех участников образовательного процесса, развития культуры здоровья и на ее основе формирования здорового образа жизни.

Основная цель деятельности службы здоровья – построение ЗОС как совокупности компонентов образовательной организации, их функциональных взаимосвязей и субъектов – педагогов, учащихся (воспитанников) и родителей, в деятельности которых реализуется обеспечение условий для сохранения и укрепления здоровья участников образовательного процесса, повышения культуры их здоровья.

Технология создания и деятельности службы здоровья позволяет поэтапно реализовать и ресурсно обеспечить построение ЗОС: 1) разработка внутренних локальных актов, регламентирующих деятельность службы здоровья в зависимости от условий конкретного ОО; 2) подготовка команды специалистов службы здоровья в рамках внутришкольного повышения квалификации; 3) проведение мониторинга здоровья с целью выявления проблем и ресурсов ОО; 4) разработка школьной программы здоровья на основе анализа результатов мониторинга; 5) подготовка участников образовательного процесса к построению ЗОС с помощью иницилирующих и обучающих семинаров; 6) организация сетевого взаимодействия и социального партнерства ОО как ресурс конструирования ЗОС.

Сетевое взаимодействие ОО Санкт-Петербурга по направлению "Здоровье в школе" на региональном уровне обеспечивается деятельностью

методического объединения (МО) СПб АППО "Здоровье в школе", целью которого является научно-методическое сопровождение и координация деятельности ОО, заинтересованных в решении проблемы здоровья участников образовательного процесса, включая создание и деятельность службы здоровья. Становление профессионального педагогического сообщества является важным фактором построения единого регионального пространства в области здоровьесозидающего образования [4].

Объекты и методы исследования

В рамках деятельности МО "Здоровье в школе" в 2012 и 2018 гг. проведено анкетирование руководителей ОО Санкт-Петербурга по изучению деятельности служб здоровья в ОО. При разработке анкеты учитывались следующие критерии деятельности службы здоровья: наличие службы здоровья, нормативные основания ее деятельности, состав специалистов, продолжительность деятельности, влияние службы здоровья на здоровьесозидающую деятельность ОО.

В анкетировании принимали участие 460 ОО (2012 г.) и 374 ОО (2018 г.) из 16 районов Санкт-Петербурга. Указанный состав дает возможность сопоставить данные анкетирования ОО (далее – ВСЕГО) по следующим критериям.

1) По типу и виду ОО выборки 2012 и 2018 гг. сопоставимы и весьма близки: общеобразовательные школы (далее ОБЩ) – 57,4% и 57,5% выборки ОО; школы, реализующие адаптированные общеобразовательные программы – АООП (далее – КОРП) – 9,3% и 12,0% соответственно; школы повышенного статуса – гимназии, лицеи, школы с углубленным изучением предметов (далее – ПОВЫШ) – 33,3% и 30,2% выборки.

2) По наличию инновационный статуса ОО в области здоровьесозидающей деятельности:

ОО, имеющие соответствующий статус (далее – ИННОВАЦ) – 13,7% и 4,5% выборки; ОО, не имеющие инновационного статуса, но позиционирующие себя как опорные школы в области здоровьесозидания (далее – ОПОРН) – 12,4% и 17,1% выборки; ОО, никак не выделяющиеся в данной области (далее – НЕ ВЫДЕЛ) – 67,6% и 78,3% выборки.

По данному критерию произошли существенные изменения вследствие изменения нормативной базы инновационной деятельности ОО. В 2012 г. школ, имеющих инновационный статус, было значительно больше и среди них доминировали районные опытно-экспериментальные площадки – РОЭП (81,0% от общего количества ОО данной группы). В 2018 г. эта группа уменьшилась в три раза (с 13,7% до 4,5% выборки), доминируют региональные инновационные площадки – РИП (64,7% соответственно). Можно предположить, что значимый прирост групп опорных ОО (с 12,4% до 17,1%) и ОО, не выделяющихся в данной области (с 67,6% до 78,3%), связан с утратой частью ОО инновационного статуса.

3) Между районами Санкт-Петербурга. Подавляющее большинство из 18 районов представило репрезентативную выборку в каждом исследовании, данные могут быть сопоставлены между собой и в динамике двух срезов. Исключение составляют данные двух районов (Колпинский и Пушкинский): количество ОО, участвовавших в анкетировании 2012 г., не является репрезентативной выборкой для этих районных систем образования, поэтому их данные не анализировались.

В целом выборка является репрезентативной для образовательной системы Санкт-Петербурга. Для выявления различий по критериям исследования рассчитывалось среднее квадратичное (стандартное) отклонение, характеризующее размах выборки. Кроме того, различия между данными по каждому показателю исследования проверены на достоверность с помощью ϕ^* -критерия Фишера.

Результаты и их обсуждение

Исследование позволяет констатировать, что к 2018 году в образовательной системе Санкт-Петербурга в целом завершено создание служб здоровья ОО.

Анализ ответов на вопросы анкеты позволяет выявить значимую динамику наличия служб здоровья в образовательных организациях Санкт-Петербурга в 2018 г. по сравнению с 2012 г.: наличие службы указали соответственно 58,6% и 92,0% респондентов (рис. 1).

В 2012 г. наблюдался процесс постепенного создания службы в Санкт-Петербурге: служба была создана в 58,6% ОО, среди них доминировали инновационные или опорные школы в области здоровьесозидающей деятельности, то есть создание служб здоровья имело преимущественно экспериментальный характер. 10,4% ОО в 15 районах города отметили полное отсутствие служб здоровья и заменяющих их структур; 17,0% ОО были недостаточно мотивированы к созданию службы здоровья, указывая многочисленные причины ее отсутствия. Стандартное отклонение по типам и видам ОО составляло $58,6 \pm 5,3\%$ ОО, по инновационному статусу ОО – $58,6 \pm 10,0\%$, по районам – $58,6 \pm 28,3\%$.

В 2018 г. можно констатировать, что службы здоровья созданы в системе образования Санкт-Петербурга: службы здоровья созданы в 92,0% ОО независимо от их типа, вида и инновационного статуса во всех районах города. Среди ОО, в которых служба отсутствует, 66,7% из них заявили, что она находится в процессе создания; полное отсутствие службы здоровья или сходной структуры отметили незначительное количество ОО (1,3%) только из четырех районов города; только 6,7% ОО считают адекватной заменой службы здоровья другие внутришкольные структуры; мотивация к созданию службы здоровья отсутствует у 3,1% ОО. Стандартное отклонение по типам и видам ОО составляет $92,058,6 \pm 3,8\%$, по инновационному статусу ОО – $92,058,6 \pm 2,2\%$, по районам – $92,058,6 \pm 8,4\%$.

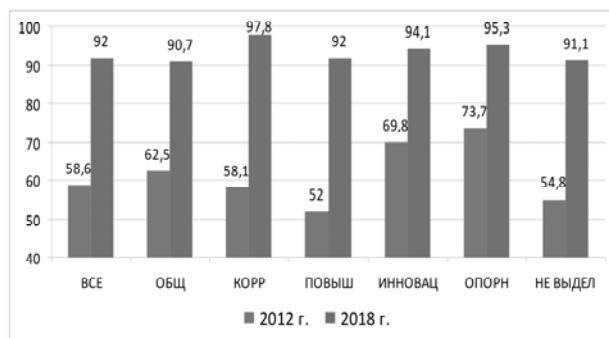


Рис. 1. Наличие служб здоровья в образовательных организациях Санкт-Петербурга, % ОО

Подавляющее большинство ОО в 2012 и 2018 гг. имеет внутришкольные акты о создании службы здоровья – приказ, положение, функциональные обязанности специалистов и т.п. (88,7% и 93,3% соответственно). 60,2% и 69,2% ОО соответственно опираются также на городскую нормативную базу о создании служб здоровья. Отсутствие динамики нормативной базу объясняется тем, что создание служб здоровья в Санкт-Петербурге опирается на нормативные акты, действующие в 2011-2015 гг.:

1) Постановление Правительства Санкт-Петербурга от 2.09.2009 №994 «Об утверждении плана мероприятий «Региональная целевая программа по формированию ЗОЖ у жителей СПб на 2009-2012 гг.» (п. 6.9. Создание в ГОО службы здоровья);

3) Постановление Правительства Санкт-Петербурга от 7.04.2011 г. №431 «О плане мероприятий по сохранению и укреплению здоровья школьников в Санкт-Петербурге на 2011-2015 гг.» (п. 1.2. Создание в ГОО службы здоровья).

Сроки реализации всех документов, кроме указанного выше распоряжения Комитета по образованию, уже закончились, поэтому в настоящее время для служб здоровья почти отсутствует городская нормативная база.

В этих условиях значительно расширяется роль районной системы образования (РОС) для создания и деятельности служб здоровья: можно выделить районы, в которых роль районной системы образования (РОС) в создании служб здоровья велика или возрастает (Выборгский, Калининский, Кировский, Колпинский, Красногвардейский, Курортный, Петродворцовый и т.п.) и районы, в которых ОО не могут опереться на деятельность РОС в данном направлении (Красносельский, Кронштадский, Невский, Центральный и т.п.). Например, в Кировском районе в 2011 г. службы здоровья были созданы в 66,7% ОО, с помощью РОС из них созданы только 37,5% служб. В 2018 г. службы здоровья созданы в 100% ОО этого района, 85,3% ОО указали наличие районной нормативной базы для их деятельности. Очевидно усиление работы РОС в данном направлении.

В целом можно говорить об укомплектованности служб здоровья соответствующими специали-

стами ОУ и положительной динамике укомплектованности служб к 2018 г. (рис. 2).

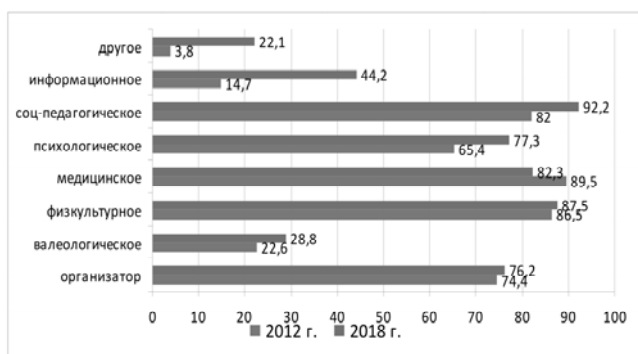


Рис. 2. Специалисты разного профиля в службах здоровья образовательных организаций Санкт-Петербурга, % ОО

В 2012 г. службы здоровья были наиболее укомплектованы медицинскими работниками (89,5% служб), специалистами по физической культуре (86,5% соответственно), социальными педагогами (82,0%). Большинство служб имело административное руководство – заместитель директора по УВР или ВР (74,4%), имело в составе педагога-психолога (65,4%). Наименьшее количество в службах было педагогов образовательно-валеологической направленности (22,6%), специалистов по информационным технологиям (14,7%). Службы были хорошо укомплектованы в небольшом количестве районов (Кировский, Красногвардейский, Петроградский). Стандартное отклонение по районам составляет, например, по наличию педагога-психолога, $65,4 \pm 20,5\%$ ОО.

В 2018 г. в службах здоровья значимо увеличилось количество специалистов по информационным технологиям (44,2%), специалистов психолого-педагогической (77,3%), социально-педагогической (92,2%) и образовательно-валеологической (28,8%) направленности. В подавляющем большинстве районов Санкт-Петербурга от 2012 к 2018 г. наблюдается расширение состава служб, улучшение их комплектации: стандартное отклонение по районам уменьшается примерно в два раза и составляет, например, по наличию педагога-психолога $77,3 \pm 9,2\%$ ОО.

Состав службы очевидно зависит от кадровой обеспеченности и направленности ОО (рис. 3). Оба исследования показывают наиболее полный состав специалистов в ОО, реализующих АООП или имеющих инновационный статус (являющихся опорными) в области здоровьесозидающей деятельности; наименее полный – в общеобразовательных школах и в ОО, не выделяющихся в данной области. Особенно велик разброс между ОО по наличию педагога-психолога: стандартное отклонение по типам ОО составляет $65,4 \pm 12,0\%$ ОО в 2012 г. и $77,3 \pm 13,6\%$ ОО в 2018 г.; по инновационному статусу ОО – $65,4 \pm 8,0\%$ и $77,3 \pm 9,6\%$ соответственно.

Открытые ответы на вопрос о составе служб здоровья конкретизируют состав специалистов в реально действующих службах по сравнению с

предлагаемым в методических рекомендациях по их созданию.

Так, в 2018 году среди специалистов образовательно-валеологической направленности, действующих в службах здоровья, ОО указывают учителей разных специальностей (ОБЖ, биологии, начальной школы, химии, физики, технологии и т.п.), классных руководителей, педагогов дополнительного образования, методистов, педагогов-организаторов, коррекционных педагогов (учителя-логопеды, учителя-дефектологи и т.п.), родителей учащихся.

Ряд вопросов анкеты направлен на изучение результативности деятельности служб здоровья в ОО (рис. 3).

В 2012 г. службы здоровья действовали достаточно долго (более 2-х лет) только в трети ОО (35,2% ответивших на вопрос), в трети ОО они были созданы только в текущем году (33,6% соответственно). При этом наибольшее количество продолжительно действующих служб наблюдалось в школах, имеющих инновационный статус в области здоровьесозидающей деятельности (61,0%). Наблюдался значительный разброс продолжительности деятельности служб здоровья в разных районах Санкт-Петербурга. Стандартное отклонение в 2012 г. по типу и виду ОО составляло $35,2 \pm 3,6\%$ ОО, по инновационному статусу – $35,2 \pm 17,2\%$ ОО, по районам – $35,2 \pm 27,1\%$ ОО.

В 2018 г. более 2-х лет действует подавляющее большинство служб здоровья (87,5% ОО) во всех районах города независимо от типа, вида и инновационного статуса ОО, количество вновь созданных служб незначительно (4,7% ОО). Стандартное отклонение по типу ОО составляет $87,5 \pm 0,74\%$, по инновационному статусу ОО – $87,5 \pm 5,3\%$, по районам – $87,5 \pm 9,3\%$ ОО.

За время существования службы здоровья продемонстрировали значительное влияние на развитие здоровьесозидающей деятельности ОО.

В 2012 г. в большинстве ОО служба здоровья еще не успела значительно повлиять на ее деятельность: значительные изменения отмечали только 25,2% ОО, 63,2% указывали наличие незначительных изменений. Больше всего значительных изменений отмечали инновационные и опорные ОО, в которых служба действовала более продолжительное время (41,0% и 46,2% ОО соответственно), меньше всего – школы, не выделяющиеся в области здоровьесозидания (15,6% ОО): стандартное отклонение значительного влияния деятельности службы здоровья по инновационному статусу ОО составляло $25,2 \pm 16,4\%$. Количество ОО, отметивших значительное влияние службы здоровья на свою деятельность, значимо отличалось в разных районах города. Так, если в Петроградском и Красносельском районах их указали более половины ОО (66,7% и 62,5% соответственно), то в Калининском, Центральном, Кировском районах таких ОО было около 10% (10,0%, 11,1%, 12,5% соответственно). Стандартное отклонение значительного влияния деятельности службы

здоровья по районам города составляло 25,2±29,8%.

В 2018 г. значительные изменения указывают около 88,0% ОО во всех районах, вне зависимости от типа, вида и инновационного статуса ОО. Стандартное отклонение значительно уменьшается и составляет по типу и виду ОО – 88,0±1,9%, по инновационному статусу ОО – 88,0±3,5%, по районам – 88,0±6,8%.

Контент-анализ ответов респондентов показывает, что в 2012 и 2018 г. наиболее значимыми изменениями является повышение организации здоровьесозидающей деятельности (ЗСД) ОО, обеспечивающей реализацию различных компонентов ЗСД (54,7% и 73,2% суждений соответственно). Важным также является расширение сетевого взаимодействия ОО (30,4% и 58,1% суждений) и приобретение возможности более эффективного межведомственного социального партнерства ОО (55,3% и 53,1% суждений). Это обеспечивает важные социальные эффекты: повышение уровня здоровья детей и подростков (63,5% и 66,3%), повышение готовности педагогов к ЗСД и их профессионального здоровья (55,3% и 53,1% суждений), готовности учащихся к здоровому образу жизни (28,1% и 28,4% суждений).

Наименее значимыми для ОО является участие в инновационных программах (14,8% и 8,8%) и приобретение инновационного статуса (6,4% и 3,2%). Указанные результаты еще раз подчеркивают то, что деятельность службы здоровья оценивается как штатная, а не экспериментальная деятельность ОО.

11,6% ОО в 2012 г. и 11,7% ОО в 2018 г. указывают, что служба здоровья не оказала влияния на деятельность ОО, после ее создания ничего не изменилось. При сходном количестве ОО причины такой позиции несколько различаются (табл. 1).

Таблица 1

Причины отсутствия изменения в образовательной организации после создания службы здоровья, % ОО от ответивших на вопрос

Ранжированный перечень суждений	2012 г.	2018 г.
В ОО давно действует служба сопровождения или другие соответствующие структуры	41,2	64,1
Служба здоровья создана недавно, для изменений не было времени	29,4	16,0
Специалисты ОО хорошо работают без объединения в службу здоровья	29,4	-
Отсутствуют соответствующие кадры (прежде всего – медработник)	5,9	8,0
Другое (нет поддержки администрации, педагоги перегружены, вопросы здоровья не значимы)	-	8,0

Наибольшее противодействие созданию службы здоровья и в 2012 г., и в 2018 г. ОО видят в наличии давно действующих аналогов (служба сопровождения, медицинская служба и т.п.), в течение ряда лет выполняющих сходные функции [12]. Однако, в 2012 г. 29,4% ответивших на вопрос полагают, что специалисты эффективно работают

без объединения в службу здоровья, в 2018 г. такие суждения отсутствуют.

Выводы

1. Исследование позволяет констатировать, что к 2018 году в образовательной системе Санкт-Петербурга в целом завершено создание служб здоровья: службы созданы в подавляющем большинстве ОО независимо от их типа, вида и инновационного статуса во всех районах города.

2. Деятельность служб здоровья опирается, в основном, на внутришкольные локальные акты, проекты которых были разработаны в рамках городского эксперимента. К сожалению, действие нормативных актов городского уровня для создания служб здоровья закончилось в 2015 году; в этих условиях большое значение имеет поддержка районных систем образования.

3. В целом можно говорить об укомплектованности служб здоровья соответствующими специалистами ОО и положительной динамике укомплектованности служб к 2018 г.: в подавляющем большинстве районов от 2012 к 2018 г. наблюдается расширение состава служб, улучшение их комплектации. В то же время состав службы зависит от типа и вида ОО (более полный состав специалистов в ОО, реализующих АООП) и их инновационной направленности (более полный состав специалистов в ОО, имеющих инновационный статус или являющихся опорными в области здоровьесозидающей деятельности).

4. Подавляющее большинство служб здоровья были созданы в Санкт-Петербурге в период 2011-2015 гг., то есть действуют более двух лет. Не наблюдается значимых различий между продолжительностью деятельности служб в ОО разных типов и видов; более двух лет службы действуют в подавляющем большинстве ОО во всех районах города.

5. За время существования службы здоровья продемонстрировали значительное влияние на развитие здоровьесозидающей деятельности ОО. В 2018 г. значительные изменения указывают около 90% всех типов и видов, вне зависимости от инновационного статуса ОО. Наиболее значимыми изменениями является повышение организации здоровьесозидающей деятельности (ЗСД) ОО, обеспечивающей реализацию различных компонентов ЗСД; расширение социального партнерства и сетевого взаимодействия ОО. Это обеспечивает такие социальные эффекты, как повышение уровня здоровья детей и подростков, повышение готовности педагогов к ЗСД и их профессионального здоровья, готовности учащихся к здоровому образу жизни.

6. Около 10% ОО указывают отсутствие изменений после создания службы здоровья, связанные, прежде всего, с деятельностью внутришкольных структур, выполняющих сходные функции. Однако, в отличие от 2012 года, в 2018 году ОО не указывают, что школьные специалисты успешно работают и без объединения в службу здоровья.

Заключение

В 2017 году рабочей группой при Комитете по образованию Санкт-Петербурга разработана межведомственная региональная концепция сохранения, укрепления и развития здоровья детей в образовательных организациях Санкт-Петербурга на 2017-2020 годы. В прогнозируемых результатах реализации концепции предполагается, что координация и сопровождение сохранения, укрепления и развития здоровья обучающихся (воспитанников) осуществляется через службы здоровья ОО, районные и городские структуры. Результатом реализации концепции должно стать становление личности выпускника, готового вести здоровый образ жизни, быть мобильным и конкурентноспособным в мультикультурной среде существования, что является условием формирования конкурентоспособной личности, развития человеческого капитала как фактора социально-экономического развития Санкт-Петербурга.

Литература

1. Безруких М.М. Здоровье школьников: проблемы, пути решения / М.М. Безруких // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – №9. – С. 11-16
2. Bezrukikh M.M. Schoolchildren's health: problems, solutions / M.M. Bezrukikh // Siberian Pedagogical Journal. - 2012. - №9. - p. 11-16
3. Здоровье в школе. Методический практикум / под общей редакцией С.В. Алексеева, М.Г. Колесниковой. – СПб.: СПб АППО, 2017. – 145с.
4. Health at school. Methodical workshop / edited by S.V. Alekseeva, M.G. Kolesnikova. - SPb.: SPb APPO, 2017
5. Казин Э.М., Ле-ван Т.Н., Маджуга А.Г., Малярчук Н.Н., Третьякова Н.В. Концептуальные подходы к координации деятельности по сохранению и укреплению здоровья субъектов образовательного процесса // Профессиональная компетентность педагога в реализации здоровьесозидающей функции: Коллективная монография / Под ред. Т.Н. Ле-ван. – Новосибирск: СибАК, 2013. С. 111-130
6. Kazin E.M., Le-van TN, Majuga AG, Malyarchuk N.N., Tretyakova N.V. Conceptual approaches to the coordination of activities to preserve and strengthen the health of subjects of the educational process // Professional competence of the teacher in the implementation of the health-creating function: A collective monograph / Ed. T.N. Le van. - Novosibirsk: SibAK, 2013. P. 111-130
7. Касимов Р.А. Формирование регионального здоровьесберегающего образовательного пространства / Автореферат докт. дисс., 13.00.01, Ярославль, 2017.
8. Kasimov R.A. Formation of a regional health-saving educational space / Abstract of Doct. Diss., 13.00.01, Yaroslavl, 2017
9. Колбанов В.В. Основы педагогики здоровья: Монография / В.В. Колбанов. – СПб.: Изд-во Балтийской пед. академии, 2015 – 155с.
10. Kolbanov V.V. Basics of health pedagogy: Monograph / V.V. Kolbanov. - SPb.: Publishing house of the Baltic ped. Academy, 2015
11. Колесникова М.Г. Служба здоровья образовательного учреждения: от замысла до реализации: монография. – СПб.: СПб АППО, 2008. – 184с.
12. Kolesnikova M.G. The health service of an educational institution: from concept to implementation: a monograph. - SPb.: SPb APPO, 2008
13. Колесникова М.Г. Школы здоровья в Санкт-Петербурге: изучение результативности // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. Труды IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием 20-22 ноября 2014 г. Том 9, часть 1. СПб.: СПбГПУ, 2014. С. 215-226
14. Kolesnikova M.G. Health schools in St. Petersburg: a study of performance // Health is the basis of human potential: problems and ways to solve them. Proceedings of the IX All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation November 20-22, 2014. Volume 9, Part 1. SPb.: SPbSPU, 2014. P. 215-226
15. Маджуга А.Г. Здоровьесозидающая педагогика: теория, методология, опыт, перспективы развития: Монография / А.Г. Маджуга, И.А. Синицына. – М.: Логос, 2014. – 508с.
16. Majuga A.G. Health-creating pedagogy: theory, methodology, experience, development prospects: Monograph / A.G. Majuga, I.A. Sinitsyna. - M.: Logos, 2014
17. Малярчук Н.Н. Проблемы сохранения здоровья детей и подростков в образовательных учреждениях / Н.Н. Малярчук // Вестник Тюменского государственного университета – 2013. – № 9. – С. 71-82.
18. Malyarchuk N.N. Problems of preserving the health of children and adolescents in educational institutions / N.N. Malyarchuk // Bulletin of Tyumen State University - 2013. - № 9. - P. 71-82
19. Науменко Ю.В. Здоровьесберегающая деятельность школы // Педагогика. 2009, №6. С.37-45
20. Naumenko Y.V. School health-saving activity // Pedagogy. - 2009, №6. P.37-45
21. Современные технологии оздоровления детей и подростков в образовательных учреждениях: Пособие для врачей / Под ред. В.Р. Кучмы. – М.: ГУ НЦЗД РАМН, 2012. – 112с.
22. Modern technologies of rehabilitation of children and adolescents in educational institutions: A Handbook for doctors / Ed. V.R. Kuchma. - M.: State Scientific Center of Scientific and Technical Information of the Russian Academy of Medical Sciences, 2012
23. Солдатова Г.В. Служба медиации в образовательной организации: учеб.-методич. пособие. – СПб.: СПб АППО, 2015. – 93с.
24. Soldatova G.V. Service of mediation in the educational organization: textbook. allowance. - SPb.: SPb APPO, 2015
25. Татарникова Л. Г. Метаметодология развития научной идеи. Библиографическая систематика ключевых научных трудов. Юбилейное издание

: монография / Л. Г. Татарникова. – СПб.: Астерион, 2015. – 276с.

Tatarnikova L. G. Metamethodology of the development of a scientific idea. Bibliographic systematics of key scientific papers. Anniversary edition: monograph / L. G. Tatarnikova. - SPb.: Asterion, 2015

14.Третьякова Н.В. Организационно-педагогические условия здоровьесберегающей деятельности в учебном заведении : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Екатеринбург, 2005. – 245с.

15.Третьякова Н. В., Федоров В. А. Качество здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций: теория и технологии обеспечения: монография. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. – 243с.

Tretyakov N.V. Organizational and pedagogical conditions of health-saving activities in an educational institution: Dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.01: Ekaterinburg, 2005

16.Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 02.06.2016) «Об образовании в Российской Федерации»

Federal Law of 29.12.2012 No. 273-FZ (as amended on 02.06.2016) "On education in the Russian Federation"

17.Школы здоровья в Европе и России / Г. Бёйс, В.Р. Кучма, Л.М. Сухарева, И.К. Рапопорт и др. – М.: Издатель Научный центр здоровья детей РАМН. 2009. – 115с.

Schools of health in Europe and Russia / G. Buys, V.R. Kuchma, L.M. Sukhareva, I.K. Rapoport et al. - M.: Publisher Scientific Center of Children's Health, Russian Academy of Medical Sciences. 2009

18.Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл. 2001. – 365с.

Yasvin V. A. Educational environment: from modeling to design. M.: Meaning. 2001

The effectiveness of health services' activity in St. Petersburg educational organizations (according to the results of city research 2012 – 2018)

Kolesnikova M.G.

St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education

The results of establishing and working of health services in St.

Petersburg schools are considered in the article. According to the questioning of a school administration the analysis is made about the availability of a health service, the regulatory basis for its activities, the composition of specialists, the duration of activities, the impact of health services on the health-building activities of an educational organization. The research makes it possible to state that forming of health services in the educational system of St. Petersburg were generally completed about 2018: such services were formed in the vast majority of schools, regardless of their type and innovation status in all areas of the city. During the period of existence, the health services have demonstrated a significant impact on the development of health-building activities of schools.

Keywords: Healthsaving approach towards education, health service, health-building educational environment, school health program, school health monitoring, social partnership

References

1. Bezrukikh M.M. Schoolchildren's health: problems, solutions / MM. Bezrukikh // Siberian Pedagogical Journal. - 2012. - №9. - p. 11-16
- Bezrukikh M.M. Schoolchildren's health: problems, solutions / MM. Bezrukikh // Siberian Pedagogical Journal. - 2012. - №9. - p. 11-16

2. Health at school. Methodical workshop / edited by S.V. Alekseeva, M.G. Kolesnikova. - SPb.: SPb APPO, 2017. - 145с.
- Health at school. Methodical workshop / edited by S.V. Alekseeva, M.G. Kolesnikova. - SPb.: SPb APPO, 2017
3. Kazin E.M., Le-van TN, Majuga AG, Malyarchuk N.N., Tretyakova N.V. Conceptual approaches to the coordination of activities to preserve and strengthen the health of subjects of the educational process // Professional competence of the teacher in the implementation of the health-creating function: A collective monograph / Ed. T.N. Le van. - Novosibirsk: SibAK, 2013. P. 111-130
- Kazin E.M., Le-van TN, Majuga AG, Malyarchuk N.N., Tretyakova N.V. It is a collective monograph / Ed. T.N. Le van. - Novosibirsk: SibAK, 2013. P. 111-130
4. Kasimov R.A. Formation of a regional health-saving educational space / Abstract of Doct. Diss., 13.00.01, Yaroslavl, 2017.
- Kasimov R.A. Formation of a regional health-saving educational space / Abstract of Doct. Diss., 13.00.01, Yaroslavl, 2017
5. Kolbanov V.V. Basics of health pedagogy: Monograph / V.V. Kolbanov. - SPb.: Publishing house of the Baltic ped. Academy, 2015 - 155s.
- Kolbanov V.V. Basics of health pedagogy: Monograph / V.V. Kolbanov. - SPb.: Publishing house of the Baltic ped. Academy, 2015
6. Kolesnikova M.G. The health service of an educational institution: from concept to implementation: a monograph. - SPb.: SPb APPO, 2008. - 184с.
- Kolesnikova M.G. The institution of the institution: from concept to implementation: a monograph. - SPb.: SPb APPO, 2008
7. Kolesnikova M.G. Health schools in St. Petersburg: a study of performance // Health is the basis of human potential: problems and ways to solve them. Proceedings of the IX All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation November 20-22, 2014. Volume 9, Part 1. SPb.: SPbSPU, 2014. P. 215-226
- Kolesnikova M.G. Health Schools in St. Petersburg: a study of performance. Proceedings of the IX All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation November 20-22, 2014. Volume 9, Part 1. SPb.: SPbSPU, 2014. P. 215-226
8. Majuga A.G. Health-creating pedagogy: theory, methodology, experience, development prospects: Monograph / A.G. Majuga, I.A. Sinitsyna. - M.: Logos, 2014. - 508s.
- Majuga A.G. Health-creating pedagogy: theory, experiences, development, prospects: Monograph / A.G. Majuga, I.A. Sinitsyna. - M.: Logos, 2014
9. Malyarchuk N.N. Problems of preserving the health of children and adolescents in educational institutions / N.N. Malyarchuk // Bulletin of the Tyumen State University - 2013. - № 9. - P. 71-82.
- Malyarchuk N.N. Problems of education institutions and N.N. Malyarchuk // Bulletin of Tyumen State University - 2013. - № 9. - P. 71-82
10. Naumenko Yu.V. Health-saving activities of the school // Pedagogy. 2009, №6. P.37-45
- Naumenko Y.V. School health-saving activity // Pedagogy. - 2009, №6. P.37-45
11. Modern technologies of rehabilitation of children and adolescents in educational institutions: A Handbook for doctors / Ed. V.R. Kuchma. - M.: State Scientific Center of Humanitarian Health, Russian Academy of Medical Sciences, 2012. - 112с.
- A handbook for doctors / Ed. V.R. Kuchma. - M.: Russian State Academy of Medical Sciences, 2012
12. Soldatova G.V. Service of mediation in the educational organization: textbook. allowance. - SPb.: SPb APPO, 2015. - 93s.
- Soldatova G.V. Service of mediation in the educational organization: textbook. allowance. - SPb.: SPb APPO, 2015
13. Tatarnikova L. G. Metamethodology of the development of a scientific idea. Bibliographic systematics of key scientific papers. Anniversary edition: monograph / L. G. Tatarnikova. - SPb.: Asterion, 2015. - 276s.
- Tatarnikova L. G. Metamethodology of development of a scientific idea. Bibliographic systematics of key scientific papers. Anniversary edition: monograph / L. G. Tatarnikova. - SPb.: Asterion, 2015
14. Tretyakov N.V. Organizational and pedagogical conditions of health-saving activities in an educational institution: Dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.01: Ekaterinburg, 2005. - 245с.

15. Tretyakova N. V., Fedorov V. A. The quality of health-saving activities of educational organizations: the theory and technology of support: monograph. - Ekaterinburg: Publishing House Ros. state Prof.-ped. University, 2014. - 243s.
- Tretyakov N.V. Organizational and pedagogical conditions of the institution: Dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.01: Ekaterinburg, 2005
16. Federal Law of 29.12.2012 No. 273-FZ (as amended on 02.06.2016) "On education in the Russian Federation"
- Federal Law of 12/29/2012 No. 273-FZ (as amended on 02.06.2016) "On education in the Russian Federation"
17. Schools of health in Europe and Russia / G. Buys, V.R. Kuchma, L.M. Sukhareva, I.K. Rapoport et al. - M. : Publisher Scientific Center of Children's Health, Russian Academy of Medical Sciences. 2009. - 115s.
- Schools of Health in Europe and Russia / G. Buys, V.R. Kuchma, L.M. Sukhareva, I.K. Rapoport et al. - M.: Publisher Scientific Center for Children's Health, Russian Academy of Medical Sciences. 2009
18. Yasvin V. A. Educational environment: from modeling to design. M. : Meaning. 2001. - 365s.
19. Yasvin V. A. Educational environment: from modeling to design. M.: Meaning. 2001

Некоторые вопросы музыкального воспитания в процессе обучения игре на фортепиано детей дошкольного и младшего школьного возраста

Гольдфайн Леонид Аркадьевич

доцент кафедры музыкально-исполнительского искусства Института изящных искусств ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», goldfine@list.ru

Музыкальное развитие ребенка является одним из важнейших компонентов в системе эстетического и духовного воспитания. Необходимо развивать эмоции и чувства, приобщая ребенка к музыкальной культуре. Нужно учитывать возрастные особенности психологического состояния детей. Очень важно расположить ребенка к себе любыми способами – найти индивидуальный подход к каждому воспитаннику. Следует прививать ребенку любовь к музыке с самого раннего возраста, так как дети мыслят иначе, чем взрослые, поэтому каждый урок должен быть разнообразным и красочным, нужно сохранять интерес ребенка в течение всего занятия и постоянно повторять пройденное.

Под музыкальными способностями подразумеваются: чувство ритма, музыкальная память, эмоциональная отзывчивость на музыку. В процессе работы необходимо оценить музыкальный слух ребенка и приступить к знакомству с клавиатурой, постановке рук и освоить азы нотной грамоты. Музыкальные способности развиваются благодаря музыкальной деятельности ребенка. При обучении игре на фортепиано особенно развивается полифонический слух, который необходим для любого музыканта.

Кроме развития музыкального слуха учащихся, нужно одновременно их знакомить с различными музыкальными инструментами. Педагог должен обеспечить здоровый и постоянный профессиональный рост ученика (без ложной быстроты).

Ключевые слова: Музыкальное развитие, музыкальная культура, слух, ритм, музыкальная память, индивидуальный подход, музыкальные способности, фортепиано, эстетическое воспитание, возрастные особенности, процесс обучения.

«На протяжении ряда последних десятилетий многие педагоги, обучавшие детей азам фортепианной игры, неоднократно в разных вариантах повторяли одну и ту же мысль: фортепиано и нотная запись должны оставаться на начальном этапе на втором плане и играть подсобную роль, на первом же месте стоит задача ввести ребенка в мир музыки, пусть и самой простейшей...»[4, с 6].

Итак, музыкальное развитие ребенка является одним из важнейших компонентов в системе эстетического и духовного становления личности. Только развивая заинтересованность, эмоции, можно приобщить ребенка к музыкальной культуре и в процессе этой деятельности сформировать музыкально-эстетическое сознание.

Поэтому, на наш взгляд, прививать ребенку любовь к музыке необходимо с самого раннего возраста.

«Очень важно, и это, пожалуй, наиболее трудно,- вводить занятия музыкой в жизнь ребенка естественным путем, нисколько не отрывая его от привычной детской жизни и тем более не вытесняя из детского бытия ничего, что кажется малышу приятным и необходимым (вроде игры в куклы для девочек или в солдатики – для мальчиков). Трудовые обязанности ребенок узнает позже, в положенный срок, а сначала надо открыть ему чудесную, загадочную страну музыки, помочь полюбить ее, не насилуя естества ребенка».[3, с. 6]

Поэтому, прежде всего, нужно учитывать возрастные особенности психологического состояния детей, так как у дошкольников в восприятии окружающего мира есть свои отличительные черты:

- дети не могут долгое время сосредоточиться на одной задаче;

- они быстро воспринимают что-то новое, но также быстро рассредотачиваются, перебегая мыслью с предмета на предмет.;

- Самое главное, что малыши думают иначе чем взрослые, то есть, мысли во-многом опережают их действия и возможность высказаться, а также детям свойственно мыслить, в основном,

образно, что надо учитывать при привитии новых знаний.

Из всего вышесказанного можно сделать следующие выводы:

- каждый урок должен быть разнообразным и красочным;
- нужно стараться сохранять интерес ребенка в течение всего занятия;
- систематически повторять пройденное;
- давать ребенку воспринимать материал спокойно, в умеренном темпе.

«Каждый ребенок, который входит в ваш класс, – это уникальный мир, единственное в своем роде сочетание особенностей личности, характера, темперамента. Каждый получил от своих родителей неповторимую комбинацию наследственных задатков (генов) и индивидуальное воспитание. Бесконечное разнообразие человеческих типов – это бесценный дар, которым одарила нас природа. Именно это разнообразие делает работу педагога неизменно творческой, не укладывающейся ни в какие заданные схемы, рамки, границы».[7, с.7]

Существуют особенности педагогического подхода к первой встрече с детьми.

Очень важно расположить ребенка к себе любыми способами: рассказать о своих первых шагах в приобщении к музыке, сыграть яркие образные пьесы или фрагменты из них, поговорить с ребенком о его увлечениях и конечно, же, попробовать вместе с ребенком спеть и подвигаться под музыку. То есть, должен быть найден индивидуальный подход к каждому воспитаннику, независимо от степени его одаренности.

«Зажечь, «заразить» ребенка желанием овладеть языком музыки – главнейшая из первоначальных задач педагога».[3, с. 5]

После всего этого надо познакомиться с общим уровнем развития ребенка, то есть узнать, умеет ли он читать, считать, рассказывать стихи, петь песенки, рисовать и т.д. После этого можно переходить к выявлению музыкальных способностей ученика.

Способности в общем – это внутренние условия развития индивидуума, формирующиеся в процессе взаимодействия с окружающим миром. Музыкальные способности, по мнению современных музыкантов, базируются на физиологических особенностях строения организма (мозга, органа слуха). Они и являются основой развития музыкальных способностей, что дает возможность педагогу развивать музыкальность у любого ребенка. Если с первых дней жизни создавать необходимые условия для этого (в доме должна постоянно звучать хорошая музыка, хотя бы даже фоном), у ребенка начнут развиваться музыкальные интересы.

Б.Теплов определяет музыкальные способности как «индивидуальные психологические свойства человека, от которых зависит восприятие, исполнение, сочинение музыки, обучаемость в музыкальной области»[5, с.47].

Музыкальные способности не существуют независимо друг от друга. Все они развиваются благодаря музыкальной деятельности ребенка. При

этом игра на музыкальных инструментах позволяет проявить самостоятельность и активность. Наша многолетняя работа с детьми показала, что играть на музыкальных инструментах могут практически все дети.

Под **музыкальными способностями** мы подразумеваем прежде всего чувство ритма, музыкальную память и эмоциональную отзывчивость на музыку. Эти способности можно выявить, применяя некоторые известные приемы: попросить ребенка спеть (оптимальный способ – это пение коротких песенок, который доступен и неиграющим детям. Пение – это вид исполнительства, выявляющий все музыкальные способности ребенка. Правильное пение указывает на высокую музыкальность обучаемого), повторить прохлопанный ритм (с помощью специальных ритмически характерных отрывков можно выявить чувство ритма, что будет более целесообразным, чем простое отстукивание ритмических фигур), нарисовать то, с чем у него ассоциируется услышанная мелодия... При этом обстановка, в которой происходит проверка, должна быть доброжелательной, но рабочей. Ребенок должен почувствовать, что пришел в школу, но обучение будет напоминать интересную игру.

Здесь уместно будет остановиться более подробно на проблеме **музыкального слуха** ребенка. Следует заметить, что имеется большое количество различных систем обучения, которые ставят своей целью более глубокое и эффективное развитие слуха. Огромная работа, конечно же, проводится педагогами – сольфеджистами, однако это явно недостаточно и прежде всего потому, что в этом случае развиваются лишь определенные виды слуха : звуковысотный и гармонический. Но ведь нужно еще и развитие образного слушания музыки. И вот эта работа должна проводиться именно в классах специальности.

Кроме того, именно при обучении игре на фортепиано развивается такой вид музыкального слуха, как полифонический, а он очень необходим для пианиста (даже совсем маленького). Начинается работа над полифоническим слухом практически с первых уроков, так как уже на начальном периоде обучения игре на фортепиано ученик встречается с подголосочной полифонией и постепенно подходит в течение ряда лет к произведениям контрастной и имитационной полифонии.

Полифонический слух необходим не только при сольном исполнении, но и при игре в ансамбле, аккомпанементе. Он учит слышать партнера, следить за его партией, не теряя собственной линии.

Следует также подчеркнуть, что в музыкальную школу поступают дети с разным уровнем слуха:

- неразвитый слух – когда ребенок слышит, что ему играют одинаковые или разные звуки, но не запоминает их и не может воспроизвести.

- слаборазвитый слух – когда ребенок различает высоту звуков и даже частично запоминает их, но воспроизвести голосом точно не может или, в лучшем случае, поет только звуки своего диапазона.

- развитый мелодический слух – ребенок хорошо различает высоту отдельных звуков, точно воспроизводит их голосом, но не может воспроизвести звуки, взятые одновременно, не различает их количество.

- развитый гармонический слух – ребенок слышит количество одновременно взятых звуков и может спеть любой из них.

- абсолютный слух – ребенок может точно определить название нот. Такой вид слуха встречается достаточно редко и необязателен даже для профессионала – музыканта.

Педагог должен заниматься развитием слуха учащегося по любой из современных систем или следуя своим принципам, но необходимо посвящать часть уроков формированию музыкальных представлений ученика, а также учить связывать слуховые представления с расположением клавиш на клавиатуре, что особенно важно для развития собственно игровых навыков.

Если же мы начинаем учить ребенка с 4 - 5-летнего возраста, то можно рассказать ему о самых простейших «музыкальных инструментах», которые входят в его жизнь с пеленок: погремушка, бубен, барабанчик, металлофон. При наличии их в классе можно показать, как их использовать, постепенно подводя ребенка к основному инструменту (в нашей работе – фортепиано). Здесь следует рассказать о его строении, звукоизвлечении и других особенностях.

«Детский педагог достигнет больших успехов, если облечет свои уроки в игровую форму. Он должен пребывать в творческом состоянии духа, потому что каждый урок – это маленький спектакль, это мини-театр! Всегда должен быть в запасе большой выбор игр, они придают уроку динамику. Весь учебный материал, данный в игровой форме, легче воспринимается, увлекает, рождает игровой азарт, желание самому сделать что-то, запомнить, повторить – то есть научиться».[7, с. 7].

Начиная занятия с дошкольниками, прежде всего надо показать, что уроки могут быть не скучными и не утомительными, и главное здесь – не отпугнуть их чем-то слишком серьезным, что в данном возрасте не будет усваиваться. Залогом успеха является интерес ребенка к предмету, что будет важным шагом на пути к профессиональному обучению.

И здесь уже уроки должны быть построены на одновременном и параллельном развитии всех музыкальных способностей учащегося.

Уроки состоят из следующих аспектов, сочетающих в себе теоретические знания и практические навыки:

- знакомство с клавиатурой;
- упражнения для правильного ощущения постановки рук;
- развитие ритма, слуха, музыкальной памяти;
- освоение азов нотной грамоты.

Итак, основными результатами начального этапа обучения должны стать: получение навыков слухового контроля, координация движения корпуса и рук, навык грамотного освоения текста, по-

стижения азов транспонирования легких пьес в различные тональности.

На наш взгляд, развитие музыкальной деятельности идет в трех направлениях – интеллектуальном, эмоциональном и исполнительском и все эти задачи должны решаться одновременно, дополняя друг друга.

Хочется сказать еще об одном. Если ребенок начинает учиться в музыкальной школе, то тут он сталкивается с понятием «учебный план», который требует, чтобы первое выступление состоялось бы через несколько месяцев от начала обучения и это ведет к спешке в освоении начальных навыков, что в принципе сказывается негативно на самом ребенке и могут появиться первые признаки отторжения от музыки, что и ведет к досрочному прекращению обучения. Поэтому хотелось бы, чтобы учебный план был пересмотрен и на начальный период освоения всех азов было бы отведено большее количество времени, что даст ребенку спокойно адаптироваться и действительно по-настоящему полюбить музыку. Педагог всегда должен обеспечивать здоровый и постоянный профессиональный рост ученика, стремиться не к «ложной» быстроте развития, а к созданию условий для нового шага вперед, а для этого важно, особенно на начальной стадии обучения, развивать в детях терпение, усидчивость и внимание, а также чувство ответственности за свою работу, что требует достаточно большого времени.

А теперь поговорим о других не менее важных аспектах.

Предпосылкой развития чувства **музыкально-ритма** является накопление разнообразных ритмических представлений. При разборе любого произведения необходим анализ и осознание метроритма. На первой стадии полезно дирижирование, счет вслух и про себя. Однако постоянное отсчитывание недопустимо. В процессе изучения разнообразной музыки необходимо останавливать внимание ученика на ритмическом своеобразии произведения. На ритм исполнения влияет и моторика. Важно подчинить ритму музыкальный замысел. Мы, педагоги, должны находить причины ритмических ошибок ученика, иметь различные способы их исправления.

«Музыкально-ритмическое воспитание как таковое в значительной своей части сводится к усвоению и слуховой переработке учащимися конкретных типов и разновидностей метроритмических рисунков, фигур, комбинаций».[6, с.83]

«Ритм в музыке – категория не только времяизмерительная, но и эмоционально-выразительная».[6, с.83], поэтому так важно развивать это в учениках. Здесь следует упомянуть такие три составляющие, как темп, акцент и соотношение длительностей во времени.

Музыкальная память является важнейшей для музыканта. Ее основные компоненты – двигательная, зрительная и слуховая память.

Любой вид музыкальной деятельности способствует развитию музыкальной памяти (прослушивание, исполнение произведения, чтение нот с листа).

Главным же условием хорошего запоминания является «углубленное понимание музыкального произведения, его образно-поэтической сущности, особенностей его структуры, формообразования и т.д., осознание того, что хотел выразить композитор и как он это сделал».[6,с.109].

Для освоения материала важны такие факторы, как:

- заинтересованность;
- эмоциональное отношение;
- Повышение культуры исполнительской работы.

Педагогу необходимо выявлять индивидуальные особенности памяти каждого ученика и искать способы укрепления слабых звеньев. Особенно важно воспитывать произвольное внимание, концентрировать его на звучании музыки, вырабатывать слуховое внимание, постепенно воспитывать гибкость, переключаемость внимания.

Исполнительские способности – это не только специальные пианистические данные, но и умение выступать на сцене, «...способность музыканта наиболее ярко раскрывать свои художественные замыслы средствами именно фортепианно – исполнительского искусства».[2,с,39], поэтому в процессе обучения детей игре на фортепиано очень важно устраивать концерты и классные вечера.

Итак, подводя итоги, необходимо отметить, что творческие способности необходимо развивать с младшего дошкольного возраста, а развитие непосредственно музыкальных способностей позволит ребенку в дальнейшем получать наслаждение от прослушивания музыки и выразить его в своей музыкальной деятельности.

«В XXI веке... развитие образной сферы приобретает все большее значение...Сегодня образное мышление и образное восприятие мира необходимо людям всех специальностей и профессий. Музыкальное искусство позволяет человеку обогатить свой жизненный опыт, пережить те эмоции и чувства, которые он, быть может, ранее не ощущал в жизни, развивать все более глубокое и тонкое отношение к себе, к Другому и к миру в целом» [1, с. 27].

Литература

1. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Теория преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях: Учебное пособие для студ. Высш. учеб. заведений / Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. – М.:Прометей.,2003 – 223 с.
2. Алексеев А.Д. Методика обучения игре на фортепиано/ Алексеев А.Д.,изд.3,дополненное, ред. В. Панкратова; «Музыка»,1978, 289с.
3. Артоблевская А. Первая встреча с музыкой/ Артоблевская А.Учебное пособие,изд.6. – Москва. Советский композитор,1992.,104 с.
4. Как научить играть на рояле. Первые шаги./ Как научить играть на рояле.Первые шаги., Грохотов С. (сост.) Москва. «Классика XXI»,2005. 220с.

5. Теплов Б.М. «Психология музыкальных способностей»/ Теплов Б.М., изд. М. Л.; Изд. Академии педагогических наук РСФСР,1947, 334с.

6. Цыпин Г.М. «Обучение игре на фортепиано»/ Цыпин Г.М.,изд. «Просвещение», 1984., 173с.

7. Юдовина-Гальперина Т.Б. За роялем без слез, или я –детский педагог./ Юдовина-Гальперина Т.Б. – СПб., «Союз художников», 2002., 49 с.

Some issues of musical education during piano lessons for children of pre-school and primary school age

Goldfayn L.A.

Moscow State Pedagogical University

Musical development of a child is a major component in esthetical and spiritual education. It is essential to develop a child's emotions and feelings introducing him to the musical culture. Age and psychological specificities should be accounted for. It is important to establish the trust of a child by any means — to find an individual approach to every student. Interest in music should be adopted from an early age. As children process the information differently from adults, every lesson should be colorful and diverse to keep a child's attention throughout the lesson, the information should be constantly refreshed.

The term Musical ability refers to a sense of rhythm, musical memory and emotional responsiveness to music. During the lessons, it is necessary to evaluate the musical ear of the child and begin to acquaint him with the keyboard, hand positioning and basics of musical notation. Musical abilities are developing with the musical activity of a child. Piano lessons especially add to the development of the polyphonic ear, necessary for any musician.

Besides developing the musical ear of students, it is necessary to simultaneously acquaint them with various musical instruments. The teacher should ensure the healthy and stable professional growth of a student (without the unnecessary and damaging rush).

Keywords: musical development, musical culture, musical ear, rhythm, musical memory, individual approach, musical abilities, piano, aesthetic education, age characteristics, learning process.

References

1. Abdullin EB, Nikolaev E.V. Theory of teaching music in educational institutions: A manual for students. Higher studies. institutions. Abdullin EB, Nikolaev E.V. –M.: Prometheus., 2003 - 223 p.
2. Alekseev A.D. Methods of learning to play the piano / Alekseev, AD, ed. 3, updated, ed. V. Pankratova; "Music"., 1978, 289p.
3. Artobolevskaya A. The first meeting with the music / Artobolevskaya A. A study guide, ed.6. - Moscow. Soviet composer, 1992., 104 p.
4. How to teach to play the piano. First steps. / How to teach to play the piano. First steps., Grokhotov S. (comp.) Moscow. "Classic XXI", 2005. 220s
5. Teplov B.M. "The psychology of musical abilities" / Teplov BM, ed. M. L .; Ed. Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR, 1947, 334c.
6. Tsy-pin G.M. "Learning to play the piano" / Tsy-pin GM, ed. Enlightenment, 1984. 173s.
7. Yudovina-Halperin TB At the piano without tears, or I –children's teacher. / Yudovina-Galperina TB - SPb., "Union of Artists", 2002., 49 p.

Источники формирования содержания образования в начальной школе в США и Великобритании

Носова Екатерина Андреевна

аспирант Института педагогики и психологии образования, московский городской педагогический Katrin.nosowa@yandex.ru

В данной статье представлены источники формирования содержания образования в начальной школе в США и Великобритании. В статье выявлена зависимость формирования содержания начального образования в США и Великобритании от практики использования национальных и международных систем оценивания учебных достижений обучающихся. Целью данной статьи является определить и рассмотреть международные и национальные системы оценивания учебных достижений обучающихся младшего школьного возраста в США и Великобритании в начале XXI века. В рамках исследуемой темы автор определяет понятие «тестирование», и рассматривает феномен тестирования как источник формирования содержания начального образования в педагогике и психологии США. В статье рассмотрены особенности системы оценивания учебных достижений младших школьников, характерные для США и Великобритании в начале XXI века. Автор описывает систему тестирования как один из ключевых источников формирования содержания образования с точки зрения социокультурных особенностей США и Великобритании, а также с учетом доминирующих теоретико-методологических основ в процессе формирования содержания образования. В данной статье автор определяет, что начальное образование в США и Великобритании основывается на принятии важности и ценности рыночной торговли и системы свободной торговли, что является результатом доминирующего влияния неолиберального идейно-политического течения во внутренней политике государств на все социально-общественные сферы жизни общества. Для определения типологии и фундаментальных основ системы тестирования как одного из источников формирования содержания начального образования, автор выявляет исторический аспект феномена «тестирование». Также в статье представлены примеры использования тестовых работ различного рода в зависимости от реализуемой цели и поставленных задач в условиях современных начальных школ США и Великобритании. Автор представил структурные подразделения государственного уровня, отвечающие за разработку и реализацию системы контроля учебных достижений младших школьников в США и Великобритании.

Ключевые слова: содержание начального образования в США и Великобритании; система оценки учебных достижений обучающихся младшего школьного возраста; тестирование; национальная и международная система оценивания; интеллектуальная диагностика.

Введение

В отечественной педагогике отмечаются различные взгляды на определение феномена содержания образования. Классики отечественной дидактики И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин определяя содержание образования указывают на его основную функцию - социальную, что подразумевает передачу опыта, накопленного предшествующими поколениями людей [1, с. 112].

Одним из ключевых источников формирования содержания начального образования является качество обученности школьников, что понимается как система оценки учебных достижений обучающихся. Такая система относится к одному из основных элементов системы образования в целом, она лежит в основе современного управления и выполняет функцию отражения полученных результатов процесса обучения. В данной статье мы рассмотрим тестирование как неотъемлемый компонент общей системы оценивания полученных знаний и умений школьников младшего возраста в таких развитых странах как США и Великобритании, что, в свою очередь формирует содержание образования в целом, а также проведем анализ нескольких аутентичных материалов по применению тестирований в начальной школе рассматриваемых стран.

Основное содержание

В последние десятилетия качество национальных образовательных систем стало сравниваться с помощью унифицированных измерительных инструментов (например, PISA, TIMSS, PIRLS). Как только аналитика рейтинговых агентств стала доступна массовой аудитории она стала фактором политической борьбы властных элит. И в силу этого способы и типы оценивания качества образования стали важнейшим инструментом формирования его содержания.

Одной из самых распространенных систем контроля качества обучения в США является тестирование, в рамках которого определяется уровень и показатели академических успехов обучающихся и выставляется их оценка. Совместно с США, бри-

танское правительство провозглашает идею того, что «...система оценивания служит для развития обучения в целом». При этом, в отличие от Правительства США, министр Дж. Найт (J. Knight) убежден, что использование национальных стандартизированных тестовых работ не отражают качество обученности школьников на уровне образовательной организации и на мировом рейтинговом уровне государств. Также министр убежден, что тестирование выполняет исключительную функцию своевременного информирования преподавателей и родителей об успеваемости, академическом прогрессе обучающихся [2]. Вместе с тем, автор А. Кон (A. Kohn) в своей статье «Стандартизированное тестирование и его влияние» (Standardized Testing and Its Victims, 2000) отмечает, что основная цель тестирования в начальной школе – это классифицировать полученные баллы по критериям Национальной программы (National Curriculum) для дальнейшего самоанализа и рефлексии преподавателя, что не служит оценкой усвоенных обучающимися знаний [7, с. 80]. Таким образом, тестирование носит аналитический характер, что способствует совершенствованию последующих методов и приемов преподавания, что имеет первостепенное отношение к преподавателю, а второстепенное к обучающимся.

Далее определим понятие тестирования, которое выделяется как особое направление в педагогике и психологии в США и было определено прагматической парадигмой образования и развитием психологии поведения – бихевиоризма. В США накоплен богатый опыт разработки и практического применения тестов вариативного назначения для разных возрастных групп, что доказывает наличие традиционного тестирования, которое применительно на всех этапах школьного обучения.

Вследствие того, что образование ориентируется на личность обучающегося и его потребности, возможности его самоопределения и самореализации в окружающих его условиях, по мнению представителей гуманистического направления философии образования, формирование иерархии интеллектуальных способностей обучающихся является основным условием формирования содержания начального образования, что определяет интеллектуальную и моральную готовность и зрелость личности младшего школьника. Таким образом, одним из самых распространенных видов тестирования является интеллектуальная диагностика (IQ тест), которая ориентирована на определение «созревания» и развития обучающихся.

Обратим свое внимание на исторический аспект данного феномена. В начале XX в. американский психолог В.А. Макколл (V.A. McCall) разделил тесты на две группы: психологические (для определения уровня умственного развития) и педагогические (для определения успешности обучающихся по предмету за определенный период времени). Таким образом, целью интеллектуального (IQ) тестирования, используемого в государственной элементарной школе США, является ранняя диагностика способностей обучающихся для того, чтобы

скорректировать характер дальнейшего обучения посредством дифференциации обучения, которая основывается на интеллектуальных возможностях младших школьников. Следовательно комплектация классов согласно способностям обучающихся по результатам входного тестирования (IQ Pre-tests) [6, с. 78].

Интерес представляет содержание входного тестирования для американских школьников, поступающих в начальную школу. Первичное тестирование включает ряд различных заданий, на выполнение которых детям отводится приблизительно 30 минут. Далее рассмотрим некоторые задания первичных испытаний для младших школьников в Мейсон-Райз школе, расположенной в штате Массачусетс (Mason-Rice Elementary School, Massachusetts). Обучающийся должен [8]:

- 1) распознать лишнее из ряда предметов;
- 2) составить логический рассказ по картинке или по серии картинок;
- 3) найти общие и отличительные признаки предметов;
- 4) различить геометрические фигуры;
- 5) распознать слова, написанные прописными и строчными буквами;
- 6) продолжить логический ряд предметов в правильном порядке.

Согласно полученным результатам первичного тестирования детей распределяют в следующие группы (классы) обучающихся: А – одаренные (talented); В – нормальные (normal); С – неспособные (untalented). Вследствие чего, преподаватель определяет индивидуальную траекторию обучения и план дальнейшей работы с обучающимися класса, согласно их стилю обучения, интересам, психологическим и познавательным особенностям и способностям, что обеспечивает комфортную атмосферу в классе и позволяет развиваться каждому обучающемуся в собственном темпе, который в той или иной степени совпадает с общей скоростью познания всего класса.

В отличие от США, в Великобритании есть национальный фонд исследований в области образования, который является стратегическим и ведущим научно-педагогическим центром в области педагогических измерений. Задача фонда – своевременная разработка и распространение национальных тестовых материалов для всех школьных дисциплин, соответствующие по содержанию требованиям Национальной образовательной программы государства для всех этапов школьного обучения (Key Stage 1, 2, 3, 4). Таким образом, в рассматриваемом периоде в Великобритании регламентируются основные направления тестовых измерительных материалов, их нормативы, показатели и критерии на федеральном уровне.

В рамках требований государственной образовательной программы обучающиеся младшего школьного возраста проходят обязательное национальное стандартизированное тестирование на этапе окончания обучения в младшей школе, то есть по результату обучения на первой ключевой стадии (Key Stage 1, 2). В учебном плане определены основные

тематические модули по основным учебным дисциплинам: чтению, письму и математике, входящие в содержание итоговых тестовых работ.

Далее в статье мы рассмотрим статистические данные результатов итоговых тестирований по чтению, письму и математике у младших школьников различных британских государственных школ при окончании второй и четвертой стадии обучения в период 2015-2016 учебного года. Нижеприведенная таблица (Таблица 1) была составлена на основании ежегодного отчета Департамента образования Великобритании. Результаты освоения учебной программы по учебным дисциплинам из цикла математической и языковой областей на начальном этапе обучения распределились следующим образом:

Таблица 1
Результаты освоения учебной программы по учебным дисциплинам из цикла математической и языковой областей на начальном этапе в Великобритании в 2015-2016 учебном году

Год обучения в начальной школе	Школа	Уровень освоения учебной программы (качество обученности)		
		Чтение	Письмо	Математика
Ключевая стадия 1 2-й год обучения в начальной школе	Alexandra Primary School	84 %	89 %	83 %
	Ball Green Primary School	88 %	90 %	92 %
	Aston by Sutton Primary School	82 %	85 %	77 %
Ключевая стадия 2 4-й год обучения в начальной школе	Caroline Haslett Primary School	87 %	97 %	97 %
	Alexandra Primary School	80 %	92 %	85 %
	Ball Green Primary School	78 %	94 %	85 %
	Aston by Sutton Primary School	78 %	80 %	70 %
	Caroline Haslett Primary School	81 %	92 %	90 %

В изложенной таблице приведены сводные данные, которые демонстрируют высокий уровень освоенных знаний, умений и навыков младших школьников по чтению, письму и математике после обучения на первом этапе и снижение полученных результатов – на втором. Это может быть обоснованно возрастными особенностями и сменной интересом и потребностей обучающихся, что подтверждается в повествовании Р. Кинга (R. King) в книге «Младшие школьники – переход к основному образованию» (Young Learners – Transformation to secondary learning, 2014) младшие школьники мо-

тивированы и ориентированы на высокий, положительный и успешный результат в обучении, однако в подростковом возрасте интерес к учебе имеет тенденцию к «постепенному снижению и смене в сторону межличностного общения, познания собственной личности, ее взаимодействия с окружающей средой» [6, с. 89]. В связи с этим, в вышеуказанной таблице можно отметить, что качество обученности младших школьников в анализируемых нами государственных школах по итогам второго уровня этапа обучения в начальной школе определяется как выше среднего по региону и по стране в целом, что означает высокий уровень сформированных знаний, умений и навыков по тестируемым предметам: чтению, письму, математике.

Согласно исследованиям Д. Аллеман (D. Alleman), Д. Брофи (D. Broffy), Д. Крей (D. Krey), А. Сэндмен (A. Sandmen), высокая доля национального оценочного тестирования ведет образование страны к упадку, кризису и нестабильности, что предполагает переориентацию государственной политики в контексте естественнонаучных дисциплин в начальной школе. Авторы отмечают, что обучающиеся начальной школы являются «полноценными участниками учебного процесса и никто не имеет права лишать их возможности формироваться и развиваться полноценно и иметь возможность реализовать себя в будущем», а постепенное уменьшение времени или обучение естественнонаучным дисциплинам (истории, географии и науки) не в полном содержательном объеме не позволяет им освоить новые знания и применять сформированные навыки в дальнейшей жизни. Предыдущий министр образования США, А. Дункан (A. Duncan), отмечает, что «школа обеспечивает младшее поколение всеми необходимыми знаниями, развивает всесторонне образованного школьника, и, как следствие, роль естественнонаучных дисциплин не может быть недооценена в младшей и элементарной школе». Б. Девос (B. Devos), вступившая на должность министра образования США в феврале 2017 года, убеждена, что «естественнонаучные дисциплины необходимы для национальной поддержки общего уровня образования и качества образованности всей нации страны», таким образом, данные учебные предметы являются «критически важным составляющим элементом для поддержания демократии страны» [3].

Задания, составляющие независимое тестирование, носят общий характер и имеют единый формат в Великобритании и США. Далее представлен формат содержания тестовых заданий по дисциплинам естественнонаучного цикла на примере начальной школы Нью-Йорка. Тестирование включает 35 заданий с множественным выбором из 4-5 конструктивных ответов и 1 задание, где обучающиеся предлагают собственный развернутый ответ в формате эссе. Вопросы, предусматривающие множественный выбор, требуют от обучающихся:

1. полного тематического понимания вопроса (например, такие термины, как гражданство, окружающая среда или дефицит;

2. умения работать с таблицами, графическими изображениями, схемами, цитатами, круговыми диаграммами, географическими картами и политическими карикатурами;

3. умений анализировать документы; выполнять математические действия и вычисления;

4. навыков письма в формате эссе, для ответа на поставленный вопрос с опорой на предоставленный текст и/или документ.

Согласно исследуемому материалу на основе образовательных сайтов начальных школ, аутентичных аналитических статей, а также сайтов министерств образования в Великобритании и США, определим ряд трудностей, которые определяются обучающимися и преподавателями начальных школ Великобритании и США:

1. доминирующее число вопросов, требующие множественный выбор, что имеет субъективный характер оценки знаний;

2. завышенные требования смысловой и аналитической работы с текстом, данными, документами, что требует профессионального уровня сформированных навыков и определенного опыта, которыми обучающиеся начальной школы не владеют в достаточной мере в результате постепенного сокращения академического времени в учебных планах;

3. несбалансированность в подготовке, когда учителя, способствующие развитию мыслительной и смысловой деятельности при работе с содержанием текстов, не акцентируют внимания обучающихся на определении понятийного, содержательного и функционального аппарата научных явлений, и наоборот.

Диана Ледди (D. Laddy) в своей работе «Чтобы понять содержание, пишите!» (To Understand the Content, Write About it!, 2010) демонстрирует убежденность в том, что возможно интегрировать содержательные элементы учебных дисциплин естественнонаучного цикла в дисциплины, на которые определено большее количество академического времени (языковая грамотность и математика). В результате данного процесса уровень знаний и подготовленности младших школьников к стандартизированному тестированию может быть повышен. Таким образом, введение интеграции в образовательный процесс начального обучения возможен в случае выполнения следующих условий:

1. определение и использование информационных текстов, содержащие тематические элементы, терминологию и/или общие научные знания естественнонаучного цикла. вместе с этим, П. Баллей (P. Balley, 2012) говорит, о пропорциональном использовании литературно-художественных и информационных текстов в начальной школе, что составляет 50/50. В случае необходимости перераспределения академической нагрузки между естественнонаучными дисциплинами и информационными текстами, то баланс может варьироваться и составлять 40/60 или 45/55, что, в свою очередь, не переориентирует содержание учебного плана на углубленное изучение естественнона-

учных дисциплин, но обеспечит возможность освоить новые научные знания.

2. формирование нового знания по иным дисциплинам инвариантного и вариативного компонентов через уже сформированные навыки чтения, письма, аудирования и говорения в области естественнонаучных дисциплин.

3. Исследователи Соединенных Штатов из университета Хофстра (штат Нью-Йорк, США) предложили организовать специальный курс повышения квалификации для преподавателей начальных школ, который проходит в системе уже существующих структурно-системных программ подготовки учителей. Этот курс осуществляется в сотрудничестве преподавательского состава школ и университета с использованием теоретических баз университета и практической базовой поддержки элементарных школ, что представляет собой интегрированный процесс модернизации содержания образования. В содержание курс входит взаимное наставничество, регулярные встречи, дискуссии, совещания и конференции для анализа полученных профессиональных результатов исследовательской работы учителей, что своего рода является переориентированием содержания элементарного школьного образования. Содержательная программа данного курса (Hofstra Network of Elementary Teachers, HNET, 2010) – это практический педагогический инструмент, включающий методические базы в области естественнонаучных дисциплин. Причиной организации данной программы была заведомо непредусмотренный методический и технологический инструментарий для преподавателей в условиях обязательного стандартизированного тестирования, результаты которого определяют рейтинговый уровень подготовленности кадров и образовательных учреждений [4]. Интересным является тот факт, что программа включает ряд рекомендаций для учителей, что способствует обеспечению преемственной связи начальных и основных школ. К таким рекомендациям относятся:

1. следование единым требованиям к оформлению исследовательской работы, эссе, работы с текстами разного стиля изложения на всех уровнях обучения;

2. применение унифицированной базы терминов и понятий на всех учебных предметах в области естественнонаучных исследовательских и социальных работ;

3. осуществление междисциплинарного единства обучения на всех учебных предметах. К примеру, обучающиеся проверяют предположенные гипотезы при выполнении научных экспериментов, доказательстве математических теорем и решении задач, при языковом анализе и текстовой работе, при сравнительном анализе исторических событий и личностей, а также при обосновании естественнонаучных фактов и явлениях. Тем самым, обучающиеся понимают функциональную значимость освоения всех обязательных школьных предметов и их неотъемлемость от окружающих реалий.

В результате изложенного, хотелось бы отметить, что установление содержательных, концептуальных и терминологических связей в учебном плане школы требует конструктивное и структурное переориентирование его содержания в начальной школе в США и Великобритании.

Заключение

В современных условиях мировой глобализации ключевым источником формирования содержания начального образования является система диагностики учебных достижений, которая в США и Великобритании представлена по-разному.

Доминирующим инструментом в США оценивания уровня обученности и подготовки младших школьников является тестирование, которое имеет преимущественно контролирующий характер. В связи с тем, что стандартизированное и независимое тестирование является единственным способом оценки качества обучения школьников в децентрализованной системе школьного образования, то каждый город, штат, округ страны определяет для себя ряд минимальных навыков и компетенций, необходимых для прохождения данных тестирований, и демонстрации собственной конкурентоспособности на уровне страны, а соответственно и на уровне мирового образования.

В отличие от Великобритании, в процессе обучения в элементарных школах в США используется первичный дифференцированный подход, для определения интеллектуальных способностей первоклассников, что является необходимым для дальнейшего процесса обучения, чтобы обеспечить единый темп и уровень освоенности изученного материала, нового знания, что, в свою очередь, влияет на общую результативность класса, качество обученности всего образовательного учреждения, города, региона, страны в мировом рейтинге в области образования. Обучающиеся преодолевают обязательные независимые контрольно-измерительные задания в формате тестирования, начиная с 3 класса, по основным учебным предметам языковой, математической и естественнонаучной областей, которые определены образовательными стандартами как инвариантный компонент учебного плана в контексте элементарного школьного образования для всех округов США. В сравнении с США, обучающиеся младшего школьного возраста в Великобритании сдают стандартизированное тестирование после окончания первой и второй ключевых стадий (Key Stage 1, 2) начального обучения по основным учебным дисциплинам.

Литература

1. Лернер И. Я., Скаткин М.Н О методах обучения // Советская педагогика. 1965. – № 3. – 336с.
2. BBC News UK: Tests 'damaging' to school system. – UK, – 8 May. –2013.
3. Education nominee Betsy DeVos wins Senate confirmation vote. BBC NEWS, US and Canada. – 17 February. – 2017. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.bbc.com/news/world-us-canada-38897507>, свободный.

4. Hofstra Network of Elementary Teachers. HNET. Hempstead, NY: Hofstra University. – 2010. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.hofstra.edu/home/index.html>, свободный.

5. Kaufman D.L. Teaching for Future. – Palm Spring, Fla. – 1980. – 300 p.

6. King R. Young Learners — Transformation to secondary learning. Pearson. UK. — 2014.—156 p.

7. Kohn A. Standardized Testing and Its Victims // Education week. – 27 September, 2010. – p. 76-82.

8. Mason-Rice Elementary School [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://www.newton.k12.ma.us/Page/1171>, свободный.

Sources of educational content formation in primary school in the United States and Great Britain

Nosova E.A.

Moscow City Pedagogical University

This article presents the sources of educational content formation in primary school in the United States and Great Britain. The article reveals the dependence of the primary education content formation in the United States and the United Kingdom on the practice of using national and international systems of educational evaluation of students. The purpose of this article is to identify and consider international and national systems of assessment of primary school students in the United States and the United Kingdom in the early XXI century. In the research the author defines the concept of "testing", and considers the phenomenon of testing as a source of primary education content formation in pedagogy and psychology of the United States. In the article the author defines the peculiarities of the assessment system of younger pupils, which is a characteristic for the USA and the UK in the early XXI century. The author describes the system of testing as one of the key sources of the educational content formation in terms of socio-cultural characteristics of the United States and the United Kingdom, as well as taking into account the dominant theoretical and methodological foundations in the formation of the educational content. In this article the author defines that primary education in the USA and Great Britain is based on acceptance of importance and value of market trade and system of free trade that is the result of dominating influence of neoliberalism in internal policy of the States on all social aspects of the society. To determine the typology and fundamental foundations of the testing system as one of the sources of educational primary content formation, the author reveals the historical aspect of the phenomenon of "testing". The article also presents examples of the use of test works of various kinds, depending on the goal and objectives in up-to-date primary schools in the United States and the United Kingdom. The author presents the structural units of the state level responsible for the development and implementation of the system of educational control in primaries in the United States and Great Britain.

Key words: content of primary education in the USA and Great Britain; system of assessment of primary school age students; testing; national and international system of assessment; intellect diagnostics, tests.

References

1. Lerner I. YA., Skatkin M.N O metodah obucheniya // Sovetskaya pedagogika. 1965. – № 3. – 336s.
2. BBC News UK: Tests 'damaging' to school system. – UK, – 8 May. –2013.
3. Education nominee Betsy DeVos wins Senate confirmation vote. BBC NEWS, US and Canada. – 17 February. – 2017. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.bbc.com/news/world-us-canada-38897507>, svobodnyj.
4. Hofstra Network of Elementary Teachers. HNET. Hempstead, NY: Hofstra University. – 2010. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.hofstra.edu/home/index.html>, svobodnyj.
5. Kaufman D.L. Teaching for Future. – Palm Spring, Fla. 1980. 300 p.
6. King R. Young Learners — Transformation to secondary learning. Pearson. UK. — 2014.—156 p.
7. Kohn A. Standardized Testing and Its Victims // Education week. – 27 September, 2010. – p. 76-82.
8. Mason-Rice Elementary School [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://www.newton.k12.ma.us/Page/1171>, svobodnyj.

Роль семейного участия в формировании познавательного интереса у дошкольников к английскому языку

Алексеева Виктория Юрьевна

магистрант, кафедра педагогики, ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова», AVU2ru@yandex.ru

Статья посвящена проблеме формирования познавательного интереса у детей дошкольного возраста в контексте вовлечения родителей в образовательный процесс на примере английского языка. В работе раскрывается важность родительского участия в процессе формирования познавательного интереса у детей к учебно-познавательной деятельности.

Также в статье сделан акцент на взаимосвязи между степенью эмоционального принятия детей родителями, поддержки семьи с общим уровнем познавательной активности. Выдвигается гипотеза что если будет проведен формирующий эксперимент с целью вовлечения родителей в формирование познавательного интереса у детей к английскому языку посредством выстраивания партнерских, субъект-субъектных отношений и создание единого учебно-воспитательного пространства между всеми участниками ДОУ то будут качественно и количественно улучшены два показателя: 1) уровень познавательного интереса у дошкольников к иностранному языку; 2) состояние межличностных отношений по схеме родитель-ребенок. Приведены конкретные статические данные из реального эксперимента и даны некоторые рекомендации которые могут быть использованы как дополнительный материал в работе воспитателей, педагогов преподающих английский язык в рамках детских образовательных учреждений. Основными особенностями формирования познавательного интереса у дошкольников к английскому языку в контексте вовлечения родителей в воспитательно-образовательный процесс является активное участие родителей в процессе обучения; постепенный переход родителей от объектов образовательной системы в субъекты; выстраивание партнерских доверительных отношений между сотрудниками ДОУ и семьи; организация совместной деятельности которая помогает родителям через участие в учебно-воспитательном процессе лучше понять и принять своего ребенка.

Ключевые слова: родительская вовлеченность, детский сад, английский язык, кооперация родителей и педагогов, когнитивный интерес.

С самого раннего детства у ребенка закладывается и формируется познавательный интерес, направленность и глубина которого существенно влияет на его качество жизни в будущем. Познавательный интерес носит поисковый характер. Под его влиянием у воспитанников постоянно возникают вопросы, ответы на которые они сами должны найти. При этом поисковая деятельность дошкольника совершается с увлечением, он испытывает эмоциональный подъем, радость от удачи. Познавательный интерес положительно влияет не только на процесс и результат деятельности, но и на протекание психических процессов — мышления, воображения, памяти, внимания, которые под влиянием познавательного интереса приобретают особую активность и направленность.[10]. Познавательная активность является непрерывно развивающимся качеством личности, которое определяется через позитивный настрой к познанию, проявление интереса к чему-либо новому, преобразовательную деятельность.

Щукина Г.И определяет познавательный интерес как неотъемлемую часть процесса воспитания и развития личности [6]. С точки зрения С.Л. Рубинштейна и Б.Г. Ананьева, психологические процессы, включенные в познавательный интерес, — это не сумма слагаемых, а особые связи, своеобразные взаимоотношения. Интерес — это «сплав» многих психических процессов, создающих особый тонус деятельности, особые состояния личности (радость от процесса учения, стремление углубляться в познание интересующего предмета, в познавательную деятельность, переживание неудач и волевые устремления к их преодолению) [7].

На сегодняшний день можно уверенно утверждать, что в нашем обществе существует постоянный неуклонно растущий запрос на все более раннее и всестороннее развитие познавательной активности дошкольников для более эффективного обучения что впоследствии поможет полноценному, гармоничному раскрытию потенциала личности каждого ребенка. Однако дошкольные педагоги и их родители, беспокоящиеся преимущественно о подготовке к школьному обучению именно в интеллектуальном аспекте, а также академической успеваемостью стараются дать как можно больше разнообразных знаний в ущерб индивидуальных потребностей детей и без должного внимания к способам которые эти знания транслируются, обычно это объяснительно-иллюстративное обучение где знания даются в готовом виде с ис-

пользованием иллюстраций, ребенок только воспринимает готовые знания и воспроизводит их. В результате знания приобретаются детьми не из-за внутренних мотивов и осознанной волевой активности, а посредством деятельности взрослых. Отдельно стоит рассмотреть проблему изучения английского языка детьми, так как в настоящее время иностранный язык включен (по желанию родителей) в работу большинства ДОУ страны, с целью осуществления преемственности иноязычного образования (детский сад – начальная школа) и успешному вхождению дошкольников в школьное пространство предмета «Английский язык».[9].

В изучении любого иностранного языка есть три наиболее важных аспекта: 1) мотивация ; 2) практика ; 3) время ;. Родители, воспитатели и педагоги должны объединить свои усилия для того чтобы процесс обучения носил субъект-субъектный характер. Когда дети являются не объектами, а полноценными участниками учебно-воспитательных отношений, где родители понимают значимость своего участия в формировании познавательного интереса у детей и которые принимают активное участие в его формировании. Из этого можно сделать вывод что одним из важных элементов повышения качества работы системы дошкольного образования и воспитания является деятельность педагогов и воспитателей которая сфокусирована на поиске и внедрении инновационных путей своевременного информирования и вовлечения родителей в единое учебно-воспитательное поле, которое осуществляется в рамках ДОУ.

На современном этапе развития общества в Российской Федерации признается приоритетная роль семьи в воспитании нового поколения, родители (законные представители) обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка. На семью возлагается социальная ответственность за жизнь воспитание и развитие ребенка [1]. В утвержденном Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования описаны ключевые принципы, на которых базируется современное дошкольное образование. Среди них представлен принцип партнерства организации с семьей. Согласно ФГОС ДО, стратегической задачей деятельности современного детского сада является «обеспечение психолого-педагогической поддержки, повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей, а также выявление потребностей поддержки образовательных инициатив семьи являются приоритетом в деятельности детского сада» [3]. Необходимость кооперации института семьи и образовательных организаций, единство их учебно-воспитательного пространства, векторов развития и реализаций воспитательных и образовательных функций является непреходящей истиной, однако на практике такая успешная синергия встречается крайне редко.

Родительская вовлеченность в рамках ДОУ раскрывается через шесть основных категорий участия (по Эпштейн):

1) Воспитание. Обеспечение базовых потребностей ребенка, создание благоприятной социально-психологической обстановки для его развития.

2) Общение. Непрерывный контакт с сотрудниками ДОУ. Отслеживание динамики образовательного развития ребенка, оперативное вмешательство если возникает проблема.

3) Волонтерство. Добровольное, осознанное участие в жизни ДОУ, улучшение единства учебно-воспитательного пространства.

4) Обучение на дому. Поддержка в выполнении домашнего задания, помощь в принятии решений ребенком и планировании.

5) Сотрудничество с сообществом. Инициативная деятельность родителей с целью улучшения, повышения качества работы местного ДОУ.

6) Управление. Участие родителей в управлении ДОУ [2].

Родительская вовлеченность - это термин, используемый для определения вовлечения семей в раннее образование и воспитание детей и установления тесных, партнерских отношений со своим воспитателем и педагогом. Заботливые, теплые и отзывчивые отношения между родителями и детьми, участие родителей в деятельности, ориентированной на ребенка тесно связаны с положительными результатами обучения в раннем детстве. Положительное влияние вовлечения семьи в образовательную деятельность ребенка доказано в ряде зарубежных мета-аналитических исследований [8]. В качестве наиболее эффективных методов работы с родителями мы считаем педагогическое просвещение, трансляция целей, форм, методов обучения и развития ребенка. Вторым значимым направлением в объединении усилий детского сада и семьи считается повышение открытости образовательной организации, предоставление родителям возможности формировать заказ, осуществлять контроль за качеством образования, включаться в преподавание. Остановимся на последнем предположении так как оно тесно связано с изучением английского языка. Даже если преподавание иностранного в ДОУ идет в углубленной форме этого все равно недостаточно, потому что как мы уже говорили знания приобретаются в готовом виде, зачастую программа слишком сложная для понимания, вследствие чего у детей возникает антипатия к учебе в целом и к изучению английского языка в частности. Родители также могут помочь усилить познавательный интерес к английскому через активное дружеское участие в изучении иностранного, дополнительно родители могут повлиять на формирование познавательного интереса у детей через мотивацию, одобрение и поощрение. Мы предположили что познавательный интерес у дошкольников к английскому языку из экспериментальной группы будет выше если с детьми и родителями будут проводиться мероприятия направленные на создание партнерских, равноправных и субъект-субъектных отношений, а также дополнительные занятия английским языком дома, в семье. Языковое погружение мы предлагаем вводить используя не только классический

способ, но и различные речевые технологии. Некоторые из них: билингвальный компонент, театральная деятельность, мнемотехника и дидактические игры в которых родители могут принять непосредственное участие, тем самым не только помогая сформировать познавательный интерес, но и стать лучшим другом для своего ребенка, лучше понять его и улучшить психологический климат внутри семьи.

Исследовательская работа проводилась с сентября 2016 года по май 2017 года. Выборка состояла из 30 детей из детского образовательного центра «Сёма» г. Элиста и 30 родителей-добровольцев которые согласились на участие в эксперименте. Данные были собраны из опросов и интервью. Используя контент-анализ, возникли следующие четыре группы родителей: (1) родители рассматривают свою вовлеченность как положительное влияние на учебное и эмоциональное развитие своих детей (22%), (2) родители видят свое участие как разрешение разнообразных бытовых задач и проблем дома и в детском саду (33%), (3) родители которые считают неразрывную схему «родитель-ребенок-детский сад» важным фактором поддержки участия и вовлечения родителей в систему ДОУ (28%) (4) родители не уверенные в своем понимании «родительской вовлеченности», но желают узнать больше(17%). Эти результаты показали, что родители ценят важность их участия в жизни собственных детей, но также отражают слабый уровень участия родителей в детсадовской жизни ребенка. Комплекс мер по повышению познавательного интереса у детей включал в себя и работу непосредственно с самими родителями, проводились мастер-классы, открытые уроки с целью по повышению педагогической компетентности родителей, был выпущен буклет в котором отражены основные официальные государственные документы о правах детей и обязанностях и полномочиях родителей как первичных педагогов, также создано авторское методическое пособие « Английский в семье » ориентированное на те семьи которые стремятся развить познавательный интерес к английскому. Участники были поделены на две группы экспериментальную и контрольную группы, было проведено анкетирование родителей по методике А.И Баркан « Шкала степени отверженности ребенка в семье » в результате которой дети которые являлись эмоционально отвергнутыми собственными семьями вошли в экспериментальную группу, а те дети которые эмоционально принимались родителями вошли в контрольную. Были сформулированы группы детей по степени эмоционального благополучия и принятия семьей: 14 детей вошли в группу эмоционально принимаемых семьей, а 16 в группу эмоционально отвергаемых родителями. Диагностика познавательной активности позволила выявить закономерную связь между степенью эмоционального принятия, поддержки семьи с общим уровнем познавательной активности.

Результаты объясняются тем что родители, которые эмоционально принимают своих детей бо-

лее чутко относятся к проблемам и вопросам ребенка, создают положительный психологический климат для развития познавательного интереса у детей. Заботливые отношения обеспечивают эмоциональное убежище для детей, способствуют развитию здорового чувства принадлежности, самоуважения и благополучному развитию ребенка. Когда родители обладают повышенной эмпатией, с чуткостью относятся к эмоциям, душевным переживаниям своих детей это способствует тому что такие дети с большей вероятностью становятся более социально-активными и проявляют лучшие коммуникативные и когнитивные навыки[5]. Теплые, взаимные взаимодействия между родителями и детьми и меньшее количество жизненных стрессов в семье способствуют просоциальному поведению детей и их способности концентрироваться[4]. Участие родителей в ориентированных на ребенка действиях, в частности играх, также важна для социального и эмоционального развития детей.

Таблица 1

Компоненты познавательной активности.	Эмоционально принимаемые, в %			Эмоционально отвергаемые в, %		
	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
Познавательная потребность.	53	43	4	45	45	10
Познавательный интерес.	48	38	14	25	25	50
Вопросительно-исследовательская активность.	54	6	40	0	10	90
Мотивационные предпочтения в выборе деятельности.	52	27	21	0	90	10

Исследовательская работа с экспериментальной группой куда вошли эмоционально отвергаемыми детьми и их родителями длилась около девяти месяцев. За это время был проведен комплекс мер по повышению познавательного интереса у детей к английскому языку, побочным эффектом этих действий стало улучшение внутрисемейных отношений, отношений типа родитель-ребенок. Согласно авторской методике « Английский в Семье » основной смысл проекта заключался в создании непрерывного, единого учебно-воспитательного пространства, где личность ребенка занимает центровую позицию, а педагоги и

родители призваны помочь полностью раскрыть потенциал маленькой личности. В ходе формирующего эксперимента были применены следующие приемы:

- Каждое занятие длительностью не больше 10-15 минут;
- Систематические занятия. Системный подход к занятиям поможет дошкольникам легче адаптироваться в будущем к школьному режиму;
- Построение диалога с ребенком на равных. Чуткое отношение к его изменениям, настроению;
- Гибкое языковое погружение на занятиях английского языка, то есть учебный материал дается в оригинале при необходимости дается разъяснения на русском ;
- Занятия с использованием подвижных игр и музыки ;
- Повышение мотивации к учебе через оправданную похвалу и на личном примере;
- совместное творчество детей и родителей, используя иностранный язык (постановка фонетических сказок, спектаклей посвященных например, праздникам и традициям в англоязычных странах);
- отработка правильного произношения и простейшей грамматики, доведение до автоматизма посредством ежедневного употребления в быту;
- Просмотр и прослушивание оригинальных англоязычных мультфильмов, сказок, аудио подкастов вместе с детьми а затем обсуждение в неформальной обстановке;

Те дети, которые раньше слабо проявляли когнитивный интерес к английскому языку преобразились, они не только увлеклись им, но и также стали проявлять гораздо больший и глубинный интерес к окружающему миру, отношения в семье также был налажен более комфортный эмоционально-психологический климат.

Таблица 2
Результаты изучения уровня сформированности познавательного интереса у детей к английскому языку на момент конца эксперимента

Группа	Уровень	Кол-во чел	%
контрольная (эмоционально принимаемая)	высокий	4	27
контрольная(эмоционально принимаемая)	средний	7	50
контрольная(эмоционально принимаемая)	низкий	3	23
экспериментальная(эмоционально непринимая)	высокий	12	75
экспериментальная (эмоционально непринимая)	средний	4	25
экспериментальная(эмоционально непринимая)	низкий	0	0

Таким образом, можно сделать вывод что на формирование познавательного интереса у детей

к английскому языку влияет много факторов среди которых: эмоциональное принятие родителем ребенка, наличие непрерывного единого учебно-воспитательного пространства, эффективность кооперации семьи и сотрудников ДОУ.

Литература

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273 - ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovani.ru>
2. Epstein, J. L., & van Voorhis, F. L. (2010). School counselors' roles in developing partnerships with families and communities for student success. *Professional School Counseling*, 14, 1-14p
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013 г.
4. Lamb-Parker, F., Boak, A. Y., Griffin, K. W., Ripple, C., & Peay, I., (1999). Parent-child relationship, home learning environment, and school readiness. *School Psychology Review*, 28(3),413-425p.
5. Connell, C.M., & Prinz, R.J. National Institute of Child Health and Human Development. Early child Care Research Network (2004). Multiple pathways to early academic achievement. *Harvard Educational Review*, 74(1), 1-28 p.
6. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательного интереса учащихся / Г.И. Щукина. — М.: Просвещение, 2005. — 160 с.
7. Метельский, И.В — М.: Педагогическое общество России. — 2004. — 57 с.
8. Freund A., Schaedel B., Azaiza F., Boehm A., Hertz Lazarowitz R. (2018) Parental Involvement among Jewish and Arab Parents: Patterns and Contextual Predictors. *Children and Youth Services Review*, vol. 85 (C),. 194–201p.
9. Никитенко З.Н , Никитенко Е.Л. Цели и результаты овладения иностранным языком [Текст]: в контексте требований Стандарта / З. Никитенко, Е. Никитенко // Дошкольное воспитание: ежемесячный научно-методический журнал. - 2017. - № 5. - С. 26-30
10. Рудко Т.И. Стадии развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста // Наука-RASTUDENT.RU. – 2014. – No. 5(05-2014) / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://naukarastudent.ru/5/1392/>

The role of family participation in formation of cognitive interest at preschool children to english Alekseeva V.Yu.

Kalmyk State University named after B.B Gorodovikov
Article is devoted a problem of formation of cognitive interest at children of preschool age in the context of involvement of parents in educational process on the example of English. The paper reveals the importance of parental participation in the process of forming children's cognitive interest in learning and cognitive activity.

The article also focuses on the relationship between the degree of emotional acceptance of children by parents, family support with a general level of cognitive activity. It is hypothesized that if an experiment is conducted with the aim of involving parents in the educational process with the participation of all interested parties, this will be qualitatively and quantitatively improved by two indicators: 1) the level of cognitive interest among pre-

schoolers in a foreign language; 2) the state of interpersonal relations according to the parent-child scheme. The specific static data from real experiments are given and some recommendations are given which can be used as additional material in the work of educators and teachers who teach English in the framework of pre-school educational institutions. The main features of the formation of educational interest in children is the active participation of parents in the learning process; gradual transition of parents from the objects of the educational system to the subjects; building partnerships of trust between employees of the kindergarten and the family; organization of joint activities that help parents participate in the educational process, to better understand and adopt their child.

Keywords: parent involvement ,kindergarten , english language ,parent teacher cooperation , cognitive interest

References

1. Federal Law of the Russian Federation of December 29, 2012 N 273 - FZ "On Education in the Russian Federation" [Electronic resource]. - Access mode: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru>
2. Epstein, J.L., & van Voorhis, F.L. (2010). School counselors' roles in families and communities for success. *Professional School Counseling*, 14, 1-14p
3. Federal state educational standard of preschool education from 10/17/2013.
4. Lamb-Parker, F., Boak, A. Y., Griffin, K. W., Ripple, C., & Peay, I., .. (1999). Parent-child relationship, home learning environment, and school readiness. *School Psychology Review*, 28 (3), 413-425p.
5. Connell, C.M., & Prinz, R.J. National Institute of Child Health Care and Human Development. Child Care Research Network (2004). Multiple pathways to early academic achievement. *Harvard Educational Review*, 74 (1), 1-28 p.
6. Shchukina, G.I. Pedagogical problems of the formation of students' cognitive interest / G.I. Shchukin. - M.: Enlightenment, 2005. —160 p.
7. Metelsky, I.V. - M.: Pedagogical Society of Russia. - 2004. - 57 p.
8. Freund A., Schaedel B., Azaiza F., Boehm A., Hertz Lazarowitz R. (2018) Parental Involvement of Jewish and Arab Parents: Patterns and Contextual Predictors. *Children and Youth Services Review*, vol. 85 (C) ,. 194–201p.
9. Nikitenko Z.N., Nikitenko E.L. Objectives and results of mastering a foreign language [Text]: in the context of the requirements of the Standard / Z. Nikitenko, E. Nikitenko // *Preschool education: a monthly scientific and methodical journal*. - 2017. - № 5. - p. 26-30
10. Rudko T.I. Stages of development of cognitive interest in children of senior preschool age // *Science-RASTUDENT.RU*. - 2014. - No. 5 (05-2014) / [Electronic resource] - Access Mode. - URL: <http://naukarastudent.ru/5/1392/>

Театр как средство развития эмоциональной сферы ребёнка-дошкольника (на примере Московского Государственного Академического Детского Музыкального Театра им. Н.И. Сац)

Трофимова Елена Ивановна,
воспитатель, ГБОУ города Москвы «Школа № 1434 "Раменки»,
ei72tr72@mail.ru

В статье даётся анализ воздействия Московского Государственного Академического Детского Музыкального Театра им. Н. И. Сац на развитие эмоциональной сферы ребёнка-дошкольника. Последовательно рассматриваются общая характеристика эмоциональной сферы ребёнка, особенности и специфика процесса формирования и развития у него этой сферы различными способами, и, в том числе, через деятельность музыкального театра – как одного из основных средств развития эмоциональной сферы детей, поскольку театр может воздействовать на неё самыми разными способами.

Ключевые слова: эмоции, ребёнок-дошкольник, эмоциональная сфера ребёнка-дошкольника, особенности, средства, развитие, МГАД Музыкальный Театр им. Н.И. Сац.

Эволюция эмоциональной сферы в процессе развития личности дошкольника представляет особый интерес для исследователя, поскольку от уровня и характера её развития во многом зависит «качество» личности взрослого человека в будущем. Поэтому имеет смысл рассмотреть, как конкретно это происходит на примере воздействия театра на данный процесс в целом и Московского Государственного Академического Детского Музыкального Театра им. Н. И. Сац – в частности.

Как известно, само понятие «эмоция» происходит от латинского глагола «emoveo», что означает «потрясаю», «волную». Оно отражает психологическую составляющую процесса становления ребёнка-дошкольника в рамках небольшого по временной протяженности, но очень важного периода его жизни. Он представляет собой совокупность личностно-оценочных реакций ребёнка на конкретные обстоятельства окружающего его внутреннего и внешнего мира. Такие реакции ребёнка представляют собой совокупность целого ряда составляющих:

- а) возникновение в психологической сфере личности ребёнка-дошкольника конкретной эмоции;
- б) проявление в его эмоциях различных процессов, протекающих в нервной системе организма;
- в) отражение разнообразных эмоций в мимике и в поведении ребёнка-дошкольника.[3, с. 339-341, с. 354-357.],[8].

Также следует отметить, что понятие «эмоция» несёт в себе некоторые отличия от иных типов и видов процессов эмоционального характера, среди которых аффекты, чувства и настроения – поскольку эмоции представляют систему отражения внутреннего мира ребёнка в наиболее мягкой и сбалансированной форме. Эмоции могут также различаться и такие различия следует учитывать. Для этого предлагается эмоции ребёнка-дошкольника рассматривать по различным критериальным основаниям:

- а) по видовому критерию, который определяет следующие эмоции:
 - позитивные, негативные, нейтральные;
 - традиционные, нетрадиционные;
 - статические (постоянные, константные) и динамические (меняющиеся).

Эмоции можно рассматривать и по исследовательскому критерию, который даёт основу для рассмотрения их у детей-дошкольников с точки зрения испытывания (переживания) ими личностно-субъективных «сигналов», которые и опреде-

ляют особенности эмоциональной сферы у детей этого возраста. Особо следует отметить, что к основным (первичным, витальным) эмоциям относятся страх, ярость, боль и т.д.

К производным, т. е. к последующим эмоциям относят радость, наслаждение, печаль, удовлетворение и т.п. [11],[12],[18].

Исследование эмоций у детей проводится чаще всего с помощью таких методов (методических технологий) и на следующих уровнях:

- на нейрофизиологическом;
- на уровнях эмоциональных экспрессий – это метод FAST (Facial Affect Scoring Technique).

- на уровнях распознавания эмоциональных видов и феноменологии самих «эмоций»: «Шкал самооценки «ощущения эмоций»» и т.д. [5, с. 177], [15, с. 63-78].

По критерию специфики «эмоций» они рассматриваются в таких сферах, как:

- идеаторность, т. е. способность к творческой работе и воссозданию некоторых образов внешнего и внутреннего мира ребёнка, что обуславливается его внутренней мыслительной деятельностью;
- коммуникативность.

Если останавливаться на общей характеристике эмоциональной сферы детей-дошкольников, то необходимо учитывать, что она включает в себя следующие составляющие: это интенсивность, содержательность, мимика, стресс и т.д. С точки зрения психологии концепции эмоций представлены в биологической теории Дарвина, в концепции Л. П. Петражицкого, в теории эмоций Джеймса-Ланге и т.д. [10], [22,89-95]. Формальные модели эмоций при этом следующие: OCC (Ortony-Clore-Collins); KARO, EMA, CogAff; модель «Фоминых-Леонтьева»; модель PAD (Pleasure-Arousal-Dominance); модель Плутчика и т.д.[2, с. 256-260];[1, с. 177-198].

Рассматривая процесс развития эмоциональной сферы ребёнка-дошкольника, необходимо отметить и то, что в этом процессе системообразующую роль играют те конкретные условия (обстоятельства, ситуации) протекания жизнедеятельности указанной категории детей, которые (условия) оказывают на них непосредственное педагогическое воздействие: это

- условие 1 – формирование эмоциональной сферы дошкольников происходит в ходе взаимодействия со своими ровесниками.

- условие 2 – для развития эмоциональной сферы дошкольников применяются как специально организованные занятия, так и разнообразные внеаудиторные мероприятия:

- * проведение музыкально-театрализованных праздников;

- * индивидуальная и коллективная творческая деятельность;

- * посещение театров, концертов и т.д.

Характерно, что тот факт, что и исполнители, и зрители находятся в данной ситуации в близких возрастных группах, оказывает на детей особое влияние. В этом случае воздействие на эмоциональную сферу дошкольников-зрителей становится особенно сильным.

- условие 3 – эмоциональная сфера дошкольников доступна эволюционному развитию в контексте той деятельности, которая соответствует их возрастным особенностям, поэтому в игре, например, и особенно в музыкально-театрализованной, данный процесс протекает наиболее интенсивно. В этом случае формирование эмоций протекает ярко, насыщенно и они имеют ярко выраженный долгосрочный характер.

- условие 4 – особенное и специфическое значение имеет приобретение опыта переживания положительных эмоций в контексте коллективных действий. [9], [14, с. 71-72], [17,18, с. 57-64].

Изучая специфику состояния эмоциональной сферы детей дошкольного возраста, необходимо также учитывать, что:

- данная возрастная группа пока ещё не умеет управлять всеми проявлениями своей эмоциональной сферы;

- ребёнок-дошкольник только-только начинает учиться проявлению своих эмоций в социуме;

- эмоции у детей этого возраста приобретают более осмысленный характер, нежели у детей более раннего возраста.

- данный возраст создаёт основу для начала становления эстетической сферы личности [21].

С учётом сказанного становится возможной иерархическая систематизация элементов эффективного формирования эмоциональной сферы дошкольника в контексте рассматриваемой проблемы: это

- оптимальная система эмоционального воспитания детей дошкольного возраста как в семье, так и в общественных социокультурных условиях.

- наглядное начальное усвоение основных жанров искусства, особенно – театрального, так как оно имеет синтетический характер и в силу этого оказывает всестороннее и гармоничное влияние на детей данной возрастной группы.

- организация и осуществление театрализованных мероприятий: ролевых, сюжетных, дидактических, коммуникативных и т.д.

- осуществление процесса формирования и развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста в системе коллективной творческой занятости. [24].

Основываясь на изложенном выше, отметим, что в современной педагогике вполне обоснованно большое внимание уделяется воспитанию эмоциональной сферы личности ребёнка, и особенно – в контексте приобщения детей-дошкольников к искусству в целом, и в значительной степени – к искусству интегративному, к которому и относится музыкальный театр. Его позитивное воздействие на детей-дошкольников доказано в исследованиях ряда отечественных и зарубежных учёных и практиков от педагогики, среди которых: Б.В. Асафьев, Н.А. Ветлугина, Л.С. Выготский, Д.Б. Кабалевский, А.Г. Костюк, Н.А. Крымова, О.А. Куревина, В.А. Мясничева, О.П. Радынова, Г.Е. Селезнёва, М.И. Царёв и др., [4, с. 17-29], [7], [13], [16], [20], [23]

Указанные выше деятели театрально-музыкального искусства в своём художественном

творчестве, направленном в том числе и на развитие детей дошкольного возраста, исходили из того, что лишь при комплексном использовании различных направлений театральной деятельности (декоративно-прикладной, музыкальной, сценической, игровой, вокальной, танцевальной и др.) возможно достижение желаемой педагогами цели – обеспечить развитие эмоциональной сферы у данной категории детей.

В силу всего изложенного выше следует остановиться на деятельности известного на весь мир Московского Государственного Академического Детского Музыкального Театра им. Н. И. Сац, рассмотрев её с точки зрения *средства* развития эмоциональной сферы ребёнка-дошкольника.

Прежде всего, необходимо отметить, что этот театр является одним из первых детских музыкальных театров в нашей стране и фактически – родоначальником данного направления. Он носит имя его основателя и бессменного руководителя Натальи Ильиничны Сац, пионера музыкально-воспитательного направления детей. Символом этого театра и всей его деятельности является знаменитая «Синяя птица», т. е. идея «мечты» и возможности её реализации в процессе становления личности детей. «День Рождения» театра приходится на 21 ноября 1965 г., т. к. именно в этот день в г. Москве состоялась премьера оперы М.И. Карасева «Морозко» [19].

Каков механизм формирования эмоциональной сферы детей-дошкольников при посещении театра или организованного совместного или индивидуального просмотра записей его постановок в иных местах? Покажем это на примере спектакля – оперы-балета в 2-х действиях «Дюймовочка или чудесный полёт» (постановщик Е. Подгаец), премьеры которого состоялась 6 сентября 1997 г. Либретто данного спектакля принадлежит перу Р. Сац и В. Рябова, которое они создали по мотивам сказки Г.-Х. Андерсена. Музыкальный руководитель и дирижер – С. Михеев, режиссер-постановщик – лауреат премии Правительства России В. Меркулов, дирижер – И. Виноградов, сценограф – заслуженный деятель искусств РФ А. Нежный, художник по костюмам – А. Нежная и другие создатели и участники спектакля постарались донести до своих зрителей «волшебный мир и реальность сказки». И им это удалось, так как постановка является неизменным примером высокого искусства и находится в репертуаре театра уже 21 год. [25]. В ней использован синтетический жанр оперы-балета, который в интеграционном виде способствует развитию положительных и многогранных эмоций детей дошкольного возраста: это использование музыкальных, певческих, хореографических, сценических эффектов, разнообразных средств и приёмов, что приводит к оптимизации и повышению эффективности процесса совершенствования эмоциональной сферы зрителей-дошкольников.

До посещения этого представления детям рассказывали о самом театре, о его постановках и показывали различные фрагменты многожанровых спектаклей, а также афиш, фотографий залов и

декораций, и особенно – знаменитого занавеса с эмблемой театра – Синей птицей.

Вход в фойе и его осмотр уже психологически и эмоционально настраивает детей на волшебный мир сказочных действий и вызывает у них восхищение, удивление и, конечно же, желание поскорее окунуться в сказку, которая воспринималась ими при этом как самая настоящая реальность. По ходу действия дошкольники испытывали весь спектр возможных эмоций – от тревожности и страха за судьбу главной героини – Дюймовочки, до удовольствия, радости, нежности и полного восторга в финале всего спектакля. Всё, что происходило на сцене и вне её (в фойе и зрительном зале, в оркестровой яме, в декорациях и т.д.) – находило эмоциональный отклик у детей и проявлялось в яркой и эмоциональной форме. Поэтому и данный спектакль, и другие постановки Московского Государственного Академического Детского Музыкального Театра им. Н. И. Сац можно рассматривать как эффективное средство синтетического искусства, которое способствует гармоничному формированию, развитию и совершенствованию эмоциональной сферы ребенка-дошкольника. [6,96-104].

Литература

1. Sloman, A. «Beyond shallow models of emotion», *Cognitive Processing*, 2(1), 177—198, (2001).
2. Steunebrink, B. R., Dastani, M. M. & Meyer, J.-J. Ch. (2008). A Formal Model of Emotions: Integrating Qualitative and Quantitative Aspects. In G. Mali, C.D. Spyropoulos, N. Fakotakis & N. Avouris (Eds.), *Proc. 18th European Conference on Artificial Intelligence (ECAI'08)* (pp. 256—260). Greece/Amsterdam: Patras / IOS Press.
3. Анохин, П.К. Эмоции. // Большая медицинская энциклопедия. – Т. 35. – М., 1964. – С. 339-341, 354-357.
4. Баранова, Т. Б. Игорь Глебов (Борис Асафьев). Книга о Стравинском // Стравинский – читатель и библиофил (о русской библиотеке композитора) // Научный вестник Московской консерватории. – 2013. – № 1. – С. 17-29.
5. Батуев, А.С. Роль эмоций в организации поведения // Физиология высшей нервной деятельности и сенсорных систем. – 3-е издание. – СПб.: «Питер», 2010. – С. 177. – 320 с.
6. Благоднадежина, Л.В. Отношение детей к искусству и его возрастное развитие // Вопросы психологии. – 1968. – № 4. – С.96 – 104.
7. Большая Российская энциклопедия: В 30 т. / Председатель науч.-ред. совета Ю. С. Осипов. Отв. ред С. Л. Кравец. – Т. 2. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2005. – 766 с.
8. Бреслав, Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения. – М., 1990. – 140 с.
9. Вилюнас, В. К. Перспективы развития психологии эмоций // Тенденции развития психологической науки. – М., 1989. – 268 с.
10. Дарвин, Ч. Р. // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 86 т. (82 т. и 4 доп.). – СПб., 1890-1907.

11. Изард, К.Э. Психология эмоций. – СПб.: «Питер», 2006. – 464 с.

12. Ильин, Е.П. Переживание как импрессионный компонент эмоционального реагирования // Эмоции и чувства. – 2-е издание. СПб: «Питер», 2007. – 784 с.

13. Кабалевский, Д.Б. Педагогические размышления. Избранные статьи и доклады. Педагогика. – М., 1986.

14. Карпович, Э. А., Стартов, П. В. Распознавание мимики как метод изучения формирования эмоциональных реакций у детей // Методы исследования функций организма в онтогенезе (морфофункциональные особенности развития детей и подростков). – М., 1975. – С. 71-72.

15. Косоногов, В. В., Мартинес-Сельва, Х. М., Санчес-Наварро, Х. П. Обзор современных методов измерения физиологических признаков знака и силы эмоциональных состояний // Теоретическая и Экспериментальная Психология. – 2017. – Т. 10. – № 3. – С. 63-78.

16. Крымова, Н.А. О детях в театре и о театре для детей. – М.: Молодая гвардия, 2010.

17. Кряжева, Н.Л. Радуюсь вместе: Развитие эмоционального мира детей. – Екатеринбург: У – Фрактория, 2006. – С. 18, 57–64.

18. Лук А. Н. Эмоции и личность. – М., 1982. – 175 с.

19. Московский детский музыкальный театр // Большая советская энциклопедия: в 30 т. / гл. ред. А.М. Прохоров. – 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1969-1978.

20. Музыкальная энциклопедия. – М.: Советская энциклопедия, Советский композитор. Под ред. Ю. В. Келдыша. 1973-1982.

21. Орехова, О.А. Особенности развития эмоциональной сферы у детей дошкольного и школьного возраста. Дисс. ... канд. психол. наук. – С-Пб., 2007. – 199 с.

22. Уолтер, Б. К. Теория эмоций Джеймса-Ланге. Критический обзор и альтернатива. // Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. – М.: АСТ:Астрель, 2009. – 704 с. С. 89 – 95.

23. Царёв, М.И. Театр – особый и прекрасный мир. – М.: Педагогика, 1977.

24. Обращение к электронному ресурсу: <https://paidagogos.com/?p=7872> (Дата обращения: 20.07.2018).

25. Обращение к электронному ресурсу: <http://teatr-sats.ru/dyujmovochka> (Дата обращения: 24.07.2018).

Theater as a means of developing the emotional sphere of a preschooler child (on the example of the Moscow State Academic Children's Musical Theater named after NI Sats)
Trofimova E.I.

School № 1434 "Ramenki"

The main purpose of the article is to consider the impact of the Moscow State Academic Children's Musical Theater. NI Sats on the development of the emotional sphere of a preschool child. For this, the author of the article presents a general description of the emotional sphere of the preschool child, features and specific features of the process of formation and development of this sphere through various ways, including this theater as

one of the leading means for developing the emotional sphere of a preschool child due to his poly-exposure.

Key words: emotions, pre-school child, emotional sphere of preschool child, features, means, development, MGAD Musical Theater named after N.I. Sats.

References

1. Sloman, A. "Beyond shallow models of emotion," *Cognitive Processing*, 2 (1), 177–198, (2001).
2. Steunebrink, B. R., Dastani, M.M. & Meyer, J-J. Ch. (2008). A Formal Model of Emotions: Integrating Qualitative and Quantitative Aspects. In G. Mali, C.D. Spyropoulos, N. Fakotakis & N. Avouris (Eds.), *Proc. 18th European Conference on Artificial Intelligence (ECAI'08)* (pp. 256-260). Greece / Amsterdam: Patras / IOS Press.
3. Anokhin, P.K. Emotions. // *Big Medical Encyclopedia*. - T. 35. - M., 1964. - P. 339-341, 354-357.
4. Baranova, T. B. Igor Glebov (Boris Asafiev). The book about Stravinsky // *Stravinsky - reader and bibliophile* (about the composer's Russian library) // *Scientific Bulletin of the Moscow Conservatory*. - 2013. - № 1. - p. 17-29.
5. Batuev, A.S. The role of emotions in the organization of behavior // *Physiology of higher nervous activity and sensory systems*. - 3rd edition. - SPb.: "Peter", 2010. - p. 177. - 320 p.
6. Blabonadezhina, L.V. Attitude of children to art and its age development // *Questions of psychology*. - 1968. - № 4. - P.96 - 104.
7. *Great Russian Encyclopedia: 30 tons.* / Chairman of the Scientific-Ed. Council Yu. S. Osipov. Ed. Ed. S. L. Kravets. - T. 2. - M.: Big Russian Encyclopedia, 2005. - 766 p.
8. Breslav, G. M. Emotional features of personality formation in childhood: the norm and deviations. - M., 1990. - 140 s.
9. Vilyunas, V. K. Prospects for the development of the psychology of emotions // *Trends in the development of psychological science*. - M., 1989. - 268 p.
10. Darwin, C. R. // *The Brockhaus and Efron Encyclopedic Dictionary: 86 tons (82 tons and 4 extras)*. - SPb., 1890-1907.
11. Izard, K.E. *Psychology of emotions*. - SPb.: Peter, 2006. - 464 p.
12. Ilyin, E.P. Experience as an impressive component of emotional response // *Emotions and feelings*. - 2nd edition. St. Petersburg: "Peter", 2007. - 784 p.
13. Kabalevsky, D.B. *Pedagogical reflections. Selected articles and reports*. Pedagogy. - M., 1986.
14. Karpovich, E. A., Startov, P. V. Recognition of facial expressions as a method of studying the formation of emotional reactions in children // *Methods of studying the functions of the body in ontogenesis (morphofunctional features of the development of children and adolescents)*. - M., 1975. - P. 71-72.
15. Kosenogov, V.V., Martinez-Selva, H.M., Sanchez-Navarro, Kh.P. Review of Modern Methods for Measuring the Physiological Signs of the Sign and the Strength of Emotional States // *Theoretical and Experimental Psychology*. - 2017. - T. 10. - № 3. - p. 63-78.
16. Krymov, N.A. About children in the theater and the theater for children. - M.: Young Guard, 2010.
17. Kryazheva, N.L. We rejoice together: The development of the emotional world of children. - Yekaterinburg: U - Fraktoriya, 2006. - p. 18, 57–64.
18. Bow, A. N. Emotions and personality. - M., 1982. - 175 p.
19. *Moscow Children's Musical Theater // Great Soviet Encyclopedia: 30 tons.* / Ch. ed. A.M. Prokhorov. - 3rd ed. - M.: Soviet Encyclopedia, 1969-1978.
20. *Musical Encyclopedia*. - M.: Soviet encyclopedia, Soviet composer. Ed. Yu. V. Keldysh. 1973-1982.
21. Orekhova, O.A. Features of the development of the emotional sphere in children of preschool and school age. Diss. ... Cand. psychol. sciences. - St. Petersburg, 2007. - 199 p.
22. Walter, B. K. The Theory of Emotions by James-Lange. Critical review and alternative. // *Psychology of motivation and emotions* / Ed. Yu.B. Hippenreiter, M.V. Falikman. - M.: AST: Aстрель, 2009. - 704 p. C. 89 - 95.
23. Tsaryov, M.I. Theater is a special and beautiful world. - M.: Pedagogy, 1977.
24. Appeal to the electronic resource: <https://paidagogos.com/?p=7872> (Access date: 07.20.2018).
25. Appeal to the electronic resource: <http://teatr-sats.ru/dyujmovochka> (access date: 07.24.2018).

Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития в образовательном пространстве

Субботина Елена Ивановна

аспирант кафедры логопедии ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Статья посвящена проблеме включения детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР) в образовательное пространство. Автором рассматриваются вопросы нормативно-правового регулирования получения образования детьми указанной категории, перечисляются основные международные и федеральные нормативные документы в сфере образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, затрагивается проблема доступности образовательных услуг для обучающихся с ТМНР. Отмечается роль принятия Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ), и Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Анализируется определение и содержание понятия «тяжелые множественные нарушения развития», проводится сравнение схожих терминов и понятий (сложный дефект, сложное нарушение, комплексное нарушение, множественное нарушение). Описаны выявленные в результате комплексного психолого-педагогического изучения особенности психофизического развития детей с детским церебральным параличом, которые имеют тяжелые множественные нарушения развития. Представлены общеспецифические специальные условия их обучения: создание доступной архитектурной среды; коррекция нарушений познавательного и речевого развития; коррекционная работа по развитию навыков самообслуживания; помощь ассистента (тьютора).

Ключевые слова: дети с тяжелыми множественными нарушениями развития, право на образование, ФГОС ГПИ студентов с ограниченными возможностями, ФГОС образования учащихся с умственной отсталостью (интеллектуальные нарушения), особые условия обучения.

Социальная интеграция, реабилитация и абилитация детей-инвалидов является в настоящее время одним из приоритетных направлений социальной политики в нашей стране. Повсеместно проводится планомерная работа, направленная на улучшение качества жизни детей указанной категории: организуется сеть реабилитационных и реабилитационно-образовательных учреждений, разрабатываются высокотехнологичные методы и технологии реабилитации и абилитации, предоставляются технические средства, различные льготы и пособия.

Важным аспектом этой работы является образовательная интеграция детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья.

В нашей стране право на образование для всех людей вне зависимости от их психофизических иди других особенностей закреплено во многих нормативно-правовых документах как международного, так и федерального уровней. Среди международных документов основополагающими являются Всеобщая декларация прав человека, Декларация о правах умственно отсталых лиц, Декларация о правах инвалидов, Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов, Саламанкская декларация. Положения этих нормативно-правовых актов нашли отражение в документах, регламентирующих образование лиц с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации. В первую очередь в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ. Государство гарантирует вариативные возможности получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья с учетом их особых образовательных потребностей и при создании специальных условий обучения [1].

Тем не менее, проблема включения в образовательное пространство детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития до сих пор относится к наиболее трудным и тяжело решаемым. До недавнего времени эти дети были исключены из образовательного пространства, они признавались необучаемыми и фактически не получали развития. И сегодня реальная ситуация такова, что дети с тяжелыми ограничениями жизнедеятельности зачастую лишены возможности посещать образовательные организации, многие образовательные услуги до сих пор остаются для них

недоступными, так как не учитывают специфические особые образовательные потребности детей данной категории.

Важной вехой на пути решения данной проблемы стало принятие Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ), и Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Оба Стандарта вступили в силу 01 сентября 2016 года (утверждены приказами Министерства образования и науки от 19.12.2014 года № 1598 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» и № 1599 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» соответственно) [1, 3, 9].

Принятие Стандартов закрепило на уровне практической реализации положения основных международных и российских нормативно-правовых документов, гарантирующих всем без исключения детям право на обязательное и бесплатное образование.

Уровень обучения детей с тяжелыми нарушениями развития выделяется как в ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, так и в ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью.

По мнению И.Ю. Левченко именно ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ впервые на уровне нормативно-правового регулирования утверждает право на образование детей с тяжелыми нарушениями развития. Применительно к детям этой категории вводится понятие «дети с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР)» [3]. Согласно Стандарту это обучающиеся, имеющие несколько первичных и вторичных нарушений, которые создают сложную клиническую и психолого-педагогическую картину, не позволяющую ученику освоить ни одну из существующих типовых адаптированных образовательных программ и для которых должны разрабатываться специальные индивидуальные программы развития (СИПР). СИПР разрабатывается для каждого ребенка с учетом его особых образовательных потребностей и потенциальных возможностей. Уровень программы определяются индивидуальными возможностями ребенка, а ее содержание ориентировано преимущественно на формирование жизненных компетенций.

Варианты требований к реализации программ для детей с ТМНР разработаны в разделах Стандарта для обучающихся с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата и расстройствами аутистического спектра.

Предполагается, что критериям отнесения к одному или другому Стандарту должно стать определение ведущего нарушения. По второму варианту ФГОС образования обучающихся с умст-

венной отсталостью должны учиться дети, имеющие выраженное интеллектуальное недоразвитие в сочетании с сопутствующими нарушениями сенсорной или двигательной сферы. Варианты ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ ориентированы на обучающихся с нарушениями сенсорной, двигательной и/или эмоционально-волевой сферы в сочетании с выраженной умственной отсталостью.

Таким образом, ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ гарантирует детям с ТМНР получение образования с учетом их особенностей и особых образовательных потребностей.

Большинство авторов (Левченко И.Ю., Царев А.М., Исаева Т.Н., Гусейнова А.А. и др.) считают, что внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является важным позитивным моментом на пути реализации права на образование и включения детей с ТМНР в образовательное пространство [1, 3, 9].

Как уже было сказано выше ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ имеет важное значение с терминологической точки зрения, так как впервые закрепляется в правовом поле понятие «тяжелые множественные нарушения развития». Содержательная составляющая данного понятия связана с понятиями «сложный дефект», «сложное нарушение» или «комплексное нарушение». Все эти понятия подразумевают сочетание и взаимное влияние друг на друга нескольких первичных нарушений (интеллектуальных, двигательных, сенсорных), вызванных поражением различных функциональных систем организма ребенка (Блюмина М.Г., Лубовский В.И., Розанова Т.В., Чулков В.Н., Басилова Т.А., Жигорева М.В., Левченко И.Ю., Царев А.М., Головнич Л.А., Симонова Т.Н. и др.). Общая картина нарушенного развития усугубляется влиянием вторичных нарушений [2, 5].

Подробно понятия «сложные (комплексные) нарушения» и «множественные нарушения» проанализированы М.В. Жигоревой и И.Ю. Левченко [2]. Авторы рассматривают сложные (комплексные) нарушения развития как нарушения, при которых у ребенка наблюдаются несколько первичных нарушений, и каждое из них по отдельности отрицательно влияет на развитие ребенка, а вместе, усиливая друг друга, они имеют выраженный кумулятивный эффект. Множественные нарушения - это нарушения, при которых наблюдаются три и более первичных нарушения.

А.М. Царев обращает внимание на то, что тяжелое множественное нарушение развития представляет собой совокупность психофизических нарушений, как правило, вызванных органическим поражением центральной нервной системы и имеющих высокую степень выраженности (в первую очередь высокую степень выраженности интеллектуального дефекта) [9].

Еще одно определение, относящееся к термину «тяжелые множественные нарушения развития»

приводит И.Л. Рязанова, ссылаясь на зарубежных авторов: «...ТМНР (severe and multiple learning disabilities) определяется как комплексный синдром, обязательной частью которого является тяжелая или глубокая умственная отсталость, комбинированная со слепотой или слабовидением, тяжелым нарушением поведения, глухотой или слабослышанием, нарушениями опорно-двигательного аппарата или соматическими нарушениями в различных сочетаниях...» [4].

Изучение специальной литературы по рассматриваемой проблеме показывает, что ряд авторов используют понятия «сложное нарушение», «множественное нарушение», «комплексное нарушение» как синонимичные или как минимум как взаимозаменяемые. При этом следует отметить, что в настоящее время, существует явно выраженная тенденция к замещению приведенных выше понятий термином «тяжелые множественные нарушения развития».

Среди детей с тяжелыми множественными нарушениями развития достаточно часто встречаются дети с церебральным параличом и другими нейромоторными нарушениями вследствие поражения центральной нервной системы.

В последние годы в образовательных организациях значительно увеличилось количество детей данной категории. В структуре нарушений у них отмечаются грубые двигательные нарушения в сочетании с тяжелыми нарушениями речи и интеллекта и сопутствующими нарушениями сенсорных функций. Все дети имеют особые образовательные потребности, которые требуют создания специальных условий обучения. Клинико-психолого-педагогические особенности этих детей изучены недостаточно, так как раньше они были включены в систему образования.

В 2016 – 2017 годах на базе Московского центра реабилитации инвалидов было проведено исследование, направленное на изучение особых образовательных потребностей и специальных условий обучения детей с ТМНР.

В исследовании приняли участие 30 дошкольников (по 15 мальчиков и девочек). Все дети имели тяжелые проявления ДЦП. Они не могли самостоятельно передвигаться, имели грубые нарушения мелкой и общей моторики из-за сильных контрактур, сильной спастичности или гиперкинезов. Навыки самообслуживания у детей полностью отсутствовали. У них также наблюдалась умственная отсталость (умеренной, тяжелой или глубокой степени выраженности), полностью отсутствовала речь. У 24 человек были сопутствующие нарушения зрения, у двоих слуха, 14 детям был выставлен диагноз эпилепсия.

Дети прошли комплексное медицинское и психолого-педагогическое обследование на основе специально разработанной диагностической программы. Были подробно изучены данные анамнеза, проведены клинические осмотры врачами (неврологом, психиатром и ортопедом), логопедическое и психолого-педагогическое обследование.

Далее с помощью специально разработанного алгоритма были установлены особые образова-

тельные потребности и определены следующие специальные условия обучения участников исследования:

- адаптация архитектурной среды с учетом потребностей маломобильных групп граждан
- постоянная помощь ассистента для передвижения и осуществления деятельности;
- обеспечение специальными техническими средствами (тифлотехнические средства, приспособления для облегчения ухода за ребенком, специальное оборудование рабочего места, в том числе фиксирующее кресло для удержания правильного положения тела и т.д.)
- комплексное психолого-педагогическое сопровождение и систематическая коррекционная работа (коррекционные занятия с дефектологом /логопедом / инструктором по социально-бытовой адаптации и т.д.)
- систематическая лечебно-профилактическая работы (профилактика ухудшения состояния здоровья), включая соблюдение ортопедического режима;
- сотрудничество и взаимодействие педагогов с родителями детей с ТМНР.

Литература

1. Абкович, А.Я. Психолого-педагогические условия инклюзии младших школьников с двигательными нарушениями: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Абкович Алла Яковлевна. Москва, 2017. – 270 с.
2. Жигорева М.В., Левченко И.Ю. Дети с комплексными нарушениями развития: Диагностика и сопровождение. — М.: Национальный книжный центр, 2016 — 208 с. (Специальная психология.)
3. Левченко, И.Ю. Проблемы реализации ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ в работе с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития. / Левченко И.Ю. // Проблемы реализации ФГОС для детей с ограниченными возможностями здоровья: сб. статей по материалам круглого стола (17 февраля 2016 года). — М.: Парадигма, 2016. — С. 16–24.
4. Рязанова, И.Л. Оценка коммуникативных навыков и подбор альтернативных и дополнительных средств общения детям с ТМНР //Universum: Психология и образование: электрон. научн. журн. 2018 №5(47). URL: <http://universum.com/ru/psy/authors/item/5845> Дата обращения: 25.02.2019
5. Технологии психолого-педагогического сопровождения детей с тяжелыми множественными нарушениями развития на разных уровнях образования / под ред. И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько]. — М., 2016. — 148 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. — (http://минобрнауки.рф/документы/5132/файл/4068/Prikaz_No_1598_ot_19.12.2014.pdf).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования

обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]. –

(http://минобрнауки.рф/документы/5133/файл/4069/Prikaz_Ne_1599_ot_19.12.2014.pdf)

8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс]: интернет-портал «Российской Газеты» // 31 декабря 2013 г. – (<http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>).

9. Царев, А.М. Специальная индивидуальная программа развития (СИПР) – основа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в контексте ФГОС. [Электронный ресурс]: <http://clp.pskov.ru/downloads/2016/03/Статья-СИПР-1-Царев-А.М-2016.pdf>

Children with severe multiple developmental disorders in the educational space

Subbotina E.I.

Moscow City Pedagogical University

The article is devoted to the problem of inclusion of children with severe multiple developmental disorders (DD) in the educational space. The author considers the issues of legal regulation of education for children of this category, lists the main international and Federal regulations in the field of education of persons with special needs and disability, addresses the problem of access to educational services for students with DD. The author notes the role of the adoption of the Federal State Educational Standard of General Primary education of students with disabilities (FSES GPE of students with disabilities) and the Federal state educational standard of education of students with mental retardation (intellectual disabilities). The definition and content of the concept of "severe multiple developmental disorders" are analyzed, similar terms and concepts (complex defect, complex disorder, severe disorder, multiple disorder) are compared. The author describes the results of complex psychological and pedagogical study that was devoted to the detection of features of psychophysical development of children with cerebral palsy with severe multiple developmental disorders. The special educational needs of children include: the creation of an accessible architectural environment; the correction of disorders of cognitive and speech development; the correctional work to develop self-help skills; the assistance of a teaching assistant (tutor).

Key words: children with severe multiple developmental disorders, right to education, FSES GPE of students with disabilities, FSES of education of students with mental retardation (intellectual disabilities), special conditions of education.

References

1. Abkovich, A.Ya. Psychological and pedagogical conditions of inclusion of younger students with movement disorders: dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.03 / Abkovich Alla Yakovlevna. Moscow, 2017. - 270 c.
2. Zhigoreva M.V., Levchenko I.Yu. Children with complex developmental disorders: Diagnosis and maintenance. - M.: National Book Center, 2016 - 208 p. (Special psychology.)
3. Levchenko, I.Yu. Problems of implementation of the Federal State Educational Standard of primary general education of students with disabilities in working with children with severe multiple developmental disorders. / Levchenko I.Yu. // Problems of implementation of the GEF for children with disabilities: Sat. articles on the materials of the round table (February 17, 2016). - M.: Paradigm, 2016. - P. 16-24.
4. Ryazanov, I.L. Assessment of communicative skills and the selection of alternative and additional means of communication for children with TIMR // Universum: Psychology and education: electron. scientific zhur. 2018 No. 5 (47). URL: <http://7universum.com/ru/psy/authors/item/5845>. Date of contact: 25.02.2019
5. Technologies of psychological and pedagogical support of children with severe multiple developmental disorders at different levels of education / ed. I.Yu. Levchenko, O.G. Prikhodko. - M., 2016. - 148 p.
6. Federal State Educational Standard of Primary General Education for Students with Disabilities [Electronic resource]. - (http://minobrnauki.rf/documents/5132/file/4068/Prikaz_Ne_1598_ot_19.12.2013.pdf).
7. Federal state educational standard of primary general education of students with mental retardation (intellectual disabilities) [Electronic resource]. — (http://minobrnauki.rf/documents/5133/file/4069/Prikaz_Ne_1599_ot_19.12.2014.pdf)
8. Federal Law "On Education in the Russian Federation", dated December 29, 2012 No. 273-FZ [Electronic resource]: Rossiyskaya Gazeta Internet portal // December 31, 2013 - (<http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>).
9. Tsarev, A.M. The Specialized Individual Development Program (CIDA) is the basis for the education of students with mental retardation (intellectual disabilities) in the context of the GEF. [Electronic resource]: <http://clp.pskov.ru/downloads/2016/03/Article-CIPR-1-Carev.A.M-2016.pdf>

Концепция божественной сущности в поэтическом пространстве Веры Полозковой

Белоус Людмила Владимировна

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова», belouslv@yandex.ru

Кулиев Рашид Керимович

кандидат филологических наук доцент, ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова», gachkou@mail.ru

В статье анализируется концепция божественной сущности в поэзии современного российского автора Веры Полозковой. Рассматриваются вопросы о жанре молитвы в творчестве поэта, о проблеме избранности в ее поэтической парадигме, об образе Бога и о взаимоотношениях Его с человеком. Основной вывод статьи состоит в том, что для В.Полозковой неизменным остается присутствие Господа в ее жизни и творчестве. Его реакция часто непредсказуема и несправедлива, но в обязательности этой реакции поэт не сомневается.

Ключевые слова: поэтика, концепция, божественная сущность, избранность, молитва.

В одном из интервью Вера Полозкова вспоминала, что первое стихотворение про героя по имени Воскрес («Я думала, что Иисус Христос Воскрес - это три имени») она написала в пять лет [1]. С тех пор божественная тема стала постоянным спутником поэта. В творческом мире Полозковой Бог встречается очень часто. Иногда она упоминает Его, что называется, всуе, используя общепринятые клише: «Господи, Боже мой», «Дай Бог», «Не дай Бог», «Боже, упаси» и так далее.

Но в данной статье анализируются случаи, когда имя Бога, его образ используются поэтом не автоматически, а намеренно, всерьез, с пониманием того, что имеется в виду и для чего это делается.

Жанр молитвы в творчестве В.Полозковой

В творчестве В.Полозковой есть стихотворения, целиком посвященные Господу, обращенные только к Нему. Эти тексты вполне обоснованно можно отнести к жанру молитвы. Таким произведением является, к примеру, стихотворение «Хорошо, говорю...», написанное в ночь с 17 на 18 апреля 2006 г. (поэт имеет склонность маркировать хронологически практически все свои стихи, за редким исключением) [2; с.111]. Полозкова признается в понимании того, что Бог от нее устал и может пожалеть, что «вообще-то ее придумал»; она называет себя не дочерью Его, а флюсом и «просто дурой». Главное свое прегрешение она видит в глумлении, что для нее - сомнение в реальном существовании Господа.

Церковную «деятельность» Всевышнего автор определяет как «поминальный и восковой бизнес», «образцовый вполне маркетинг» [2; с.111]. Но после таких почти обвинительных высказываний девушка нежно и трогательно вдруг просит Бога: «Посиди со мной, мой хороший» [2; с.111].

Небесный покровитель в стихотворении играет в боулинг земным миром, «стиснув его в своей Всемогущей руке» [2; с.111]. Игра эта, по словам поэта, «грохнет последним страйком», потому что Его азарт уже дотлеет и умер, то есть грядет Апокалипсис.

Полозкова уверена:

А на этом стеклянном шарике только я
И ценю Твой гигантоманский усталый юмор.

А на этом стеклянном шарике
Только Ты мне и светишь,
Хоть Ты стареющий злой фарцовщик [2; с.111].

Самым пронзительным разговором с Богом можно назвать стихотворение «Рябью» [3; с.155]. Оно является фактически иллюстрацией к сказанной поэтессой в интервью фразе о том, что «устройство головы человека, который пишет тексты, любые, не только стихи, сложно и драматично и подразумевает большое несчастье все понимать и всему давать оценку, бесконечно анализировать» [4]. В стихотворении В.Полозкова объясняет небесному собеседнику, как ей трудно жить на планете со своим даром: «сверхточной оптикой», то есть умением чувствовать тоньше и глубже других. Отсюда ее вопль к Господу, наделенному необычными определениями («прохладный», «простой», «улыбчивый», «сплошной»): «Отпусти меня, упраздни» [3; с.155].

А дальше следует то, что и есть молитва в классическом ее варианте:

Господи мой, Господи, неизбывные допамин и серотонин...

Доживу, доумру ли когда до своих единственных именин...

Где мои неживые братья меня приветствуют, ни полслова не говоря,

Где узрю, наконец, воочию – ничего не бывает зря [3; с.155].

Одна из важных составляющих разговора с Богом в творчестве Веры – это содержание ее просьб к Нему. Во-первых, и это главное для молодой женщины, она молится о любви, причем, любви взаимной, приносящей радость и понимание: «Я прошу у небес так мало...//Да, тебя» («В свежих ранах крупинки соли...») [5].

Во-вторых, мольбы связаны с требованием о том, чтобы не устраивать пыточных в голове и ни послать людям мир, дождь и хлеб насущный (именно в таком порядке) [6; с.8]; с попыткой научиться чего-то ждать и чем-нибудь впредь согреться [3; с.159]; с лишением дара, божьей искры, таланта, отличающего В.Полозкову от окружающих, с желанием «одинаковости» с людьми («Что меня беспокоит?..») [5].

Даруемое Господом счастье распределяется на Земле неравномерно, это вызывает возмущение поэта и попытки еще и еще раз попросить у Господа справедливости:

Отче, скрась немного хотя бы часть им
Неисповедимых Твоих путей.

Ты здесь кормишь нас первосортным счастьем –
А на нашей Родине жжешь детей [2; с.32].

У Полозковой есть к Господу претензии. Главная из них в устах поэта звучит таким образом:

Оттого, что ты, Отче, любишь нас больше прочих,

Почему-то еще ни разу не стало легче [6; с.12].

В другом стихотворении эта же мысль выражена иначе:

А ведь это Ты наделяешь призрачным
И всегда лишаешь необходимого [3; с.143].

Проблема избранности в поэтической парадигме поэта

В мире Веры Полозковой талант любого рода имеет однозначно и бесповоротно божественное происхождение. Даруя человеку свою «искру», Бог следит за тем, как она используется, расходует его избранником. Причем, осовремененный в текстах В.Полозковой Всевышний может осуществлять свою работу по отслеживанию талантов с помощью монитора [2; с. 18].

Тема избранничества крайне важна для поэта, так как она сама тоже принадлежит к категории людей, наделенных талантом.

Доказательством существования Бога для В.Полозковой является именно одаренность окружающих ее людей:

Допустим, Леной или Сережей

Он мне вполне себя доказал [2; с.146];

Поэты и другие творческие люди – «корреспонденты» Господа на Земле. А Он «сидит у себя в диспетчерской» и «скучает по прямым включениям» из мира своих чад [3; с.143].

Полозкова постоянно ощущает, что не на все сто процентов соответствует своей миссии, своему предназначению, исходящему, по ее мнению, от Всевышнего, который приблизил ее к себе настолько, что держит за пазухой. Но это огромное доверие вызывает у поэта сомнения в том, что она достойна. Кредиты, выданные избранному людям Господом, могут быть использованы во благо взявшим их, но В.Полозкова в одном из стихотворений восклицает: «Отче, я ничего, ничего не потратила» [2; с.64].

Автор стихов думает, что ей слишком много Богом даровано. Так много, что одним из мотивов ее обращений к Всевышнему является просьба несколько снизить уровень внимания:

Добрый Отче, сделал бы сразу рикшей

Или человеком, который меняет пепельницы [6; с.48].

Именно тот факт, что поэт не может оправдать возложенные на нее надежды, позволяет ей быть уверенной: она попадет в ад, будет лишена Божией благодати. А в аду наказанием ей будет чтение ее же собственных стихов демоном («Электронный демон жует уже...») [5].

Именно избранность, наличие таланта, «Божьей искры» стали поводом для споров критиков о том, что делает в искусстве Вера. Ее творчество некоторые исследователи литературного процесса относят к китчу. А.Григоров пишет, что Полозкова – «мануфактура по выработке графоманских простыней, лишенных какой-либо изюминки» [7], что ее «слепили... из успешной блогерши, к которой валом валили модные девочки, не имеющие вакцинации против пошлости» [7]. Однако, как справедливо утверждает Б.Кенжеев, слово «китч» не должно быть обязательно ругательным, если многие произведения «Мира искусства» и стихи Игоря Северянина с его «ананасами в шампанском» - это

тоже китч [8]. Защитник творчества Полозковой уверен, что главное – талант, Божья искра, а все это у поэтессы есть. Еще более убедительна критика А.Полянская, которая считает, что «стихи Веры – это битое стекло, залитое карамелью, в них очень много любви и боли (в первом сборнике можно даже найти образ «люболи»)» [1].

Евгений Евтушенко же отметил, что в стихах молодого литератора есть все то, что нужно для настоящей поэзии: обнаженная искренность, дар сочувствия, языковая свобода. Но есть еще и смелость, беспощадность к себе, бесконечное количество «острых углов», которые Вера не скрывает от читателей: «По ее словам, для многих любовь – это обувь, которую выбирают по ноге, чтобы не «жала», а она предпочитает «босоту» души, хотя мало ли обо что можно пораниться» [9].

Самое интересное, что все, сказанное критиками и коллегами, Вера Полозкова знает о себе сама, причем, постоянно проговаривает это в стихах, сомневаясь в любви Господа к себе и признавая ее одновременно.

Роли божественной сущности в современном мире

У Бога в поэзии Полозковой множество ролей, некоторые из них не просто экзотические, а экстравагантные. Одна из самых необычных Его функций – Диджей, которого никто не видел и о котором нельзя сказать точно, есть ли Он на самом деле [2; с.76]. Бог может квалифицироваться как инженер-испытатель [6; с. 58]. Он пожарный, заливающий изнывающий от летней жары город не только ливневыми дождями, но и монтажной пеной [6; с.22]; судья, не берущий взятку [2; с.195]; дрессировщик («Ну, ты же любишь...»); Слон из крыловской пары «Слон и Моська» [2; с.130]; врач, который может дать специфическое обезболивающее, приготовленное из ложки тьмы на литр льдистого неба («Свой лик запрятавши в истуканий...»); кардиотерапевт [3; с.159]; Верховный Электрик, наделенный соответствующими функциями: включением и выключением света в душах людей [2; с.25]; одновременно режиссер и оператор, снимающий кино с помощью небольшого орбитального спутника [2; с.74]; Системный администратор, умеющий устанавливать людям, как компьютерам, изысканный софт [3; с.159]. Один из интереснейших божественных ликов – образ боцмана, грозы морей. Он «дубленый, литой, в наколках из якорей, // молчаливый красноречиво, как Билл Мюррей» [2; с.121].

Отец Небесный – еще и даритель любви, но делает Он это несправедливо, руководствуясь самыми нелепыми мотивами, например, желанием развлечься, поиграть. В своих играх с людьми Бог жесток, даже беспощаден:

Он, наверно, заставит даже
Умолять Его, падать ниц –
И распнет ведь... [2; с.15].

Образ Бога в стихах В.Полозковой

В стихах Господь ведет себя по-разному. Например, «грустит над очередью к реке, в которую

никого не пускает дважды» [2; с.60]; позволяет себе жевать морскую капусту, посылать девушкам плохих парней [2; с.125]; помогать кому-то по благу [2; с.124]; придумывает для людей их «потом» («Схватить этот мир») [5].

«Бог одинок и, похоже, серьезно болен» («Не окрыляет. Не властвует. Не влечет...») [5], – пишет поэт, наблюдая за тем, что происходит в мире вокруг нее.

Он может быть циничным. Не всегда человеческие мольбы удовлетворяются Им. Всевышний не любит жалеть, облегчать жизнь людей:

Ну, потешь Его, ну, пожалуйста,
Кверху брюхом к Нему всплыви,
Все равно не дождешься жалости,
Облегчения и любви [2; с.166].

Он несправедлив. В одном из прозаических отрывков Полозкова пишет: «Рыжая говорит, что когда у человека все хорошо, это значит, что Бог о нем забыл или потерял к нему интерес, мол, ты безнадежен, иди с миром. Я тебя не знаю. Своих он гоняет в хвост и в гриву, как заправский дрессировщик, чтобы, значит, не теряли сноровки» («Ну, ты же любишь...») [5].

Взаимоотношения человека с Богом

Чтобы нравиться Богу, человек должен «стиснуть зубы», «быть паинькой», кивать Ему, подыгрывать, одним словом, подчиняться [2; с.166]. И даже при соблюдении всех этих условностей Бог оставляет за собой право не простить [2; с.163].

Небожитель исключительно современен. Он может включать и выключать светофоры, у Него есть в Интернете свой форум, где Его просят о помощи [2; с.146]. Он пользуется гаджетами, поэтому поэт позволяет себе потребовать Его «проапгрейдить и вразумить» ее, грешную («Прежде, чем заклеить меня...») [5].

Люди в идеале – трансляторы Божьей воли; они – Его «оттенки», Его «подробности», Его «блики». Чтобы Он не бросил людей, не оставил их, не забыл, они должны сохранять чистоту. А поведение современных представителей человечества максимально далеко ушло от этой божественной потребности:

Нет забавней его народца, что зовет его по часам,

Избирает в своем болотце, ждет инструкции к чудесам,

Ходит в Мекку, святит колодцы, ставит певчих по голосам [3; с.9].

Все перечисленное в стихотворении Богу не нужно; Он хочет, чтобы люди слышали и слушали, как Он смеется, в том числе и над собой.

Всевышний – домашний, родной, близкий и теплый для Полозковой. В ее мире он носит мохнатые тапки, в которых видны Его трогательные босые пятки [2; с.92-93]. Он, безусловно, достаточно земное существо. Бог даже может уйти в отставку. У Него есть заместитель, о котором читатель узнаёт совершенно конкретные вещи [6; с.6].

У В.Полозковой есть ироничный прозаический отрывок, представляющий из себя программу дей-

ствий на ближайшее неопределенное время. О Боге там сказано следующее: «Помириться с Богом; найти с ним наиболее простой и прямой способ взаимодействия» («Похудеть килограммов на семь-десять...») [5].

Однако существуют на свете вещи, которые никому, кроме Него, героиня не может сказать, доверить. И Отче для нее – единственный собеседник, последний, когда все остальные уже исчезли:

Отче, тебе все равно, но послушай –

Больше мне никому это сказать...

Отче! А если. Ты. Не существуешь...-

Значит, я правда осталась одна («Так бесполезно – хвалы возносить...») [5].

В.Полозкова вступает с Господом в соревнование по тотальному одиночеству. Победителей нет: «гран-при получают оба». То есть одиночество – это то, что роднит человека с Господом. А современные жители Земли спешат от одиночества избавиться и делают для этого не только все возможное, но даже невозможное и недопустимое [3; с.159].

В поэтическом багаже поэта есть стихотворение, в котором соединение божественного начала (в данном случае в форме крестика на шее) и эротических отношений очевидно, даже можно говорить, что Бог присутствует при интимной встрече любящих друг друга мужчины и женщины и одобряет это свидание:

И никто не висит у него на шее, ну, кроме крестика на шнурке.

Этот крестик бьется мне в скулу, когда он сверху,

И мелко крутится на лету.

Он смеется и зажимает его во рту [2; с.179].

Удивляет некоторое не скрываемое поэтом панибратство, которое превалирует в ее отношениях с Господом. В.Полозкова допускает даже, что когда-нибудь ей Иисус молча кивнет с креста («Как твое имя, девочка? Где твой дом?») [5].

Лирическая героиня не всегда чувствует любовь к себе Господа, но считает, что сама во всем виновата, потому что не молится Ему («Слушать, не поднимая взгляда...») [5], однако многие стихотворения созданы именно в жанре молитвы.

Подобных противоречий в творчестве поэта множество. И в них – суть ее взаимоотношений с Господом, которые зависят и от настроения, и от того, как складываются ее диалоги с окружающим миром и с людьми, его населяющими. Но неизменным остается присутствие Господа в жизни и в поэзии Веры Полозковой, ее глубокая убежденность в том, что Он, выражаясь языком поэта, постоянно «на связи»; Он готов выслушать и просьбы, и благодарности, и протензии, и отчаянные мольбы о помощи. Его реакция непредсказуема и в большинстве случаев несправедлива, как считает автор стихов, но в обязательности этой реакции она ни секунды не сомневается. А именно это и называется верой, словом, которое очень удачно и символично является именем одной из талантливых современных русских поэтов - Веры Полозковой.

Литература

1. Полянская А. Битое стекло и карамель Веры Полозковой // <http://www.cablook.com/mixlook/bitoe-steklo-i-karamel-very-polozkovo/> (дата обращения - 02.02.2019 г.).

2. Полозкова В. Непознание. М.: Livebook. 2014.

3. Полозкова В. Осточернение. М.: Livebook. 2014.

4. Кузнецова Е. о потрясениях, призвании и поэтической // духоте // ru.hellomagazine.com/zvezdy/intervyu-i-video/29717-dzheymliver-o-pyaterikh-detyakh-sekretnykh-retseptakh-i-uzhine-dlya-putina.html (дата обращения - 05.02.2019 г.).

5.Строчки.ру. Стихи Веры Полозковой// https://www.strochki.ru/vera-polozkova/primeryat_stepennost_vzglyadom_cherez_plecho.html (дата обращения - 02.02.2019).

6. Полозкова В.Паволга О. Фотосинтез. М.: Livebook. 2014.

7. Григоров А. Фантастическая низость Веры Полозковой // https://life.ru/t/%D0%BC%D0%BD%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F/974486/fantastichieskaia_nizost_v_iery_polozkovo/ (дата обращения - 17.12.2018 г.).

8. Кенжеев Б. О стихах Веры Полозковой // Интерпоэзия. 2012. № 4.

9.Евтушенко Е. Из поэтесс – в поэты...// <https://newizv.ru/news/culture/20-12-2013/194548-iz-poetess-v-poety> (дата обращения - 17.12.2018 г.).

The divine essence concept in Vera Polozkova's poetic space **Belous L.V., Kuliev R.K.**

North Ossetian State University named after Kosta Levanovich Khetagurov

This article is dedicated to the analysis of the divine essence concept in the poetry of the modern Russian author Vera Polozkova. The main questions are considered about the genre of prayer in the works of the poet, the problem of being chosen in its creative paradigm, the image of God and His relationship with man. The main conclusion of the article is that for V.Polozkova the presence of the Lord in her life and work remains unchanged. His reaction is often unpredictable and unfair, but the poet has no doubts about the necessity of this reaction.

Keywords: poetics, concept, divine essence, chosenness, prayer.

References

1. Polyanskaya A. Broken glass and caramel of Vera Polozkova // <http://www.cablook.com/mixlook/bitoe-steklo-i-karamel-very-polozkovo/> (circulation date - 02.02.2019).

2. V. Polozkova. Unawareness. M.: Livebook. 2014

3. V. Polozkova. Chilling. M.: Livebook. 2014

4. E. Kuznetsova on shocks, vocation and poetic stuffiness // ru.hellomagazine.com/zvezdy/intervyu-i-video/29717-dzheymliver-o-pyaterikh-detyakh-sekretnykh-retseptakh-i-uzhine-dlya-putina.html (appeal date - 02/02/2019).

5.Strochki.ru. Poems of Vera Polozkova // https://www.strochki.ru/vera-polozkova/primeryat_stepennost_vzglyadom_cherez_plecho.html (circulation date - 02.02.2019).

6. Polozkova V.Pavolga O. Photosynthesis. M.: Livebook. 2014

7. Grigorov A. Fantastic baseness of Vera Polozkova // https://life.ru/t/%D0%BC%D0%BD%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F/974486/fantastichieskaia_nizost_v_iery_polozkovo/ (the date of the appeal is December 17, 2018).

8. Kenzheev B. About the verses of Vera Polozkova // Interpoetry. 2012. № 4.

9.Evtushenko E. From poetess - to poets ... // <https://newizv.ru/news/culture/20-12-2013/194548-iz-poetess-v-poety> (circulation date - 12/17/2018) .

Термины родства по браку (по свойству) со стороны мужа в якутском языке

Федорова Елена Петровна

к. филол. н., доцент, кафедра иностранных языков по гуманитарным специальностям, Институт зарубежной филологии и регионоведения, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, ifedor84@mail.ru

Ушницкая Виктория Вильямовна

к. п. н., доцент, кафедра иностранных языков по гуманитарным специальностям, Институт зарубежной филологии и регионоведения, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, vushniz@mail.ru

В статье дается описание и выявление основных особенностей терминов родства по браку со стороны мужа в якутском языке. В работе использовались методы лингвистического описания, этимологического анализа, сравнительно-сопоставительный подход. В ходе работы установлено, что термины родства по браку (по свойству) со стороны мужа в якутском языке имеют общие черты с терминами того же пласта лексики других тюркских языков. Общетюркские реконструкции – фонологические и семантические архетипы позволили нам прийти к выводу о том, что значительная часть элементарных терминов принадлежат к общетюркскому лексическому фонду. Тем не менее, терминология родства по браку у якутов имеет свои особенности. Можно предположить, что это является следствием отделения якутского языка от тюркского ядра в более ранний период. Ключевые слова: термины родства якутского языка, термины свойства якутского языка, родство по браку, термины свойства со стороны мужа, ветвь тюркской терминологии родства, общетюркский лексический фонд, измененные общетюркские значения, архаичные черты древних тюркских языков, социально-экономическая специфика якутской семьи.

Термины родства и свойства следует относить к одному из самых древних пластов лексики, соответствующих архаике одного из самых первых социальных институтов, в частности, брака, семьи и родственных отношений. Этим объясняется интерес к данной части лексики, являющейся не только системой обозначений родственных отношений между людьми, но и, вместе с тем, одним из основных средств выявления исторических связей различных народов. В данной статье мы представим описание и установим основные особенности одной из подсистем терминов родства, в частности, терминов родства по браку (по свойству) со стороны мужа в якутском языке. Для этого нами определены следующие задачи:

– выявить и описать термины родства по браку (по свойству) со стороны мужа в якутском языке на основе материала, которым мы располагаем. В лексикографическом аспекте основные термины родства и свойства рассматривались в первых и последующих словарях якутского языка [3, 11, 16, 22-27, 29]. Данный объект изучения в этнографическом аспекте был затронут В.Л. Серошевским [20]. В контексте изучения ранних форм термины родства и свойства исследует в своей работе «Брак и родство у якутов» Н.А. Виташевский [6]. Следует отметить, что данные термины освещались первоначально и в других научных и научно-популярных трудах [1, 2, 5, 13, 21 и др.];

– на основе описанных терминов дать характеристику якутских терминов, в том числе выявить исконную и заимствованную лексику;

– установить основные особенности системы родства в якутском языке.

Для систематизации ниже приведенных терминов, мы подразделили их с точки зрения языковой структуры. Исследователи различают следующие категории терминов родства – элементарные, сложные, составные и описательные [4, с. 20; 9, с. 33-34; 17, с.82]. Термины родства по браку (по свойству) со стороны мужа в якутском языке подразделяются на элементарные и сложные. Составные и описательные термины в рассмотренных нами источниках не зафиксированы.

Элементарные термины родства по браку (по свойству) со стороны мужа в якутском языке.

Эр. Данный термин родства имеет значение 'муж', 'супруг' и присутствует почти во всех

тюркских языках. Однако следует отметить, что общее значение этого термина намного шире: *эр* имеет значение 'мужчина' с оттенком мужества и храбрости. Как показатель пола *эр* употребляется со словом *киһи* человек. Такое сочетание слов встречается и в других тюркских языках: башкирское и татарское *иркеше*, тувинское *эр киши*, шорское *ар-кижи* и т.д. [12, с.57]. Таким образом, *эр* 'муж', как свойственный термин изначально имел значение 'мужчина'. Так как *эр* в речи часто использовался с притяжательным аффиксом (*эрим* 'мой мужчина', *эринг* 'твой мужчина' и т.п.), данный термин постепенно приобрел значение в качестве термина свойства.

В якутской терминологии родства также зафиксированы словосочетания: *эр оҕо* 'ребенок мужского пола', *эр соботох* 'одинокый неженатый, холостой' [11, стлб. 274].

Вне терминологии родства: 'храбрый муж', 'витязь', 'возмужалость', 'сила', 'энергия', 'твердость', 'мужество', 'храбрость' [Там же].

Синонимы: *тойон* [11, стлб. 2706], *кэргэн* [32, с. 220], *дьулээх* [13, с. 78], *обонньорум* (притяж. форма) [32, с. 266].

Также существует вариант *добор* 'друг'. Обращаясь друг к другу супруги часто использовали это слово, не называя имен. Как пишет Б.Н. Попов, раньше якуты редко обращались друг к другу по имени. «Это считалось признаком дурного тона и указывало даже на взаимное неуважение супругов. При упоминании о муже жена говорила *мин киһим* 'мой человек', 'мой хозяин'» [13, с. 42]. Надо полагать, что имя не упоминали в целях защиты от злых духов. Ведь согласно этимологии якутского народа они могли вселиться в душу человека через его имя. Использование всякого рода названий без упоминания имен считалось оберегом.

Тойон однородно с древнетюркским словом *тојын* буддийский монах [8, стлб. 572а]. В системе терминов родства значение данного термина 'свекор', 'отец мужа'. В качестве термина родства в других тюркских языках, судя по всему, не зафиксирован. Надо отметить, что заглавным значением слова является 'господин', 'владыка', 'лицо, облеченное властью', 'должностная особа', 'правитель', 'чиновник', 'князь', 'начальник' и т.д. [11, стлб. 2706]. Слово *тойон* как термин родства берет свое начало от заглавного значения. Это приводит к мысли о почитании у народа саха отца мужа, являющимся особо уважаемым лицом для невестки. В.Л. Серошевский в работе «Якуты» описал обычай «*кинит*», который подтверждает вышеописанную мысль: «В старину в продолжение семи лет пряталась невестка перед свекром, перед братьями и другими мужчинами – родственниками мужа... Если нельзя было избежать встречи, молодая женщина опускала на лицо маску, *намска*, *сирэй сабыта*.» [20, с. 549].

Хотун/хатын. В рамках терминологии родства и свойства существуют два заглавных значения этого термина – 'жена' и 'свекровь'.

Более ранним фонетическим вариантом является *хатун* 'жена важного человека'.

Основные значения в других тюркских языках: 'женщина', 'жена' [12, с. 58].

Күтүөт, күтүө в якутском языке являются двумя разными терминами, но мы их рассматриваем вместе по причине того, что в некоторых источниках они даны как один и тот же термин. Так, у Л.А. Покровской оба варианта присутствуют, но не упоминается о каком-либо различии [12, с. 60-63]; у Э.В. Севортыяна [18, с. 44-46] присутствует вариант *күтүө*.

Оба термина восходят к общетюркскому *күйеу* (зафиксированный в древних памятниках как *күдегу*) [12, с.61].

Семантически термин *күтүө* не совсем точно передает значение *күйеу*, так как им обозначается 'муж дочери или младшей сестры'. Якутский вариант *күтүө* обозначает родство в значении 'муж старшей родной или двоюродной сестры, зять' [25, с.112]. Для выражения данной степени родства во многих тюркских языках существует отдельный термин *йензе* 'муж старшей сестры'.

Күтүөт семантически совпадает с общетюркским *күйеу* и определяется в системе терминов родства якутского языка как 'зять, муж младшей сестры, младшей родственницы'.

Так же в источниках зафиксирован диалектный вариант с таким же корнем *күтүөмэ*, которым обозначается муж дальней родственницы, старшей по возрасту, а так же зять по дальним связям [25, с. 112].

Бадья определяется как 'жена младшего брата по отношению к жене старшего брата'. В объяснении происхождения данного слова имеются некоторые разногласия у исследователей. Л.А. Покровская полагает, что термин *бадья* произошел от слова *бажа*, имеющее в других тюркских языках значение 'свояк', то есть 'муж свояченицы (сестры жены)' [12, с. 66-67]. Э.В. Севортыян опровергая вариант Л.А. Покровской, приводит более корректный вариант *бажы* 'сестра, тетка, жена младшего деверя' [19, с. 24, 26-27]. Э.К. Пекарским приводится шорская параллель в виде *пердэ*.

Бэргэн. Термин, скорее всего, монгольского происхождения. А.А. Бурыкин предполагает, что рассматриваемый термин является монгольским заимствованием как в якутском языке, так и в других тюркских языках [5, с. 232]. Таким образом, можно предположить, что в лексике тюркских языков присутствовали монгольские термины еще до отделения предков якутов от тюркского ядра. В.В. Радлов сравнивает термин с тюркским параллель *перэгэ* 'старшая свояченица' [14, стлб. 1228]. Э.К. Пекарский приводит тот же *перэгэ*, а так же с монгольским вариантом *бэргэн*, и с маньчжурским *бэрху* [11, стлб. 434].

В словаре Э.К. Пекарского зафиксированы следующие значения рассматриваемого термина: 'жена старшего деверя (мужнина брата)', 'жена младшего деверя' [11, стлб. 434]. Определение 'жена младшего деверя' дано неверно, т.к. более точно *бэргэн* определяется как 'жена старшего

брата по отношению к жене брата (старшая невестка по отношению к младшей)».

Вышеописанная категория родства в якутском языке отличается от многих тюркских языков тем, что в последних она представлена одним термином *бажа/бажа* в основном объединяет значения 'муж свояченицы'. В алтайском *бадьа* объединяет два значения - 'свояк' и 'жены братьев'. В якутской системе родства существует три термина – *бадьа*, *бэргэн* и *биллэх* 'свояк', 'мужья сестер по отношению друг к другу'. Попробуем это объяснить тем, что якутская семья раньше могла объединять несколько поколений родственников. В таких семьях жили несколько невесток, вследствие чего и появилась, видимо, необходимость в обозначении старшей и младшей невестки различными терминами. Свойки же, являясь представителями разных семей, не требовали такого разграничения по старшинству. *Биллэх*, судя по всему, термин якутского происхождения от глагола бил 'знать'.

Санас. Данный термин с фонетической точки зрения близок к тюркскому *йенге*. В якутском языке происходит чередование начального согласного *с* – *санас* [12, с. 65].

Что касается семантики, то якутский термин *санас* сохранил те же значения, что и *йенге*, и, как термин родства по браку, обозначает 'жену старшего родственника (по отношению к лицам обоего пола)' [32, с.315], 'жену брата (родного и двоюродного)', 'жену дяди', 'жену двоюродного деда' [11, стлб. 2085].

Э.К. Пекарским было установлено, что кроме своего основного значения 'жена старшего родственника по отцу', есть и другое значение – 'старшая из двух жен по отношению к младшей', синоним к термину *бэргэн* [Там же].

Сложные термины родства по браку (по свойству) со стороны мужа в якутском языке.

Энэ тойон – значение 'мужнин дед' [11, стлб. 2707].

Уол тойон – значение 'старший деверь (мужнин брат)' [Там же].

Кыыс хотун - значение 'старшая сестра мужа' [16, с. 197].

Аба кылын – старший родственник мужа: 1) 'мужнин брат (родной или двоюродный)', 'деверь'; 2) 'брат свекра'; 3) 'сын брата свекра' [11, стлб. 1389].

Кырдыабас аба кылын – в сочетании с *кырдыабас* и *аба* обозначает 'дядю' или 'самого старшего из родных братьев мужа' [25, с. 247].

Балыс (аччыгый) кылын - в сочетании с термином *балыс (аччыгый)* является сложным термином родства, и обозначает 'младшую сестру мужа' [11, стлб. 1389].

Абас кылын – старшая родственница мужа по отцу: 1) 'золовка (родная сестра мужа)'; 2) 'двоюродная сестра мужа'; 3) 'тетка мужа' [11, стлб. 2707]. Данный термин является сложным термином родства, видоизмененный термином *абас* 'старшая сестра' в форме основы.

Как мы видим, являясь частью некоторых сложных терминов свойства, *кылын* употребляется с каким-либо термином родства с более конкретным значением. Ранним фонетическим вариантом *кылын* является *кайын*, который присутствует во многих тюркских языках и является обобщенным термином родства по браку [12, с.72]. Раньше использовался для обозначения родства со стороны жены и лишь потом и он стал «двусторонним»: "*кайн* 1) родство жены в отношении к мужу. Не употребляется отдельно, а со словом обозначающим степень родства; 2) родство мужа в отношении к жене (это значение развилось только впоследствии)" [15, т.2. с. 12-13]. В якутском языке он так же является двусторонним, но следует отметить, что в качестве сложных терминов со стороны мужа, *кылын* заменил лишь те случаи, когда отсутствует специальный термин. В первую очередь, *кылын* является свойственным термином со стороны жены и без конкретизирующих его значение слов, передает идею родства по жене. Таким образом, можно утверждать, что якутский вариант сохранил в себе более раннее значение. Исследуя термин *кылын*, мы смогли предположить, что отделение якутского языка от других тюркских языков произошло примерно в то время, когда началось преобразование данного термина от родства жены до обобщенного термина родства по свойству.

В рассмотренных нами терминах родства со стороны мужа преобладают элементарные термины родства (самостоятельные слова, неразложимые на значимые части). Многие из них принадлежат к общетюркскому лексическому фонду (в работе зафиксировано 8 лексических единиц): *эр*, *хотун*, *тойон*, *күтүө*, *күтүөт*, *бадьа*, *санас*, *кылын* (с конкретизирующим его значением словом).

Кроме того, в составе элементарных терминов свойства со стороны мужа зафиксирован термин монгольского происхождения *бэргэн*, что является прямым свидетельством того, что относительно большая часть терминов якутского языка заимствована из монгольского языка.

Представленные в статье термины *кутуе*, *кутует*, *бадьа*, *кылын* и др. говорят о том, что якутские термины общетюркского происхождения семантически и фонетически изменили свой облик. Это говорит о том, что якутский язык обособлен от всех тюркских языков, о чем не раз писали якутovedы. Так же ими выдвигается предположение, что якутский язык отделился от всех других тюркских языков в более ранний период [3, 8, 10, 28]. Доказательством тому могут послужить термины родства, которые сохранили более древние значения, не встречающиеся в других тюркских языках. Таким примером в рамках данной статьи может послужить термин *кылын*.

Изучив термины *бадьа*, *бэргэн*, мы обнаружили, что якутские термины могут приобрести новые, нетипичные для тюркских языков значения. А так же в этой категории родства зафиксирован собственно якутский термин – *биллэх*, образовано аф-

фиксальным способом от глагола от *бил* 'знать' < тюрк. *Bil*. Помимо этой лексической единицы, к терминам якутского происхождения можно отнести рассмотренные сложные термины свойства, образованные синтаксическим путем. Данных терминов в рамках этой статьи составляет 7 единиц.

Литература

1. Алексеев М.П. Ылал төрүччүтэ // Семейная энциклопедия "Мир семьи" – Якутск, 2001 – С. 426-462.
2. Антонов Н.К. Заметки о говоре якутов Средне-Колымского района // Сб. диалектологических материалов якутского языка. – Якутск: Якуткнигоиздат, 1961. – С. 43-58.
3. Бетлингк О.Н. О языке якутов / Пер. В.И. Рассадина. – Новосибирск: Наука, 1990. – 646 с.
4. Бикбулатов Н. В. Башкирская система родства. – М.: Наука, 1981. – 124 с.
5. Бурыйкин А.А. Система терминов родства якутов в синхронном, сравнительно-историческом и ареальном аспектах // Алгебра родства. – СПб, 2000. – Вып. 5. – С. 213-242.
6. Виташевский Н.А. Брак и родство у якутов. – СПб: Типография Министерства путей сообщения, 1910. – 17 с.
7. Гоголев А.И. Якуты (проблемы этногенеза и формирования культуры). – Якутск: Изд-во ЯГУ, 1993. – 149 с.
8. Древнетюркский словарь.- Л.: Наука, 1969.- 676 с.
9. Крюков М. В. Система родства китайцев (эволюция и закономерности). – М.: Наука, ГРВЛ, 1972. – 326 с.
10. Малов С.Е. Памятники древнетюркской письменности: тексты и исследования – М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1951. – 452 с.
11. Пекарский Э.К. Словарь якутского языка. – Л: Изд-во АН СССР, 1959. – 3858 стлб.
12. Покровская Л.А. Термины родства в тюркских языках // Историческое развитие лексики тюркских языков. – М.: Изд-во АН СССР, 1961. – С. 11-81.
13. Попов Б.Н. Изменение семьи народов Якутии. – Якутск: Министерство образования РС (Я), 1994. – 138 с.
14. Радлов В.В. Опыт словаря тюркских наречий. – М.: Изд-во восточной литературы, 1963. – Т. 1. – 1914 стлб.
15. Радлов В.В. Опыт словаря тюркских наречий. – М.: Изд-во восточной литературы, 1963. – Т.2. – 1814 стлб.
16. Русско-якутский словарь/ под ред. П.С.Афанасьева и Л.Н.Харитоновой. –М.: Сов. Энцикл., 1968. – 720 с.
17. Рыкин П.О. Семантический анализ терминов родства и свойства в среднемонгольском языке // Вопросы филологии. Серия Урало-алтайские исследования – 2009. – №1 – С. 80-91.
18. Севортыян Э.В. Этимологический словарь тюркских языков. Общетюркские и межтюркские основы на «В», «Г», «Д». – М.: Наука, 1980. – 395 с.

19. Севортыян Э.В. Этимологический словарь тюркских языков. Общетюркские и межтюркские основы на букву «Б». – М.: Наука, 1979. – 349 с.

20. Серошевский В.С. Якуты. Опыт этнографического исследования. – М.: Российская политическая энциклопедия, 1993. – 714 с.

21. Слепцов П.А. Семья и семейная обрядность у якутов. – Якутск: Якутское книжное издательство, 1989. – 159 с.

22. Толковый словарь якутского языка / Под ред. П.А. Слепцова. – Новосибирск: Наука, 2004. – Т. 1. – 680 с.

23. Толковый словарь якутского языка / Под ред. П.А. Слепцова. – Новосибирск: Наука, 2005. – Т. 2. – 912 с.

24. Толковый словарь якутского языка / Под ред. П.А. Слепцова. – Новосибирск: Наука, 2007. – Т. 4. – 672 с.

25. Толковый словарь якутского языка / Под ред. П.А. Слепцова. – Новосибирск: Наука, 2008. – Т. 5. – 616 с.

26. Толковый словарь якутского языка / Под ред. П.А. Слепцова. – Новосибирск: Наука, 2009. – Т. 6. – 520 с.

27. Толковый словарь якутского языка / Под ред. П.А. Слепцова. – Новосибирск: Наука, 2010. – Т. 7. – 516 с.

28. Щербак А.М. Грамматический очерк тюркских текстов X-XIII вв. из восточного Туркестана. – М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1961. – 204 с.

29. Якутско-русский словарь / Под ред. П.А. Слепцова. – М.: Сов. Энцикл., 1972. – 608 с.

Yakut language affinal kinship terms (the way a wife addresses her husband's family members)

Fedorova E.P., Ushnitskaya V.V.

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University

The article deals with the Yakut language affinal kinship terms, or to be more exact, with the way a wife addresses her husband's family members. The purpose of this paper is to describe the main features of affinal kinship terms (the way a wife addresses her husband's family members). The methods of linguistic description, etymological analysis, comparative benchmarking approach have been used in the article. Being a branch of the Turkic kinship terminology, most of these Yakut affinal kinship terms belong to Common Turkic lexical fund. On the other hand, the prevailing part of kinship terms under the consideration, as compared with Turkic languages, are with semantic and phonetic rejections. Most likely, this phenomenon may be explained by the fact, that the Yakut language was separated from Common Turkic stock in the earlier period and developed separately from the other Turkic languages.

Keywords: kinship terms of the Yakut language, affinal kinship terms of the Yakut language, kinship by marriage, the way a wife addresses her husband's family members, a branch of the Turkic kinship terminology, common Turkic lexical fund, modified common Turkic meanings, archaic features of the ancient Turkic language, socio-economic specificity of the Yakut family.

References

1. Alekseev M.P. "Stal chuchte" // Family Encyclopedia "The World of the Family" - Yakutsk, 2001 - P. 426-462.
2. Antonov N.K. Notes on the Yakut dialect of the Sredne-Kolymsky district // Coll. dialectological materials of the Yakut language. - Yakutsk: Yakutknigoizdat, 1961. - p. 43-58.
3. Betlingk ON On the language of the Yakuts / Trans. IN AND. Rassadin. - Novosibirsk: Science, 1990. - 646 p.
4. Bikbulatov N. V. The Bashkir system of kinship. - M.: Science, 1981. - 124 p.

5. Burykin A.A. The system of Yakut kinship terms in synchronous, comparative historical and areal aspects. Kinship algebra. - SPb, 2000. - Vol. 5. - p. 213-242.
6. Vitashevsky N.A. Marriage and kinship among the Yakuts. - SPb: Printing house of the Ministry of Railways, 1910. - 17 p.
7. Gogolev, AI, Yakuts (problems of ethnogenesis and culture formation). - Yakutsk: Publishing house of YSU, 1993. - 149 p.
8. Ancient Turkic Dictionary. - L.: Science, 1969.- 676 p.
9. Kryukov, MV, The Chinese Kinship System (Evolution and Laws). - M.: Science, GRVL, 1972. - 326 p.
10. Malov S.E. Monuments of ancient Turkic writing: texts and studies - M.-L.: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, 1951. - 452 p.
11. Pekarsky E.K. Dictionary of the Yakut language. - L: Publishing house of the Academy of Sciences of the USSR, 1959. - 3858 stb.
12. Pokrovskaya L.A. Terms of kinship in the Turkic languages // Historical development of the vocabulary of the Turkic languages. - M.: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, 1961. - P. 11-81.
13. Popov B.N. Change the family of the peoples of Yakutia. - Yakutsk: Ministry of Education RS (Y), 1994. - 138 p.
14. Radlov V.V. Experience the dictionary of Turkic adverbs. - M.: Publishing House of Oriental Literature, 1963. - T. 1. - 1914 p.
15. Radlov V.V. Experience the dictionary of Turkic adverbs. - M.: Publishing house of Oriental literature, 1963. - Vol. 2. - 1814 p.
16. Russian-Yakut Dictionary / ed. P.S.Afanaseva and L.N. Khari-tonov. -M.: Owls. Encycl., 1968. - 720 p.
17. Rykin P.O. Semantic Analysis of Kinship and Property Terms in Middle Mongolian Language // Questions of Philology. Series Ural-Altai Studies - 2009. - №1 - P. 80-91.
18. Sevortyan E.V. Etymological dictionary of Turkic languages. Common Türkic and inter-Turkic bases on "V", "G", "D". - M.: Science, 1980. - 395 p.
19. Sevortyan E.V. Etymological dictionary of Turkic languages. Common Türkic and inter-Turkic bases on the letter "B". - M.: Science, 1979. - 349 p.
20. Seroshevsky V.S. Yakuts The experience of ethnographic research. - M.: Russian Political Encyclopedia, 1993. - 714 p.
21. Sleptsov PL.A. Family and family rituals of the Yakuts. - Yakutsk: Yakut Book Publishing House, 1989. - 159 p.
22. Explanatory Dictionary of the Yakut language / Ed. P.A. Sleptsov. - Novosibirsk: Science, 2004. - V. 1. - 680 p.
23. Explanatory Dictionary of the Yakut language / Ed. P.A. Sleptsov. - Novosibirsk: Science, 2005. - T. 2. - 912 p.
24. The explanatory dictionary of the Yakut language / Ed. P.A. Sleptsov. - Novosibirsk: Science, 2007. - Vol. 4. - 672 p.
25. The explanatory dictionary of the Yakut language / Ed. P.A. Sleptsov. - Novosibirsk: Science, 2008. - Vol. 5. - 616 p.
26. The explanatory dictionary of the Yakut language / Ed. P.A. Sleptsov. - Novosibirsk: Science, 2009. - Vol. 6. - 520 p.
27. The explanatory dictionary of the Yakut language / Ed. P.A. Sleptsov. - Novosibirsk: Science, 2010. - T. 7. - 516 p.
28. Scherbak A.M. A grammatical sketch of the Turkic texts of the X-XIII centuries. from eastern Turkestan. - M.L.: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, 1961. - 204 p.
29. Yakut-Russian Dictionary / Ed. P.A. Sleptsov. - M.: Owls. Entsikl., 1972. - 608 p.

Помнить о ценностях: как найти согласие между архаикой и современностью в практиках повседневности?

Сердюкова Анна Сергеевна

соискатель кафедры права, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», serdiukova01@gmail.com

В статье определяется понятие «ценность» через анализ исторического наследия прошлого как объективного источника понимания сущности данной категории. Детерминация понятия «ценность» перманентно актуальна. С одной стороны, осмысление этой аксиологической константы социально обусловлено значением общечеловеческих (абсолютных) ценностей, определяющих смысл бытия человека и общества в целом. С другой стороны, термин чаще всего используется для указания ценности относительно предмета или явления, которые уже воплощены в материальном или процессном формате. Исходя из осмысления понятия «ценность» выводится авторская гипотеза определения наивысших ценностей и связи этих ценностей с формированием у молодежи навыков самооценки, соотносимости ее реальных действий с аксиологическими константами.

Обозначен вопрос: создано ли реальное диалоговое пространство для проявления духовно-нравственного потенциала со стороны как обучаемых, так и педагогов-проводников исторически сложившихся традиционных ценностей? Для решения поставленного вопроса автором проведен анализ в двух основных направлениях: первое - анализ проводимой работы по формированию ценностей на уровне государственных органов; второе - примеры педагогической практики введения в образовательный процесс основ духовных и нравственных ценностей. Автором выносится предложение о расширении блока обязательных базовых гуманитарных дисциплин аксиологической направленности, которые конкретизируют спектр воспитательного контекста в молодежной среде и удовлетворяют потребность общества в практической готовности обучаемых к противостоянию разрушительным воздействиям окружающей социокультурной среды.

Ключевые слова: аксиология, абсолютные и относительные ценности, воспитание ценностей, историческое наследие ценностного опыта человека, формирование духовно-нравственных ценностей.

Детерминация понятия «ценность» никогда не потеряет своего значения в процессе формирования духовно-нравственного опыта человека. Это касается и быденной жизни, и внешних для индивида и его семьи интеракций.

С пониманием сущности ценности связаны значимые универсальные цели и нормы, стандарты человеческой деятельности в целом. Истина, Добро, Красота, Справедливость должны быть основополагающими установками различных видов и форм проявления креативного потенциала человека и человечности в выборе и интериоризации ценностей науки, педагогики, экономики, морали, политики. Но для того, чтобы разобраться в истинности приоритетных, общезначимых, абсолютных и относительных ценностей, нужно проделать немалую работу, так как категория «ценность» берёт начало с древности, развиваясь наряду с такими фундаментальными философскими категориями, как «бытие», «сущность», «культура», «истина».

В условиях преобразования социальных практик, связанных не только с глобализацией, но и с явными тенденциями подавления духовности в российском народе, обостряется задача поиска связи генезиса восприятия смысла понятия «ценность» с практиками современности, прежде всего, на уровне формирования у молодежи навыков самооценки соотносимости ее реальных действий с аксиологическими константами, исторически подтвердившими свое право оставаться всегда актуальными.

Методологическим базисом теоретического анализа стали идеи диалогического, аксиологического, гуманистического, системного-целостного подходов к процессу осмысления, познания и формирования ценностной системы.

Философско-исторический анализ основных подходов осмысления ценности связан с именами Сократ, Платон, Аристотель, Аврелий Августин, Ф. Аквинский, Р.Декарт, М. Шелер, Б.Паскаль, Э.Э.К.Шефтсбери, Д. Юм, И.Кант, Р. Г. Лоце, Н. Лосский, П.Е. Матвеев, М.С. Каган и др.

Научные подходы к проблеме ценностей и ценностных ориентаций рассматривали Ш.А. Амонашвили, В.А. Сластенин, Г.И. Чижикова, З.И. Равкин, Н.А. Асташова, А.В. Кирьякова и др.

Исследования ценностей в проявлениях культуры и оценочных суждений человека представлены в работах Дж. Дьюи, А.Дж. Айсе, М. Рокич, Г.Триандис, И.Г. Сечина, Д.А. Леонтьева, А.Е. Воробьева, А.Б. Купрейченко и др.

Обращаясь к генезису понятия «ценность», следует определиться в самом значении понятия «ценность». Так, этимологически «ценность» имеет древнегреческие корни от слова «τιμή» («timi») (timí) понимаемое как «оценка, почёт, цена», далее оно преобразовалось в праславянское слово «сѣпа» от которого произошли древнерусские и старославянские слова «цѣна» и русское слово «цена» [19].

В национальном понятийном аппарате под собственно термином «ценность» принято восприятие трех значений: ценность как «стоимость», ценность как «важность» и ценность как «значение».

Говоря об общеисторических смыслах ценности, следует отметить не только российскую интерпретацию сущности ценности как таковой, но и европейское понимание, связанное с происхождением слова «ценность» («value») [25]. Исследовав этимологию двух ветвей понимания сущности данной категории, мы видим, что наглядно отразились различия лишь в исконных значениях: «timi» (timí), понимаемое как «оценка, почёт, цена», и «wal» в значении «быть сильным». То есть, в первом значении речь идет «о цене» и «оценке» как таковой, а во втором значении – «о силе».

Классический смысл понятия «ценность» совпадает как в русском, так и европейском его толковании. Здесь можно выделить базовое соотношение понятия «ценность» – это *важность* и *оценка*. Под словом «оценка» подразумевается придавать значение (количественное или качественное), производное от слова «цена». Думается, важно отметить этимологическое значение и слова «важность», происходящее от прилагательного «важный», а далее из польского слова «ważny» – то есть «важный; действительный» идет своеобразная трансформация в «waga» – «весы; вес». Аналогичен и немецкий вариант «waage» – «весы» (которое возникло от праиндоевропейского «wəgh» – «двигать; везти»).

Сказанное позволяет высказать авторскую гипотезу о том, что «ценность» можно рассматривать как нечто взвешенное (сравненное с какими-то образцами) и оцененное человеком в соответствии с рангами индивидуальной значимости. Для того чтобы понять, что именно ценно для человека, общества, сначала нужно «взвесить» предмет или явление, сравнить с абсолютным и/или относительным образцом и далее дать оценку[15].

Последнее неизбежно выводит на сопоставление понятий абсолютного и относительного смысла ценности. Для исследования проблем, связанных с пониманием общечеловеческих, абсолютных ценностей, нужно сначала выявить проблемы понимания понятия ценности и его места в актуальных проблемах человечества, «взвесить» его по методологии философского и исторического анализа, проследить эволюцию осмысления по-

ставленной проблемы, а затем «оценить» полученные результаты исследования.

На одну чашу «весов» можно «поставить» проблемы, несущие угрозу самому существованию современного мирового сообщества, а на вторую – абсолютные ценности. Какая «чаша» окажется «тяжелее» – зависит от самого человека и человечества. Таким образом, можно приблизиться к *истинным ценностям человека*, как некоему «определителю тяжести веса» сравниваемых ценностей.

В связи с этим согласимся с П.Е. Матвеевым, утверждающим, что «...в таком виде подобные проблемы являются актуальными и для XXI века. Мы придерживаемся точки зрения, что под той или иной ценностью надо понимать как то, что связано с абсолютным значением одноименных понятий, так и то, что связано с реально-историческими, конкретно-предметными значениями данных понятий. В первом случае мы имеем дело с абсолютной моральной ценностью, а во втором – с относительной моральной ценностью»[14, с.102].

Отсюда представляется целесообразным учесть три основные формы существования человека: материальный мир, духовный мир и социальный мир, а также отношения между этими «мирами». Из обозначенного следует:

Абсолютные ценности – идеальные (совершенные) ценности (те ценности, которые нематериальны, относятся к духовным, проверены на истинность временем и тщательно взвешены, а потому оценены). Здесь можно выделить такие ценности как: жизнь, здоровье, благо, истина, прекрасное, справедливость, добро.

Относительные ценности – предметно воплощенные и связанные с предметом ценности.

Здесь можно разделить:

1. ценности, которые зависят от самого существования человека (флора, фауна, почва, энергия и т.п.);
2. ценности как основа отношений между людьми (семья, общество, государство, культура, быт, наука, образование);
3. ценности как отношение между человеком и предметным миром.

Если мы будем рассматривать исследуемую нами категорию в более широком смысле, то понятие «ценность» нужно также «взвесить» и потом «оценить», а для того, чтобы «взвесить» и «оценить», их первоначально нужно определить (выявить) через сравнение с осознанными проблемами и угрозами как «сегодня», так и в рамках социокультурного наследия – «вчера».

Обобщая общечеловеческие ценности, В.М. Таланов выделяет одну из проблем, которую отнес к «самой серьезной» – «это появившаяся в XX веке опасность полного *самоуничтожения человечества*. Это качественно новая угроза – никогда ранее, ни в одну из эпох существования человечества ее не было.

Прошедший век некоторые ученые и философы назвали веком Предупреждений. Ученые доказали, что следствием ядерной войны будут «ядерная

зима» и «ядерная ночь», не совместимые с жизнью человека»[17].

Также к самоуничтожению человечества, помимо терроризма и войн, может привести кризис духовности (снижение нравственного уровня общества в целом, разрушение семьи и семейных традиций; материальные удовольствия и «красивая» (роскошная) жизнь зачастую стали выше ценностей общечеловеческих: уважения старшего или ближнего, помощи ближнему, стыда за безнравственное поведение и мысли самого человека). Отсюда идут утрата безопасных для будущего социума ориентиров в поиске смысла жизни, невежество по отношению к историческому наследию прошлого и нежелание осмысления наследия человеческого опыта, увеличение депрессивности в поведенческих практиках населения.

Таким образом, мы видим, что без *осознания и понимания личностью абсолютных базовых ценностей* культуры общества, без *гармонии абсолютных и относительных ценностей* жизнь человека становится *лишенной смысла*, а человечества сталкивается с *угрозой самоуничтожения*.

Современное образование в России «требует поиска инновационных подходов к реализации качественного обучения и воспитания» [2, с. 44]. На уровне государственной власти ведутся попытки создать реальное диалоговое пространство для проявления духовно-нравственного потенциала со стороны как обучаемых, так и педагогов – проводников исторически сложившихся традиционных ценностей.

Мы видим запрос на изменение образовательной среды в созданном при Президенте Совете по стратегическому развитию и национальным проектам, где ведется обсуждение одного из самых значительных национальных проектов – «Образование», который рассчитан на 6 лет. В этот проект войдут девять федеральных проектов: «Современная школа», «Успех каждого работника», «Современные родители», «Цифровая образовательная среда», «Учитель будущего», «Молодые профессионалы», «Новые возможности для каждого», «Социальная активность», «Повышение конкурентоспособности российских вузов» [6].

Реализуется ряд государственных и федеральных целевых программ, в рамках которых запланированы мероприятия по работе с молодежью: Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» на 2016 – 2020 годы», утвержденная постановлением Правительства от 30 декабря 2015 г. №1493 [5]; Федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014 – 2020 годы)», утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации от 20 августа 2013 г. №718 [20].

Отражение запроса по формированию ценностно-ориентированного человека можно найти и в «Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года» [16], ориентиры которой сформулированы следующим образом: «Формирование гармоничной личности, воспитание гражданина РФ –

зрелого, ответственного человека, в котором сочетается любовь к большой и малой родине, общенациональная и этническая идентичность, уважение к культуре, традициям людей, которые живут рядом».

Важным представляется отметить и значение определенной *образовательной среды*, в которой должны сформироваться предложенные ценностные ориентиры. В ней особая роль отводится именно диалоговому образовательному пространству, которое «представляет собой уникальный процесс взаимопроникновения культур, который устанавливает непосредственную связь между образами и представлениями. В данном случае речь идет о выдающихся творениях человечества, влияющих на ценностные ориентации, мировоззренческие позиции, образ жизни, модели социального поведения» [2, с.43]. Именно формирование представлений, что такое истинная ценность и какое место она занимает у ценностно-ориентированной личности, могут помочь в реализации поставленной стратегической задачи образования. Здесь становится очевидным важность *исторического наследия опыта человечества* в контексте осмысления сущности ценностей, которые так необходимы для воспитания ценностно-ориентированного человека. Рассмотрим его:

Античность (Сократ, Платон, Аристотель). Философы размышляли на тему ценностей через осознание и понимания таких понятий, как: Благо – Польза; Справедливость – выражается в пользе, «Бог – благо по существу», а мифы про богов, которые рассказывает Гомер и остальные поэты «составляли для людей лживые сказания», так как не может быть Бог грешным, ведь истина – справедлива по своей сути. «Благо – причина не всех действий...В зле оно не повинно» [13, с.82].

Средневековье (Августин Блаженный, Фома Аквинский). Под ценностью понимается: справедливость, истина, добро, благо, счастье, красота, идея, закон. В продолжении понимания мира Сократом в эпоху средневековья происходит глубокое осмысление: неизменная истина – Бог (*Бог неизменен, следовательно, и истина неизменна*) [22, с.64], происходит рациональное и логическое осмысления существования Бога (Ф. Аквинский говорил: «бытие Бога может быть доказано 5 путями» [22, с. 67], и здесь мы видим как, не прибегая к учению Церкви, а на основании доводов разума и логики, происходит доказывания Истинности суждения).

Переходный период перед классической картиной мира – здесь впервые ценность находится уже в мире Субъекта. Р. Декарт закладывает формулу использования термина «valeur». Впервые высказывается мнение, что Воля сильнее Интеллекта. Б. Паскаль разделил человеческие достоинства на условные (связанные с высоким положением личности) и естественные (относящиеся к душе и телу). Благодаря этому делению и происходит формирование понимания новой категории «моральное чувство» английскими учеными: Э.Э.К. Шефтсбери (чувства «хорошо»/«плохо»

заложено природой, «очевидности – все люди понимают, что есть нечто почетное и есть бесчестье, есть гнусное и есть превосходное» [1]), Д. Юм (рассудок не является источником наших оценок моральной ситуации), И. Кант (абсолютная ценность – это *бескорыстность* поведения), здесь есть некая параллель с Платоном, что делать по долгу ниже, чем делать по совести; «Доброе» в отличие от «приятного, прекрасного» – и есть объективная ценность; он выделил иерархию ценностей («Царство целей» и «Царство природы»), где всегда *есть вершина ценностей, которые и являются основой основ*.

Предклассический и классический этап аксиологии. Р.Г. Лотце – впервые использует категорию «ценность» в своих сочинениях и здесь понятия ценностей – «эстетических, моральных, религиозных – становятся общезначимыми единицами философской лексики» [21]; А.Б. Ритчль соединил веру с ценностными суждениями; Ф. Brentano – развивал учение о неком «внутреннем опыте».

Классический период развития понятия «ценность». В.К. Шохин предлагает отнести весь комплекс научных изысканий, связанных с изучением основных проблем теории ценностей, которые, по его мнению, можно рассмотреть через *единство понятий*: «формальной», «материальной», «онтологической» и «гносеологической» аксиологии [24]:

1. «*Формальные*» теории ценностей («*ценностная логика*») (Ф. Brentano, М. Шелер, Т. Лессинг) – обобщают логические законы ценностных отношений. Напомним сформулированные Ф. Brentano четыре аксиомы:

Существование положительной ценности = **положительная ценность «+»**

Существование отрицательной ценности = **отрицательная ценность «-»**

Несущественнее некоторой «+» ценности = **отрицательная ценность «-»**

Несущественнее некоторой «-» ценности = **положительная ценность «+»**

М. Шелер дополнил эту констатацию неким «долженствованием»:

1. Существовать только «+» ценности;

2. Одна и та же ценность не может быть и позитивной и негативной одновременно (Пример: прекрасное не может быть и «+» ценностью и «-» ценностью одновременно, также, как и безобразное. Следовательно, может быть что-то одно: либо «+» ценность, либо «-» ценность).

Т. Лессинг считал, что есть априорные (внеопытные) «ценностные законы» и есть априорные «ценностные формы» (ценность вообще, конкретная ценность, не ценность), выделил закон «специфического отношения ценностей»: из двух ценностей одна больше другая меньше (пример: если «В» ценно, поскольку ценно «А» следовательно «А» ценно больше, чем «В»);

2. **Материальной аксиология.** Стоит отметить глубокое осмысление М. Шелером в «предпочтении» неких рангов ценностной иерархии:

- «долговечность» – то, что проходит сквозь время, на примере материального и нематериального (то есть картина, которая со временем портится и любовь, которая нематериальна и не поддается старению);

- «делимость» – более высокие ценности познания «красоты» или «священного» не нуждаются в делении, следовательно, к ним может прибавиться любое множество людей;

- «удовлетворенность» – не имеет ничего общего с «удовольствием», но удовольствие может быть следствием «удовлетворенности» (здесь мы видим пример логического закона Т. Лессинга);

3. **Онтологическая теория ценностей** (И. Кант, М. Шелер, Р. Г. Лотце, Н. Лосский) на уровне учебных дискуссий и применения элементов дебатов можно было бы использовать огромный потенциал, заложенный в возможности изучения и анализа ценностных ситуаций (субъективность и объективность ценностей, нахождения их в бытии, соотношение бытия и существования). Так, познавательный акт предполагает наличие: «субъекта» (тот, кто оценивает); «объекта» (то, что оценивают); «субъект – объектные» ценности (без субъекта объект ценностью не обладает); отношения субъекта и объекта (то есть оценивание, через мир культуры, так как сами по себе отношения не возможно увидеть);

4. **Гносеологическая теория ценностей** – эмпирическое познание ценностных аспектов через понимание того, что исследовать ценности можно только через *отношения, которые имеют выражение в культуре*, а сам источник ценностей может и находится за пределами поминания, с чем соглашались ученые Баденской школы (В. Виндельбанд, Г. Риккерт).

Постклассический этап аксиологической науки (основоположники Дж. Дьюи, М. Рокич, Г. Триандис, Н. Лосский) – этот этап исторического наследия важен уже глубоким эмпирическим внедрением науки о ценностях в различные сферы жизни человека. Дж. Дьюи в своей работе «Теории оценки» (1939) различает объекты («провоцирующие» ценностные отношения) и сами ценности (побуждения и желания), а также фактуальные суждения («мне нравится то-то», «этим стоит наслаждаться», «я люблю то-то») и ценностные суждения. Все ценностные суждения – это суждения опыта, а следовательно их можно экспериментально проверить.

Н. Лосский проанализировал психологические теории осмысления ценностей, основными проявлениями которых являются:

- чувства – это лишь одежда ценностей (симптомы цели еще не цель);

- желания – это следствие ценностей (желание обусловлено ценностью предмета, но не является самим источником ценности);

- долженствования – когда встает выбор между сталкивающимися ценностями;

- значимость – не относиться к психологическим проявлениям, но подобна долженствованию, отличительная особенность в том, что значимость су-

существует там, где есть заданная ценность, но не исполненная» [8].

Подытожив исторический анализ прошлого как объективного источника понимания сущности понятия «ценность», думается, что без формирования представлений, что такое истинная ценность и какое место она занимает у ценностно-ориентированной личности, тяжело будет ориентироваться молодежи в современном обществе, в котором должна быть ярко выражена потребность в практической готовности обучаемых к противостоянию разрушительным воздействиям окружающей социокультурной среды.

Автором важно учесть и еще одну сторону образовательного пространства направленную на формирование духовно-нравственных ценностей, которые осмысливаются не только через исторического наследия опыта человечества, но и через «множество двусторонних отношений, обеспечивающих обратную связь между субъектами образования», и реализует «разнообразные двусторонние и многосторонние контакты в процессе педагогической деятельности по развитию личности и ее социализации» [2, с. 43].

Поэтому сегодня в образовании особое значение уделено созданию субъект-субъектного диалогового пространства для проявления духовно-нравственного потенциала со стороны как обучаемых, так и педагогов – проводников исторически сложившихся традиционных ценностей.

Ш.А. Амонашвили точно отметил, что «истинное воспитание Ребенка – это воспитание самих себя» [10]. Отвечая на вопрос о ценностях присущих личности-педагогу при формировании духовно-нравственных идеалов, можно согласиться с мнением Н.А. Асташовой – «несомненно, что ценностной доминантой личности учителя должны быть такие духовные ценности, как любовь, свобода, совесть, вера, ответственность и некоторые другие» [12, с.32]. Согласимся с ученым и в том, что «основной путь предъявления ценностей, естественно, каждодневная образовательная деятельность в условиях аудиторных и внеаудиторных занятий, взаимодействие «педагог - воспитанник» во всевозможных проявлениях и сочетаниях», где «интериоризация ценностей требует внимательного отношения как к каждому звену, так и к полному циклу их развертывания» [12, с.32]. Н.А. Асташова выделила этапы полного цикла формирования ценностных ориентаций, которые включают:

- предъявление ценностей воспитаннику;
- осознание ценностных ориентаций личностью;
- принятие ценностной ориентации;
- реализация ценностных ориентаций в деятельности и поведении;
- закрепление ценностной ориентации в направленности личности и перевод ее в статус качества личности, т.е. в своего рода потенциальное состояние;
- актуализация потенциальной ценностной ориентации, заключающейся в качествах личности учителя.

Стоит напомнить, что автор анализирует двусторонние отношения, поэтому целесообразно выделить и реальное диалоговое пространство для проявления духовно-нравственного потенциала со стороны самих обучаемых. Исходя из постановки аналитической задачи, мы видим, что образовательные организации реально участвуют в реализации формирования духовно-нравственных ценностей на практике. Приведем некоторые примеры из исследований:

1. *Воспитание духовно-нравственных ценностей у девочек на уроках технологии (г. Ижевск)*. Например на одном из уроков по технологии озвучен вопрос «Что такое доброта?» и может ли она отражаться на лице человека, учащиеся 5ых классов отвечали на это вопрос через некое творчество связанное с изготовлением «куклы», когда формируем лицо – представляются различные варианты выражений лица «доброта», «сострадание» и др. с параллельным обсуждением самого понятия «Доброта» и его проявлениях в обществе. *Результат*: в заключении эксперимента сделаны выводы о благоприятном воздействии на воспитание духовно-нравственных ценностей у учащихся на уроках технологии. Выводы сделаны на основе тестирования до начала и после завершения эксперимента, что показывает достоверную значимость до и после эксперимента. [4];

2. *Воспитание духовной нравственности на уроках географии у старшеклассников*. Проводилось научное исследование в общеобразовательных школах №37,34, 64 (г. Рязань). Были внедрены основы духовной нравственности в образовательный процесс на естественно-географическом факультете РГУ имени С.А. Есенина, МОУ средней общеобразовательной школе № 37 г. Рязани. *Результат*: Авторы исследования пришли к выводам о том что: «воспитание духовно-нравственных ценностей влияет на воспитание нравственного идеала, патриотизма, совести, при условии если обращение к ним происходит целенаправленно и системно»; «процесс воспитания духовно-нравственных ценностей будет более эффективным при изучении материала контекстно с ценностями отечественной культуры, а также личного переживания ценностей учащимися в связи с личным жизненным опытом». Также интересны результаты исследования, в котором четко видно, что учащиеся контрольной группы, обучающиеся по стандартной программе, проявили меньшую степень осознания важности воспитания духовно-нравственных ценностей и их влияния на становление личности бедующего взрослого человека, в отличие от экспериментальной группы, в которой ученики изучали дополнительно основы духовно-нравственных ценностей (рис. 1) [23];

3. *Многолетний опыт работы МАОУ «Школа №187 с углубленным изучением отдельных предметов» (г. Нижний Новгород)*. *Результат*: «Многолетний опыт школы доказывает готовность школы эффективно обеспечить формирование у воспитанников духовной, нравственной, гражданской безопасности личности, успешную социализацию и про-

фессиональное самоопределение обучающихся». В научном исследовании «обоснован современный подход к разработке и реализации учебно-воспитательного процесса на основе православных ценностей и культурных традиций». Развитие личности учителя в духе традиционных православных ценностей является основополагающим условием реализации задач духовно-нравственного воспитания обучающихся в школе [9];

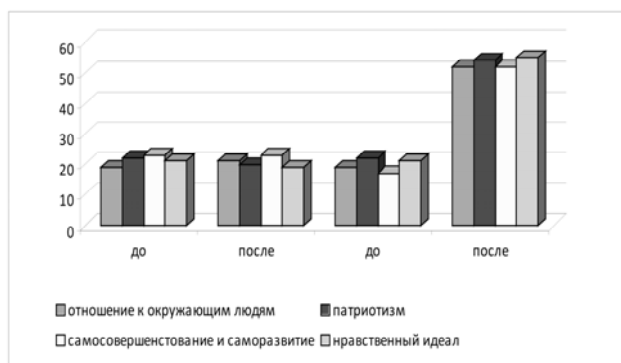


Рисунок 1. Динамика воспитания духовно-нравственных ценностей отечественной культуры у старшеклассников (по показателям высокого уровня развития) (слева «до» и «после» у Контрольной группы, справа «до» и «после» у Экспериментальной группы)

4. Исследование, направленное на формирование духовно-нравственных ценностей старшеклассников в образовательном процессе (г. Калуга, Московский округ). Эксперимент проводился в МОУ «средняя школа №10», МОУ «средняя школа №27», МОУ «средняя школа №30», МОУ «средняя школа №46». В эксперименте приняли участие 287 учащихся 10-11 классов. *Результат:* Сделан общий вывод о том, что формирование духовно-нравственных ценностей оказывает влияние на воспитание ценностей старшеклассников [7];

5. Основы духовно-нравственного, патриотического и культурного воспитания в работе со студентами Можайского техникума. Исследователь считает, что в связи с тем, что дети начали сталкиваться часто с негативными воздействиями окружающей действительности в СМИ, интернет, улицы, мы (ответственные взрослые) должны «дать им правильное понимание той информации, которую они самостоятельно находят в интернете». Совместно со священниками и православным приходом Никольского собора г. Можайск разработана и внедрена дисциплина «Основы православной культуры», через которую происходит формирование духовно-нравственных ценностей у студентов. *Результат:* воспитание духовной, нравственной, патриотически настроенной личности [11].

И таких положительных результатов исследования внедрения в учебную деятельность основ духовно-нравственных ценностей достаточно чтобы сделать вывод о необходимости расширения блока обязательных базовых гуманитарных дисциплин аксиологической направленности, которые конкретизируют спектр воспитательного контекста в молодежной среде и удовлетворяют потребность

общества в практической готовности обучаемых к противостоянию разрушительным воздействиям окружающей социокультурной среды.

Также исследователи в области изучения и формирования духовных и нравственных ценностей выделяют недостатки с которыми они сталкивались при практической реализации введения в учебный процесс аксиологических констант:

- педагог не обладает методами подачи, анализа и закрепления теоретических и практических основ духовных и нравственных ценностей;

- нежелание педагогов формировать духовно-нравственные ценности у учащихся, так как, по их мнению, обучение тому или иному предмету достаточно для формирования социально-ориентированной личности;

- неимение, а иногда и нежелание поиска дидактических, учебно-методических пособий по формированию духовно-нравственных ценностей;

- трудности возникают при комплексном подходе по внедрению в образовательную деятельность духовных и нравственных ценностей, так как должна быть проделана целостная, единая, системная комплексная работа по взаимному сотрудничеству между педагогами: литературе, истории, географии и другими предметами;

- противоречивые изменения в сознании воспитанников, так как критерий эффективности воспитания тяжело применить, в отличие от обучения. Воспитательная работа «не преследует прямого достижения цели, ибо она недостижима в ограниченные временными рамками организационной формы сроки» [18, с.10].

В завершении анализа исторического наследия прошлого, так и реальных примеров педагогической практики введения в образовательную деятельность основ духовных и нравственных ценностей, автор приходит к выводу, что необходимо детерминировать понятие «ценность» не только теоретически понимая истинную суть этого понятия, но и на практике анализируя индивидуальный ценностный потенциал.

Авторский опыт показывает, что расширение блока обязательных базовых гуманитарных дисциплин аксиологической направленности реально оказывает влияние на духовно-нравственное формирование у молодежи креативной самооценки и оценки окружающих реалий. Чисто теоретическое освоение генезиса понятия «ценность» не должно стать ведущей целевой составляющей. Главное – создать реальные условия образования нравственного базиса каждой личности, осознания значимости национального духовного потенциала.

Думается, если учащийся будет осмысливать и творчески оценивать явления, предметы и отношения между ними в отрыве от практики, то такое обучение можно было бы считать архаикой. Навыки разделения абсолютной и относительной ценности, установления связи между ними, различения истинной ценности и псевдоценности обеспечат умение учащихся размышлять и анализировать прежде, чем реагировать на любую информацию из современности и прошлого, строить индивиду-

альный ценностно-ориентированный опыт, понимая, какая Ценность пройдет сквозь время, а какая уйдет в небытие.

Литература

1. Абрамов М.А. Шотландская философия века Просвещения. – Москва, 2000. Гл. 1. п. 4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000942/st000.shtml>, свободный. (дата обращения 12.01.2019).

2. Асташова Н.А., Бондырева С.К., Сманцер А.П. Развитие аксиосферы будущего педагога в диалоговом пространстве современного образования // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 7. С.32-67.

3. Блаженный Августин. Исповедь. Издательство Белорусского Экзархата. 2006. – 336 с.

4. Волкова О.М., Наумова Т.А. Особенности воспитания духовно-нравственных ценностей у девочек на уроках технологии // Международный студенческий вестник. – 2016. – № 2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=15904>, свободный. (дата обращения 25.02.2019).

5. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» на 2016 – 2020 годы, утвержденная постановлением Правительства от 30 декабря 2015 г. №1493.

6. Девять заданий министра Васильевой. Как Россия планирует войти в десятку ведущих стран по качеству общего образования // Российская газета. 31 июля 2018г. – Федеральный выпуск №166 (7629). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2018/07/31/olga-vasileva-raskryla-podrobnosti-nacproekta-obrazovanie.html>, свободный. (дата обращения 25.02.2019г).

7. Кружкова Л.А. Формирование духовно-нравственных ценностей старшеклассников в образовательном процессе // автореф. дис. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук (13.00.01) / Кружкова Людмила Алексеевна; Калужский гос. пед. университет им. К.Э. Циолковского. – Смоленск, 2006. – 20 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-formirovanie-duhovno-nravstvennyh-tsennostey-starsheklassnikov-v-obrazovatelnom-protsesse>, свободный. (дата обращения 25.02.2019).

8. Лосский Н. Ценность и бытие. Бог и Царство Божие как основа ценностей: YMCA PRESS Paris, 1931. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.odinblago.ru/cennots_i_bitie/, свободный. (дата обращения 23.02.2019).

9. Малинин В.А., Мухина Т.Г., Елисеева Н.Ю. Миссия современной школы – духовно-нравственное воспитание молодежи // Вестник Минского университета. – 2017. – №4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/701>, свободный. (дата обращения 25.02.2019г).

10. Манифест гуманной педагогики. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<http://www.gumannajapedagogika.com/манифест.html>, свободный. (дата обращения 02.02.2019).

11. Новиков В.А. Основы духовно-нравственного, патриотического и культурного воспитания в работе со студентами Можайского техникума // Развитие образования. – 2019. – № 1 (3). – ISSN 2619-1466. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://journaledu.com/ru/article/21894/discussion_platform, свободный. (дата обращения 25.02.2019).

12. Педагогическая аксиология: ценностные доминанты современности: коллективная монография. Серия «Научные школы» / Под ред. Н.А. Асташовой. – Брянск: изд-во «Ладомир», 2013. – с. 301

13. Платон. Государство; [пер.с древнегреч. А.Н. Егунова]. – Москва: Издательство АСТ, 2016. – 448 с.

14. Религиозная этика: Курс лекций. В 3 ч. Ч. 1. Основы общей теории морали / П.Е. Матвеев; Владим. гос. ун-т. – Владимир: Изд-во Владим. гос. ун-та, 2009. – 115 с.

15. Сердюкова А.С. Напоминание о ценностях: архаика или современность в поисках согласия (статья) // Актуальные проблемы педагогики и образования: сборник научных статей / науч. ред. и сост. Н.А. Асташова. – Брянск: РИО БГУ; Изд-во «Белобережье», 2018. С.160-166.

16. «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р. // Российская газета. 8 июня 2015 г. – Федеральный выпуск №6693 (122).

17. Таланов В.М. Общечеловеческие ценности: монография. Издательство «Академия Естествознания», 2010г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://monographies.ru/ru/book/view?id=97>, свободный. (дата обращения 25.01.2019).

18. Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Изд-ий центр «Академия», 2002. – 576с.

19. Фасмер М. Цена. Этимологический словарь русского языка / пер. с нем. и доп. О. Н. Трубочёва. – 1-е издание: 1964 – 1973; 2-е издание: 1986 – 1987 (редактор русского текста М. А. Оборина); 3-е издание: 1996; 4-е издание: 2006. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: 1—4 <https://vasmer.lexicography.online/ц/цена>, свободный. (дата обращения 30.09.2018).

20. Федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014 – 2020 годы)», утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации от 20 августа 2013 г. № 718.

21. Философия: Энциклопедический словарь. – Москва: Гардарики. Под редакцией А. А. Ивина. 2004. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/36/АКС_ИОЛОГИЯ, свободный. (дата обращения 17.02.2019).

22. Фома Аквинский. Сумма теологии: Т. 1. Первая часть: Вопросы 1-64. Пер. с лат. / под ред. Н. Лобковица, А. В. Апполонова. Изд. 2-е, испр. – Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 832 с.

23. Шилина О.А. Воспитание духовно-нравственных ценностей отечественной культуры у старшеклассников в процессе изучения географии в школе // автореф. дис. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук (13.00.01) / Шилина Ольга Александровна; Рязанский гос. университет им. С.А. Есенина. – Рязань, 2010г – 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.rsu.edu.ru/wp-content/uploads/users/n.dolgova/science/autoref_shilina.pdf, свободный. (дата обращения 25.02.2019).

24. Шохин В.К. Классическая философия ценностей: предыстория, проблемы, результаты // Альманах «Альфа и Омега». № 17,18, 1998. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravmir.ru/klklassicheskaya-filosofiya-tsennostey/>, свободный. (дата обращения 15.02.2019).

25. Электронный англо-русский словарь. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/англо-русский/value_1, свободный. (дата обращения 30.09.2018).

Remember the values: how to find harmony between archaic and modernity in the practices of everyday life?

Serdyukova A.S.

Russian state vocational pedagogical University

The article defines the concept of «value» through the analysis of the historical heritage of the past as an objective source of understanding of the essence of this category. The definition of «value» is permanently relevant. On the one hand, the understanding of this axiological constant is socially determined by the value of universal (absolute) values that determine the meaning of human existence and society as a whole. On the other hand, the term is most often used to indicate value in relation to an object or phenomenon that is already embodied in a material or process format. Based on the understanding of the concept of «value», the author's hypothesis of determining the highest values and the connection of these values with the formation of self-esteem skills in young people, the correlation of its real actions with axiological constants is derived.

The question is raised: has a real dialogue space been created for the manifestation of spiritual and moral potential on the part of both students and teachers-conductors of historically established traditional values? To solve this question, the author analyzes in two main directions: the first-the analysis of the work on the formation of values at the level of state bodies; the second - examples of pedagogical practice of introduction of spiritual and moral values into the educational process.

The author makes a proposal to expand the block of compulsory basic Humanities axiological orientation, which concretize the range of educational context in the youth environment and meet the need of society in the practical readiness of students to confront the devastating effects of the surrounding socio-cultural environment.

Key words: axiology, absolute and relative values, education of values, historical heritage of human value experience, formation of spiritual and moral values.

References

1. Abramov M.A. Scottish Philosophy of the Age of Enlightenment. - Moscow, 2000. Ch. 1. p. 4. [Electronic resource]. - Access mode: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000942/st000.shtml>, free. (the date of circulation is 12.01.2019).
2. Astashova N.A., Bondyрева S.K., Smancer A.P. The development of the axiosphere of the future teacher in the dialog space of modern education // Education and Science. 2018. T. 20. No. 7. P.32-67.

3. Blessed Augustine. Confession. The publishing house of the Belarusian Exarchate. 2006. - 336 p.
4. Volkova O.M., Naumova T.A. Features of education of spiritual and moral values in girls in technology lessons // International Student Gazette. - 2016. - № 2. [Electronic resource]. - Access mode: <https://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=15904>, free. (the date of circulation 25.02.2019).
5. The state program "Patriotic education of citizens of the Russian Federation" for 2016–2020, approved by Government Decree No. 1493 of December 30, 2015.
6. Nine assignments of Minister Vasilyeva. As Russia plans to enter the top ten leading countries in the quality of general education // Rossiyskaya Gazeta. July 31, 2018 - Federal issue №166 (7629). [Electronic resource]. - Access mode: <https://rg.ru/2018/07/31/olga-vasileva-raskryla-podrobnosti-nacproekta-obrazovanie.html>, free. (the date of circulation 25.02.2019g).
7. Kruzhkova L.A. Formation of spiritual and moral values of high school students in the educational process // abstract. dis. on the competition uch. step. Cand. ped. Sciences (13.00.01) / Kruzhkova Lyudmila Alekseevna; Kaluga State ped. University. K.E. Tsiolkovsky. - Smolensk, 2006. - 20 p. [Electronic resource]. - Access mode: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-formirovanie-duhovno-nravstvennyh-tsennostey-starsheklassnikov-v-obrazovatelnom-protse>, free. (the date of circulation 25.02.2019).
8. Lossky N. Value and being. God and the kingdom of God as the basis of values: YMCA PRESS Paris, 1931. [Electronic resource]. - Access mode: http://www.odinblago.ru/cennots_i_bitie/, free. (the date of circulation February 23, 2019).
9. Malinin V.A., Mukhina T.G., Eliseeva N.Yu. The mission of the modern school is the spiritual and moral education of youth // Bulletin of the University of Minsk. - 2017. - №4. [Electronic resource]. - Access mode: <https://vestnik.mininiver.ru/jour/article/view/701>, free. (the date of circulation 25.02.2019g).
10. The manifesto of humane pedagogy. - [Electronic resource]. - Access mode: <http://www.gumannajapedagogika.com/Manifest.html>, free. (the date of circulation 02.02.2019).
11. Novikov V.A. Basics of spiritual, moral, patriotic and cultural education in working with students of the Mzhaisk technical school // Education development. - 2019. - № 1 (3). - ISSN 2619-1466. [Electronic resource]. - Access mode: https://journaledu.com/ru/article/21894/discussion_platform, free. (the date of circulation 25.02.2019).
12. Pedagogical axiology: value dominants of modernity: collective monographs. Series "Scientific Schools" / Ed. O.N. Astashov. - Bryansk: Lodomir publishing house, 2013. - p. 301
13. Plato. State; [trans. of ancient Greek. A.N. Egunova]. - Moscow: AST Publishing House, 2016. - 448 p.
14. Religious ethics: a course of lectures. In 3 hours. Part 1. Basics of the general theory of morality / P.E. Matveyev; We hold. state un-t - Vladimir: Publishing house Vladim. state University, 2009. - 115 p.
15. Serdyukova A.S. Reminder of values: archaic or modernity in search of agreement (article) // Actual problems of pedagogy and education: a collection of scientific articles / scientific. ed. and comp. O.N. Astashova. - Bryansk: RIO BSU; Publishing house "Beloberezhie", 2018. P.160-166.
16. "Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period until 2025" Order of the Government of the Russian Federation of May 29, 2015 No. 996-p. // Russian newspaper. June 8, 2015 - Federal Issue №6693 (122).
17. Talanov V.M. Universal Values: monograph. Publisher "Academy of Natural History", 2010. [Electronic resource]. - Access mode: <https://monographies.ru/ru/book/view?id=97>, free. (appeal date 01/25/2019).
18. Tutorial for students. higher ped. studies. institutions / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, E.N. Shiyanov; Ed. V.A. Slastenin. - M.: Academic Academy Publishing House, 2002. - 576c.
19. Fasmer M. Price. Etymological dictionary of the Russian language / per. with him. and add. O. N. Trubacheva. - 1st edition: 1964 - 1973; 2nd edition: 1986 -1987 (M.A. Oborin's Russian editor); 3rd edition: 1996; 4th edition: 2006. [Electronic resource]. - Access mode: 1-4

- <https://vasmer.lexicography.online/ts/tsena>, free. (the date of circulation September 30, 2018).
20. Federal Target Program "Strengthening the Unity of the Russian Nation and the Ethnocultural Development of the Peoples of Russia (2014–2020)", approved by Resolution of the Government of the Russian Federation of August 20, 2013 No. 718.
 21. Philosophy: Encyclopedic Dictionary. - Moscow: Gardariki. Edited by A. A. Ivin. 2004. [Electronic resource]. - Access mode: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/36/AXIOLOGY, free. (the date of circulation is February 17, 2019).
 22. Thomas Aquinas. The sum of theology: Vol. 1. The French section: Questions 1-64. Per. from lat. / ed. N. Lobkowitz, A. V. Apolonova. Ed. 2nd, rev. - Moscow: LIBROKOM Book House, 2013. - 832 p.
 23. Shilina O.A. Education of spiritual and moral values of national culture among high school students in the process of studying geography at school // author. dis. on the competition uch. step. Cand. ped. Sciences (13.00.01) / Shilina Olga Aleksandrovna; Ryazan State. University. S.A. Yesenin. - Ryazan, 2010 - 23 p. [Electronic resource]. - Access mode: https://www.rsu.edu.ru/wp-content/uploads/users/n.dolgova/science/autoref_shilina.pdf, free. (the date of circulation 25.02.2019).
 24. Shokhin V.K. Classical philosophy of values: prehistory, problems, results // Almanac "Alpha and Omega". № 17,18, 1998. [Electronic resource]. - Access mode: <http://www.pravmir.ru/klassicheskaya-filosofiya-tsennostey/>, free. (the date of circulation is February 15, 2019).
 25. Electronic English-Russian dictionary. [Electronic resource]. - Access mode: https://dictionary.cambridge.org/ru/slovar/anglo-Russian/value_1, free. (the date of circulation September 30, 2018).

Духовно-нравственные ценности военнослужащих в современных условиях

Скрынников Николай Павлович, преподаватель кафедры применения подразделений специального назначения, Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище имени генерала армии В.Ф. Маргелова, Skrynnikov76@mail.ru

В статье рассматривается сущность и содержание духовно-нравственных ценностей. Определяется важность духовно-нравственных ценностей для военнослужащих в современных условиях развития общества. Осуществляется постановка проблемы подготовки идейно-мотивированных специалистов военного дела имеющих высокий уровень форсированности культуры офицера. Контекст подготовки рассматривается с позиций повышения требований к морально-психологическому облику военнослужащих и их профессиональной компетенции во всех сферах межличностных отношений. Отмечается историчность опыта по формированию духовно-нравственных ценностей офицерского сословия. Определяется ряд ценностей военнослужащих и условия их формирования. Отмечается влияние на формирование духовно-нравственных ценностей гуманитарной составляющей военного образования. Отмечается влияние уровня развития духовной жизни и культуры государства на развитие личности военнослужащего. Отмечается усиление внимания на духовную составляющую подготовки военнослужащих. Обоснована актуальность изучаемой проблемы в контексте современных условий развития общества и уровня развития военного образования. Приведены значимые характеристики духовно-нравственных ценностей и их исторические основания для дальнейшего развития. Проанализирована специфика развития духовно-нравственных ценностей у современных военнослужащих и влияние различных факторов на формирование нравственной культуры будущих офицеров.

Ключевые слова: ценности, духовно-нравственные ценности военнослужащих, воинские традиции, духовность, профессиональная деятельность, нравственность, кодекс чести, духовно-нравственные качества.

В условиях дегуманизации общественных отношений в разных социальных общностях и институтах сохраняется опасность деморализации человека в целом. Все чаще проявляются проблемы в духовно-нравственной сфере общества, трансформации в представлениях о порядочности, честности, долге. В таких отраслях как воинская служба значение духовно-нравственной подготовленности трудно переоценить, так как от представителей данной профессии зачастую зависит жизнь и благосостояние большого количества людей.

В настоящее время актуальность приобретает морально-психологическая подготовка личного состава вооруженных сил РФ. В рамках данного направления подготовки большое внимание уделяется воспитанию ценностного отношения в профессиональной деятельности, анализу содержания ключевых моральных ценностей, а также выявлению средств их развития посредством соответствующих педагогических технологий. Перед педагогами ставится задача подготовки идейно-мотивированных и лично зрелых специалистов.

Особый интерес возникает к проблеме становления духовно-нравственных ценностей военнослужащих, в связи с характерными тенденциями снижения роли моральных факторов в регуляции поведения военнослужащих, «фактов коррупции, безразличия и безответственности в профессиональной деятельности» [1]. В современных условиях, во многом благодаря процессу становления гражданского общества, происходит переориентация военнослужащих на решение гуманитарных проблем, повышаются требования к морально-психологическому облику личного состава вооруженных сил РФ.

В соответствии с объективными требованиями общества военнослужащие должны иметь в приоритете общечеловеческие ценности, проявлять ответственную гражданскую позицию, основанием для чего являются сформированные духовно-нравственные компетенции. Благодаря данному блоку компетенций военнослужащие относятся к

выполнению профессионального долга осознанно, демонстрируя веру в правоту своего дела и преданность ему, самостоятельность суждений и желание активно и ответственно выполнять свои обязанности.

Для того чтобы определить специфику духовно-нравственных ценностей военнослужащих, следует обратиться к трактовке ключевых понятий «ценности» и «духовно-нравственные ценности».

Проблематика ценностей изучалась в контексте разных общественных наук: философии, социологии, психологии, большим количеством ученых. Среди них можно выделить Н.А. Бердяева, М. Вебера, А.Г. Здравомыслова, Г. Мюнстерберга, В.С. Соловьева и других.

Понимание сущности ценностей связано с изучением научных подходов к их определению, которые отмечают в качестве их важных характеристик: «культурную, социальную или личностную значимость явлений и фактов действительности для человека» [2]; их формирование в процессе социализации личности. Ценностные ориентации личности формируются на основе ценностей и задают «общую направленность интересам и устремлениям личности, отражают стремление выделить приоритетно-значимые объекты, которые становятся ориентирами в дальнейшем поведении» [3].

Духовно-нравственные ценности можно представить как стержень внутреннего мира личности, регулятор его эмоционально-чувственных состояний, смысловых ориентаций, определенный вектор межличностной коммуникации с людьми. Это те внутренние установки человека, которые незримо вплетены в ткань его повседневной жизнедеятельности, проявляясь в виде моральных чувств и отношений к себе, своей профессии и призванию, другим людям и миру в целом. В настоящее время к наиболее значимым духовно-нравственным ценностям относят: честность, ответственность, гуманность, совесть и порядочность. У военнослужащих необходимо указать на необходимость формирования гражданственности и патриотизма как ключевых ценностей, лежащих в основе выполнения профессионального долга.

Отмечая роль духовно-нравственных ценностей, следует обратить внимание на их значение как фундамента устойчивого менталитета нации в целом. Данный тезис подтверждают слова А.И. Солженицына: «Всюду и везде дело в совести и морали. Только их надо воспитывать и самовоспитывать в себе» [4].

Содержание нравственных ценностей людей, посвятивших себя служению Отечеству, складывалось на протяжении веков «на основе формирующихся представлений о целостности России, опыта защиты ее интересов и независимости, героических подвигов российской армии и народа» [5].

Рассматривая исторический опыт офицерского сословия, насчитывающий более трех столетий, можно с уверенностью сказать о сложившихся ду-

ховно-нравственных канонах, которые находили свое отражение в воинских традициях, устоях, кодексах чести и так далее.

Так, во времена русской императорской армии огромное внимание уделялось развитию нравственных качеств кадетов, основными из которых были: трудолюбие, чувство взаимовыручки, любви к ближнему, патриотизм и воинский долг, честь и дисциплинированность. Этому способствовало преподавание Закона Божия. Следует отметить, что духовность многих великих полководцев России была напрямую связана с принимаемой ими этикой христианства [6]. Так, уже в XVIII веке в качестве одного из основных предметов кадетам преподавали основы христианской религии. Для укрепления духовности и нравственного развития воспитанников регулярно проводились пастырские беседы, коллективные молитвы. Таким образом, большинство выпускников кадетских корпусов были воспитаны в духе Православия. Следует отметить, что в настоящее время священники также активно привлекаются в процессы духовно-нравственного воспитания верующих военнослужащих.

Духовно-нравственные ценности военнослужащих всегда являлись неотъемлемой частью гармонически развитой личности офицера. Исследователи отмечают, что «прогрессивные представители офицеров всегда отличались не только храбростью в бою, но и гуманным отношением к подчиненным» [7]. Часто приводят в пример гуманные традиции суворовской школы, основатель которой всегда следовал воинскому Уставу, уважал честь полководца – отца для солдат и проявлял гуманное отношение к личности подчиненных.

Интерес представляют опубликованные в начале XX века «Советы молодому офицеру» В.М. Кульчицкого, в которых особое внимание уделялось проявлению духовно-нравственных качеств, ценности уважения человеческого начала, равноправия в отношениях и так далее. В данной публикации четко прослеживается «ревностная забота об офицерской чести, личном достоинстве, культуре поведения и общения» [8].

Говоря о специфике духовно-нравственных ценностей военнослужащих на современном этапе, следует определиться с актуальным содержанием самого понятия. Вслед за Г.В. Ососковым, под духовно-нравственными ценностями мы понимаем «социально значимые для духовного развития военнослужащего процессы и явления, функционирующие в системе исторически определенных общественно-гражданских и военно-профессиональных отношений, которые положительно воздействуют на совершенствование личностных качеств и объективацию элементов мировоззрения, связанных с проявлением духовной культуры офицера и его реализацией себя как вооруженного защитника Отечества» [9].

Существует ряд незыблемых ценностей военнослужащих, сформировавшихся на протяжении, к которым следует отнести:

- патриотизм;
- воинский долг;

- воинскую честь;
- самоотверженность;
- гордость за исторические подвиги нации;
- дисциплинированность.

Для формирования соответствующих ценностей необходимо формировать представление о профессии, нормах профессиональной деятельности, добиваться ценностного и сознательного отношения к будущей воинской службе.

Содержание духовно-нравственных ценностей военнослужащих в современных условиях определяются возрастающим уровнем требований к подготовке и компетенциям в области гуманитарных военных знаний. Духовно-нравственные ценности лежат в основе общей культуры офицера, его межличностной психологической компетентности. Еще в процессе обучения должно быть реализовано нравственное самоопределение личности военнослужащего, которое базируется на моральных ценностях, иметь ценностный смысловой стержень.

Именно благодаря сформированным моральным ценностям и нравственному самоопределению происходит формирование духовности, что в целом определяет облик современного военнослужащего, способного иметь собственную мировоззренческую позицию, постоянно развиваться и стремиться к познанию мира и своей роли в нем.

В современных условиях формирование нравственной культуры военнослужащих происходит под влиянием ряда факторов, как объективных, так и субъективных. Так, в процессе обучения и воспитания, курсант знакомится с традициями армии, изучает кодексы чести и так далее. Военнослужащий должен усвоить ряд постулатов, которые в дальнейшем будут пронизывать все его поведение и профессиональное взаимодействие. Таким образом, духовно-нравственные ценности военнослужащих на современном этапе развития общества связаны с определенными тенденциями трансформаций на мировой арене, а также изменениями направлений профессиональной деятельности военнослужащих. Тем не менее, они имеют в своей основе многовековые традиции российской армии, воспитания защитников Родины в духе патриотизма, самозабвенного служения интересам своего Отечества, гордости за боевые заслуги своих предков и желания с достоинством и честью исполнять свой священный долг.

Литература

1. Панасенко Ю.А. Новые ценности современной России и военная служба //Интеллект. Инновации. Инвестиции. 2015. № 3. С. 125-128.
2. Лавриненко, В. Н. Философия: учебник.- М.: Юристъ, 2014.- С.45.
3. Брычков, А.С. Ценностные ориентации в российской ментальности и их формирование у военных кадров/ А.С. Брычков, В.П. Карпенко//Социально-психологические проблемы ментальности /менталитета.- 2014.-№11. – С.43-44.
4. Духовно-нравственные ценности в формировании современного человека [Электронный ре-

сурс] : монография / О.А. Павловская [и др.]. — Электрон. текстовые данные. — Минск: Белорусская наука, 2011. — 451 с. — 978-985-08-1359-6.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/10089.html>

5. Орлова Е.Л. Формирование системы ценностей будущего военного специалиста // Психология образования в поликультурном пространстве. 2016. № 34 (2). С. 126-131.

6. Развитие военной педагогики в XXI веке//Материалы V межвузовской научно-практической конференции / Под ред. С.В. Костарева, И.И. Соколовой, Н.В. Ершова. 2018.

7. Александров, Е. А. Гуманитаризация как средство гуманизации учебно-воспитательного процесса: некоторые аспекты военно-исторического и зарубежного опыта// В сборнике: «Развитие военной педагогики в XXI веке». Материалы V межвузовской научно-практической конференции. Под ред. С.В. Костарева, И.И. Соколовой, Н.В. Ершова. 2018.- С. 76-84.

8. Городов П.Н. Гуманитаризация как средство гуманизации учебного процесса// Гуманитаризация подготовки кадров: пути, опыт, проблемы: материалы научно-теоретической конференции.- М.: ВУ, 1991.

9. Ососков, Г.В., Деркачев, А.О., Беляков, Б.Л. Философско-политологические и исторические аспекты военного управления: Учебник. М.: ВА ВВСН им. Петра Великого, 2015 – С.295.

Spiritual and moral values of military servants in modern conditions

Skrynnikov N.P.

Ryazan Guards Higher Airborne Command School named after Army General V.F. Margelov

The article discusses the essence and content of spiritual and moral values. The importance of spiritual and moral values for military personnel in modern conditions of social development is determined. The problem of training ideologically motivated military specialists who have a high level of forcing of an officer's culture is being stated. The training context is examined from the standpoint of increasing the requirements for the moral and psychological appearance of military personnel and their professional competence in all spheres of interpersonal relations. The historicity of experience in the formation of the spiritual and moral values of the officer class is noted. A series of values of military personnel and the conditions for their formation are determined. The influence on the formation of spiritual and moral values of the humanitarian component of military education is noted. The influence of the level of development of the spiritual life and culture of the state on the development of the personality of a serviceman is noted. There is a focus on the spiritual component of the training of military personnel. The relevance of the problem under study is grounded in the context of modern conditions for the development of society and the level of development of military education. The significant characteristics of spiritual and moral values and their historical basis for further development are given. The specificity of the development of spiritual and moral values in modern military personnel and the influence of various factors on the formation of the moral culture of future officers are analyzed.

Keywords: values, spiritual and moral values of military personnel, military traditions, spirituality, professional activity, morality, code of honor, spiritual and moral qualities.

References

1. Panasenko, Yu.A. New values of modern Russia and military service // Intellect. Innovation. Investments. 2015. № 3. S. 125-128.

2. Lavrinenko, V. N. Philosophy: a textbook. - Moscow: Yurist, 2014. - P.45.
3. Brychkov, A.S. Value orientations in the Russian mentality and their formation among military personnel / A.S. Brychkov, V.P. Karpenko // Social and psychological problems of mentality / mentality. - 2014.-№11. - P.43-44.
4. Spiritual and moral values in the formation of modern man [Electronic resource]: monograph / O.A. Pavlovskaya [et al.]. - Electron. text data. - Minsk: Belarusian science, 2011. - 451 c. - 978-985-08-1359-6.— Access mode: <http://www.iprbookshop.ru/10089.html>
5. Orlova E.L. Formation of the value system of the future military specialist // Psychology of education in the multicultural space. 2016. № 34 (2). Pp. 126-131.
6. The development of military pedagogy in the twenty-first century // Proceedings of the V Interuniversity Scientific Practical Conference / Ed. S.V. Kostareva, I.I. Sokolova, N.V. Ershov. 2018.
7. Aleksandrov, E. A. Humanitarianization as a means of humanizing the educational process: some aspects of military history and foreign experience // In the collection: "Development of military pedagogy in the XXI century". Proceedings of the V Interuniversity Scientific Practical Conference. Ed. S.V. Kostareva, I.I. Sokolova, N.V. Ershov. 2018.- p. 76-84.
8. Cities P.N. Humanitarianization as a means of humanizing the educational process // Humanitarianization of personnel training: ways, experience, problems: materials of the scientific-theoretical conference.- M.: VU, 1991.
9. Ososkov, G.V., Derkachev, A.O., Belyakov, B.L. Philosophical-political and historical aspects of military control: Textbook. M .: VA RVSN them. Peter the Great, 2015 - p.