

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>Абрамовских Т.А.</i> Формирование и развитие имиджа образовательной организации в условиях цифровой образовательной среды.....	4
<i>Бикмаева К.И.</i> Дистанционное обучение в Монголии в период пандемии коронавируса в 2020 году.....	9
<i>Бубенчикова А.В.</i> Цепочка создания ценности как педагогическое условие формирования коммуникативной мобильности будущих бакалавров в области информатики и вычислительной техники.....	15
<i>Данилова О.В., Самигуллина Л.З.</i> Значимость социально-гуманитарных дисциплин при компетентностном подходе при обучении студентов в техническом вузе.....	19
<i>Загороднюк Т.И.</i> Зарубежный опыт организации командной проектной деятельности в рамках образовательного процесса....	22
<i>Коллина Е.С.</i> Системное мышление как инструмент образования для устойчивого развития: возможности ИКТ.....	28
<i>Кувшинова Е.Е.</i> Непрерывное образование: обзор опыта СССР и его влияние на современную российскую систему образования.....	32
<i>Ледовских И.А.</i> Апологетика традиционализма в современном образовании.....	38
<i>Ледовских И.А., Шулика Н.А., Баженов Р.И., Пишкова Н.Е.</i> Элективная функция образования как часть репрессивной культуры общества.....	42
<i>Рыбакова И.А.</i> Проблемы методики преподавания иностранных языков в высшей школе.....	46
<i>Троеглазова А.В.</i> Квалиметрический подход к формированию балльно-рейтинговой системы оценивания в вузе.....	54
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	
<i>Комарькова М.А.</i> Особенности и возможности использования цифровых образовательных ресурсов при изучении языка.....	57
<i>Мусаелян И.Ф.</i> О некоторых проблемах классификации системы упражнений в методике преподавания иностранных языков.....	61
<i>Олейник Е.В., Муталова Д.А., Безенкова Т.А., Мананникова А.В.</i> Изучение проблемы адаптации студентов вуза в условиях самоизоляции к on-line обучению с применением дистанционных образовательных технологий...	69
<i>Панкратов А.А.</i> Ретроспективный обзор методов развития графических умений в художественно-архитектурном образовании средствами изобразительного искусства.....	73
<i>Платов А.В., Удалов Д.Э., Лысоиваненко Е.Н., Цветков Е.И.</i> Модель обеспечения вовлеченности в игровом обучении на базе виртуальной реальности.....	77
СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ	
<i>Быч Е.И.</i> К вопросу о мотивации обучения английскому языку у студентов неязыковых вузов.....	83
<i>Березина Е.М., Береснева Н.И., Ветошкина Ю.В., Игнатова Е.С.</i> Об опыте использования интерактивных технологий в преподавании гуманитарных дисциплин на естественно-научных факультетах.....	89

Учредитель: Компания «КноРус»

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

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

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

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

Главный редактор:

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

Отпечатано в типографии ООО «Русайнс», 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2
Тираж 300 экз. Подписано в печать: 28.05.2020 Цена свободная

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

<i>Наумова Н.Н., Дроздова З.Н.</i> Использование возможностей особо охраняемых территорий для экологического образования студентов туристского вуза.....	95
<i>Салынская Т.В.</i> Способы совершенствования навыков межкультурного взаимодействия.....	100
<i>Завалипенская И.А., Соловьева Т.В.</i> Реализация ИКТ-компетенции учителя иностранного языка как средство и способ создания языковой среды на уроке.....	103
<i>Торкунова Ю.В., Коростелева Д.М., Кривоногова А.Е.</i> Формирование цифровых навыков в электронной информационно-образовательной среде с использованием нейросетевых технологий.....	107
<i>Каюмова М.С., Ксембаева С.К., Фоминых Н.Ю.</i> Исследовательские компетенции магистрантов: сущность и структура понятия.....	111

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Соколинский В.М., Кузнецов Е.Ф., Кузнецов М.Е.</i> Роль пленэрной практики в формировании эмоциональной устойчивости студентов творческих специальностей: художников, дизайнеров, архитекторов.....	114
<i>Боровкова М.В.</i> Использование педагогической технологии «Дебаты» в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку студентов-юристов как основополагающий фактор в формировании ключевых компетенций юриста.....	119
<i>Куликова О.О.</i> Совершенствование разговорных навыков студентов бакалавриата, обучающихся по направлению «Менеджмент».....	122
<i>Левина И.Р., Камалиева Г.Р., Мороз Е.А.</i> Влияние физиологических факторов на развитие исполнительских навыков игры на инструменте будущих учителей музыки в процессе профессиональной подготовки.....	130
<i>Ли Баохун.</i> Формирование информационной культуры студентов вузов КНР.....	134
<i>Мартыненко Е.В., Фахрутдинова Н.М.</i> Новые тенденции в современной журналистике: конструктивный и деструктивный потенциал блогосферы.....	138
<i>Симеонова Н.М.</i> К вопросу об обучении чтению иноязычных экономических текстов студентов Финансового университета, обучающихся по направлениям «Экономика» и «Менеджмент».....	143
<i>Титова С.С., Бутова И.А.</i> Формирование навыка комплексного восприятия музыкального текста на начальном этапе обучения в концертмейстерском классе с применением мультимедиа технологий.....	150

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Анисимова Н.М.</i> Теоретическая модель развития эмпатии у старшего дошкольника в театрализованной деятельности.....	157
---	-----

<i>Донской А.Г., Борченко И.Д.</i> Педагогические технологии формирования основ антиэкстремистского поведения обучающихся в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.....	160
<i>Вершинина С.В., Плашинова Е.А.</i> Результаты апробации курса «В мире робототехники» в младших классах средней школы.....	167
<i>Остякова Г.В., Ковязина И.В.</i> Деятельность классного руководителя в современных условиях: проблемы и пути преодоления.....	172
<i>Кожанов И.В., Гордеева О.Н.</i> Теоретические основы социализации детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.....	177
<i>Копьев В.П.</i> Компетенция в многолетнем планировании физического воспитания школьников: постановка проблемы....	183
<i>Сабрекова М.С.</i> Формирование нравственно-эстетического компонента экологической культуры младших школьников с использованием лэпбука.....	186
<i>Ильясов Д.Ф., Скрипова Н.Е., Девятова И.Е.</i> Динамика результатов всероссийских проверочных работ в модели повышения квалификации учителей начальных классов.....	191
<i>Яковлева Г.В.</i> Оценка качества дошкольного образования.....	195

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Анохина В.С., Гармаш С.В., Потураева Л.Н.</i> Организация логопедической образовательной среды для родителей детей с нарушениями речи.....	200
---	-----

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Балаганов Д.В.</i> Динамика ситуации синхронного перевода.....	204
<i>Бангоян Е.С., Головачева О.А.</i> Диалектные наименования предметов быта в говорах юго-запада Брянщины.....	211
<i>Беглярова А.Л., Бешукова Ф.К., Тешева М.М., Хатхе А.А., Хужаева Н.Х., Читао И.А.</i> Возможности использования информационных технологий в сопоставительном переводе интернет-текстов.....	216
<i>Прокопчук А.Р., Гаврилова Е.А., Удалова Н.В.</i> Реализация монологического метода в обучении иностранному языку студентов неязыковых факультетов.....	220
<i>Лагуткина М.Д.</i> Проблемы лингвистической безопасности китайского информационного агентства Синьхуа.....	226
<i>Политкина Г.А.</i> Анализ лингвистических средств убедительности (на материале англоязычного полемического дискурса).....	230
<i>Поталова О.Е.</i> Функционирование наименований в художественном тексте (на материале лексико-семантического поля «Море»).....	235
<i>Сизинцев П.В.</i> Антропология прп. Нила Сорского и роль в ней личностных свойств человека.....	238
<i>Максимова Ю.С., Торопова Л.С.</i> О роли английского языка в парадигме лингвистики ненасилия.....	243
<i>Трофимова Е.И.</i> Стихосложение как средство развития речи у детей дошкольного возраста.....	249

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Abramovskikh T.A.</i> Formation and development of the image of an educational organization in a digital educational environment.....	4
<i>Bikmaeva K.I.</i> Distance learning in Mongolia during the coronavirus pandemic in 2020	9
<i>Bubenchikova A.V.</i> Value chain as a pedagogical condition for the formation of communicative mobility of future bachelors in the field of computer science and computing.....	15
<i>Danilova O.V., Samigullina L.Z.</i> The importance of social and humanitarian disciplines with a competency-based approach to teaching students at a technical university	19
<i>Zagorodnyuk T.I.</i> The experience of foreign countries is important for the implementation of team design technologies in the Russian education system.....	22
<i>Kolina E.S.</i> System thinking as an education tool for sustainable development: ICT opportunities.....	28
<i>Kuvshinova E.E.</i> Life-long education: a review of Soviet experience and its traces in modern Russian educational system.....	32
<i>Ledovskikh I.A.</i> Apologetics of traditionalism in modern education	38
<i>Ledovskikh I.A., Shulika N.A., Bazhenov R.I., Pishkova N.E.</i> The elective function of education as part of the repressive culture of society	42
<i>Rybakova I.A.</i> Problems of the method of teaching foreign languages in high school.....	46
<i>Troglazova A.V.</i> Qualimetric approach to forming a score-rating assessment system in the university.....	54

TEACHING AND EDUCATION TECHNIQUE

<i>Komarkova M.A.</i> Peculiarities and opportunities of using digital educational resources for studying language.....	57
<i>Musaelyan I.F.</i> On some problems of classification of activities in foreign language teaching methodology.....	61
<i>Oleynik E.V., Mutalova D.A., Bezenkova T.A., Manannikova A.V.</i> Studying the problem of adaptation university students in conditions of self-isolation to on-line training with the use of distance education technologies	69
<i>Pankratov A.A.</i> A retrospective review of the development of graphic skills in artistic and architectural education by means of fine art	73
<i>Platov A.V., Udalov D.E., Lysoivanenko E.N., Tsvetkov E.I.</i> A model for ensuring engagement in virtual reality-based game learning	77

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

<i>Bych E.I.</i> To the question about the motivation of teaching english in students of non-linguistic universities	83
<i>Berezina E.M., Beresneva N.I., Vetoshkina J.V., Ignatova E.S.</i> About the experience of using interactive technologies in teaching humanities at natural science faculties	89
<i>Naumova N.N., Drozdova Z.N.</i> Using the capabilities of specially protected areas for environmental education of students of a tourist university	95
<i>Salynskaya T.V.</i> The methods of improving the skills of intercultural communication	100
<i>Zavalipenskaya I.A., Solovieva T.V.</i> Realization of the ICT competence of a foreign language teacher as a mean and a method of creating a language environment at the lesson.....	103
<i>Torkunova Ju.V., Korosteleva D.M., Krivonogova A.E.</i> Formation of digital skills in the electronic information and educational environment using neural network technologies	107
<i>Kaiumova M.S., Ksembaeva S.K., Fominykh N. Iu.</i> Research competencies of undergraduates: the essence and structure of the concept.....	111

PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Sokolinsky V.M., Kuznetsov E.F., Kuznetsov M.E.</i> The role of plein-air practice in the formation of emotional stability of students of creative specialties: artists, designers, architects.....	114
--	-----

<i>Borovkova M.V.</i> The use of pedagogical technology "Debate" in teaching professionally-oriented foreign languages to law students as a fundamental factor in the formation of key competencies of a lawyer	119
<i>Kulikova O.O.</i> Development of conversational skills of the bachelor degree students mastering Management.....	122
<i>Levina I.R., Kamaliev G.R., Moroz E.A.</i> The influence of physiological factors on the development of performing skills on the instrument of future music teachers in the process of training.....	130
<i>Li Baohong.</i> Creating an information culture among students Chinese universities	134
<i>Martynenko E.I., Fakhruddinova N.M.</i> New trends in modern journalism: constructive and destructive potential of the blogosphere..	138
<i>Simeonova N.M.</i> To the issue of teaching students of the financial university, majoring in Economy and Management, to read foreign language economic texts	143
<i>Titova S.S., Butova I.A.</i> Creation of the complex perception performance of music text at the initial stage of learning in the concertmaster class with application of multimedia technologies.....	150

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

<i>Anisimova N.M.</i> Theoretical model of empathy development of a senior preschooler in theatrical activity	157
<i>Donskoy A.G., Borchenko I.D.</i> Pedagogical technologies for forming the foundations of anti-extremist behavior of students in schools operating in adverse social conditions.....	160
<i>Vershinina S.V., Plashinova E.A.</i> Results of approving the course "In the world of robotics" in junior classes of secondary school.....	167
<i>Ostyakova G.V., Kovyazina I.V.</i> Activity of the class teacher in modern conditions: problems and ways of overcoming	172
<i>Kozhanov I.V., Gordeeva O.N.</i> Theoretical bases of socialization of preschool children with disabilities.....	177
<i>Kopaev V.P.</i> Competence in long-term planning of physical education of schoolchildren: formulation of the problem	183
<i>Sabrekova M.S.</i> Formation of the moral and aesthetic component of ecological culture of younger schoolchildren using a lapbook	186
<i>Ilyasov D.F., Skripova N.E., Devyatova I.E.</i> Dynamics of results of all-russian testing works in the model of professional development of primary school teachers	191
<i>Yakovleva G.V.</i> Assessment of quality of preschool education	195

SPECIAL PEDAGOGY

<i>Anokhina V.S., Garmash S.V., Poturaeva L.N.</i> Organization of speech therapy in the educational environment for parents of children with speech disorders	200
--	-----

LANGUAGE AND LITERARY STUDIES

<i>Balaganov D.V.</i> Dynamics of the simultaneous interpretation situation.....	204
<i>Bangoyan E.S., Golovacheva O.A.</i> Dialect names of household items in the dialects of the South-West of the Bryansk	211
<i>Beglyarova A.L., Beshukova F.K., Tesheva M.M., Khatkhe A.A., Khuazheva N. Kh., Chitao I.A.</i> Possibilities of using information technology in the comparative translation of Internet texts	216
<i>Prokopchuk A.R., Gavrilova E.A., Udalova N.V.</i> Implementation of monolingual method in teaching a foreign language to students of non-linguistic faculties.....	220
<i>Lagutkina M.D.</i> The issues of linguistic security Chinese Xinhua information agency.....	226
<i>Politkina G.A.</i> Analysis of linguistic mechanisms of persuasiveness (on the material of english polemic discourse).....	230
<i>Potapova O.E.</i> Functioning of naming units in artistic texts (on the base of lexical-semantic field "SEA").....	235
<i>Sizintsev P.V.</i> Anthropology of the St. Nil Sorsky and the role of human personality in it	238
<i>Maximova Yu.S., Toropova L.S.</i> On the English Language in the Nonkilling Linguistics Paradigm	243
<i>Trofimova E.I.</i> Writing poetry as a tool for the development of speech mastery for preschool children	249

Формирование и развитие имиджа образовательной организации в условиях цифровой образовательной среды

Абрамовских Татьяна Александровна,

старший преподаватель кафедры управления, экономики и права, ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»
E-mail: gdchiep@mail.ru

Имидж нельзя купить.
Его можно только создать.
Сначала вы работаете на имидж,
а потом он работает на вас.
Жан Кокто

Автор статьи рассматривает процесс и принципы формирования и развития имиджа образовательной организации в условиях цифровой образовательной среды. В результате исследовательской работы были выделены основные факторы успеха при формировании имиджа организации в цифровой образовательной среде. Особое внимание обращается на сайт ОО как ресурс, оптимальное использование которого позволит создать или повысить имидж школы. Автор представляет результаты исследования сайтов двадцати образовательных организаций Челябинской области и г. Челябинска на предмет использования данного ресурса в системе работы по повышению имиджа образовательной организации. Полученные в ходе исследования статистические данные позволили разработать ряд рекомендаций для руководителей ОО по формированию имиджа образовательного учреждения в условиях цифровой образовательной среды.

Ключевые слова: имидж, этапы формирования имиджа ОО, конкурентоспособность ОО, сайт ОО, цифровая образовательная среда.

В современных условиях требования к образованию значительно возрастают. Так, в национальном проекте «Образование» ставится смелая цель попадания российского образования в десятку лучших мировых систем образования. В логике образовательной политики на рынке образовательных услуг существует конкурентная среда. В условиях конкурентной среды возрастает значимость имиджа образовательной организации. Научные исследования Л.В. Даниленко, М.С. Пискунова, М.Ю. Самохина, Г.Г. Почепцова, И.В. Алешиной, М.С. Вишняковой, М.В. Томиловой, К.М. Ушакова и других ученых, посвященные данной проблеме, дают представление о сущности имиджа, подчеркивают характерные причины и закономерные этапы формирования имиджа в любой организации. Технологии формирования имиджа рассматривали Е.В. Змановская, А.С. Ковальчук, И.А. Ларионова и др. Устойчивый позитивный имидж образовательной организации сегодня можно рассматривать как важный современный компонент образовательного продукта школы и как важный ресурс управления, ресурс развития образовательной организации. Слово «имидж» происходит от английского «image» и восходит к латинскому «imago» (образ). Л. Браун определяет имидж как «целенаправленно сформированный образ (какого-либо предмета или явления), который отличает его определённые ценности, характеристики и который призван осуществить эмоционально-психологическое влияние на человека с целью популяризации, рекламы и т.п.» [1]. В статьях Л.В. Даниленко, М.С. Пискунова и др. мы находим определение имиджа как эмоционально окрашенного образа учебного заведения, часто сознательно сформированного, обладающего заданными характеристиками и влияющего на конкретные группы социума, которые являются потребителями определенных услуг. Е.В. Змановская рассматривает имидж через цепочку ассоциаций «образ – впечатление – молва – репутация – слава – престиж – общественное мнение» и определяет его как «эмоционально окрашенный публичный образ кого-либо/чего-либо, принимающий форму устойчивого социального стереотипа» [3].

Как социально-психологический феномен имидж отличается рядом особенностей: имеет символическую форму; формируется в процессе непосредственного или опосредованного взаимодействия людей; зависит от качества задуманного образца, который отражает видение будущего, и от особенностей имиджевой аудитории; выступает в форме обобщенного образа, принимающего форму социального стереотипа. На построение и изменение имиджа требуется длительное время, нередко измеряемое годами.

Практика образовательной деятельности показывает, что более успешной будет образовательная организация, которая системно работает над созданием и повышением имиджа. В таких учреждениях, как правило, процесс создания положительного имиджа является одним из механизмов привлечения внимания родителей, инвесторов и общественности к делам школы, как следствие, организация становится востребованной для потребителя и конкурентоспособной в образовательном социуме. Работа над имиджем образовательной организации, направленная на создание неповторимого образа, который превращается в узнаваемый бренд, диктует необходимость иметь собственную философию, свое видение будущего, сформулированное в миссии. В такой образовательной организации есть уникальная организационная культура, которая отражает особую систему ценностей, обычаев, традиций, стилей поведения; большой спектр качественных образовательных услуг; оригинальная система воспитательной работы, направленная на развитие творческих способностей, совершенствование личностных качеств, формирование здорового образа жизни и др. В ходе работы над имиджем необходимо предусмотреть социальные связи и сетевое взаимодействие со школами, вузами, различными социальными институтами, бизнес-структурами и т.д.; использовать яркие, узнаваемые, своевременно обновляемые информационные материалы, предназначенные для внешнего представления; разработать систему целевого информирования потребителя о своем потенциале, достижениях и предлагаемых образовательных услугах. Вследствие этого в имиджологии называются отдельные элементы структуры имиджа, из которых мы выделяем следующие: качество образовательных услуг, психологический комфорт (уважение в системе взаимоотношений, бесконфликтное общение), позитивный образ руководителя, высокопрофессиональный образ персонала, стиль образовательного учреждения (эффективная организационная культура), внешняя атрибутика. Формирование имиджа является первым шагом для построения хорошей школы. Инициатива здесь должна исходить исключительно от самой образовательной организации. Выделим основные этапы формирования имиджа.

I этап – определение миссии, которое начинается с анализа внешней и внутренней среды и определения базовой идеи образовательной

организации (это можно назвать «концепцией», «миссией», «изюминкой» и т.д.).

II этап – определение цели и целевой аудитории (ученики, родители, педагогический коллектив, социальные партнеры, СМИ и др.).

III этап – планирование, в ходе которого происходит разработка конкретных внутренних и внешних мероприятий, связанных с формированием имиджа. Немаловажное значение на этапе планирования имеет вопрос о характере обратной связи (или мониторинге).

IV этап – реализация запланированных мероприятий, их органичная интеграция в образовательный процесс.

V этап – анализ соответствия полученного имиджа с желаемым результатом [4].

Конечным результатом, т.е. целью формирования имиджа, является повышение конкурентоспособности образовательного учреждения. А конкурентоспособность достигается сформированным отношением. Если то отношение, которое сложилось у потребителей образовательных услуг, можно назвать благоприятным или позитивным, – можно считать, что цели достигнуты.

При формировании имиджа необходимо учитывать наиболее важные принципы. Во-первых, имидж организации должен быть оригинальным. Оригинальный имидж способен выделить образовательную организацию среди конкурентов на рынке образовательных услуг и помочь завоевать устойчивое положение. Во-вторых, имидж должен быть эффективным, то есть помогать организации добиться поставленных целей и желаемых результатов. В-третьих, необходимо, чтобы имидж был адекватным, то есть соответствующим специфике деятельности организации, стратегии развития учреждения, организационной культуре, в которой существует учреждение. Ключевое значение имеет соответствие имиджа общественному этапу развития. В современную информационную эпоху важным требованием к имиджу организации становится его пластичность, обусловленная высокой мобильностью общества. Организация должна иметь способность быстро приспосабливаться к изменяющимся условиям [2]. На современном этапе проблемой многих образовательных организаций, работающих над созданием и повышением имиджа образовательной организации, является недостаточный уровень компетентности формирования имиджа в цифровой среде, поскольку этот процесс в новых условиях имеет свои особенности. В результате исследовательской работы мы выделили основные факторы успеха при формировании имиджа организации в цифровой образовательной среде. Движущей силой цифровой среды является информация, поэтому первым фактором успеха является предоставление необходимой информации. Следующим фактором, который мы называем ключевым, является узнаваемый сайт. Сайт – это главный источник, где потребитель образовательных услуг будет искать необходимую ему

информацию. Сайт оформляется в соответствии с требованиями, которые регламентированы Приказом Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 29 мая 2014 г. № 785 «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и формату представления на нем информации». Параллельно с этой позицией, использование сайта как ресурса создания имиджа ОО, диктует необходимость реализации ряда специфических требований. Оформление сайта должно быть уникальным и соответствовать общему стилю и корпоративным цветам организации. Необходимо обратить особое внимание на форму предоставления информации на сайте. Быстрый и понятный доступ к ней позволяет сформировать у пользователей положительный настрой, желание сотрудничества. Специалисты установили, что оптимальное время для загрузки одной страницы сайта составляет 3–5 секунд. Через 8 секунд попытки попасть на сайт оставляют более 70% пользователей [5]. Процесс формирования имиджа в цифровой среде начинается с того момента, когда потенциальный потребитель вводит название школы в поисковой строке браузера или переходит по ссылке на сайт организации. В этот момент у него есть одно желание: получить интересующую его информацию и пользователь хочет сделать это быстро и просто. Если сайт школы не открывается с первого раза, появляются негативные эмоции, подрывается доверие к организации. Представленная информация должна быть максимально полной, четкой, конкретной, которая может удовлетворить запросы разной целевой аудитории. Недопустимо наличие ошибок в текстах, в контактных данных, предоставление недостоверной информации. Всё это может негативно сказаться на имидже организации. Для того чтобы сайт работал на имидж, он должен предоставлять только актуальную информацию, необходимо осуществлять своевременное обновление и дополнение информации. Сайт школы предполагает обязательное наличие обратной связи: вопросы руководителю, отзывы потребителей образовательных услуг и др. Отзывы должны быть реальными, честными, конкретными и обязательно с указанием имени автора. Так же формирование имиджа в цифровой среде может осуществляться путем совершенствования коммуникации через работу с отзывами о школе на тематических сайтах, форумах, блогах, в онлайн-изданиях, в социальных сетях. Образовательная организация может активно использовать методы скрытого маркетинга, направленные на формирование положительного имиджа в Интернете [6].

В рамках рассматриваемой темы мы провели скрининг-исследования по формированию позитивного имиджа образовательной организации в условиях цифровой образовательной среды. В ходе исследования были проанализированы

сайты двадцати образовательных организаций г. Челябинска и Челябинской области на предмет исследования сайта как механизма формирования имиджа образовательной организации. Созданный школой сайт – это уже свидетельство имиджа организации – хорошего или дурного. Через функционирование сайта можно понять имеет ли место в организации система работы по созданию или поддержке имиджа, насколько эффективно в этом процессе используется сайт в условиях цифровизации среды. Мы выделили ряд характеристик сайта, наличие или отсутствие которых, позволили нам ответить на заданные нами вопросы и сделать ряд суждений и рекомендаций образовательным организациям. Представим перечень характеристик сайта: уникальность оформления, доступность, актуальность информации, организация обратной связи, использование имиджевых технологий в функционировании сайта. В результате наблюдений мы установили, что уникальность оформления характерна 90% просмотренных сайтов, при этом только два из них (10%) – запоминающиеся. Фон, тон, цвет сайта выбираются, видимо, случайно, и никак не вписываются в систему корпоративных символов (брендовых знаков) и ценностей образовательной организации. Доступны сайты в 100% случаях, что создает у потребителя образовательных услуг позитивный эмоциональный настрой. Однако в пяти школах (25%) на сайтах не активны ссылки, не открывается часть файлов, существуют многоступенчатые пути открытия материалов, вход в социальные сети осуществляется с сайта только после регистрации. Данные факты снижают уровень доступности и доверия пользователя к сайту образовательной организации, а, значит, и к самой школе. С нашей точки зрения, самой большой проблемой сайтов является их несвоевременное и несистемное обновление. Информацию, размещенную на главной странице и в разделах сайта, можно было определить актуальной и адекватной событиям и процессам, происходящим в системе образования, только в четырех образовательных организациях (20%). Обратная связь с посетителями сайта в соответствии с установленными требованиями организована в 100% школах в разных формах: приемная директора, онлайн-премная, гостевая книга, раздел «Отзывы и предложения», форумы и т.д. Безусловно, интерактивность сайтов повышает статус образовательных организаций. Однако в ряде школ не активированы форум, гостевая книга, социальные сети, либо обратная связь ограничена только электронной почтой, что можно рассматривать как факторы формирования негативного отношения к образовательной организации. Необходимо отметить, что многие школы в рамках регламентированных законодательной базой разделов активно используют маркетинговые приемы, механизмы и технологии с целью создания и поддержки имиджа ОО. В школах созданы и активно работают Медиацентры. Так, в гимназии № 80 г. Челябинска есть

своя Телерадиокомпания, которая является Лауреатом первой премии Международного конкурса детских СМИ «ЮнГа+», проводимого факультетом журналистики ЧелГУ. Раздел «Платные образовательные услуги» представлен в некоторых школах нестандартно, творчески, что может быть убедительным и привлекательным для потребителя образовательных услуг. К сожалению надо отметить, что в части школ платных образовательных услуг нет, что снижает имиджевый статус организации. В рубрике «Наши достижения» размещена богатая галерея видео и фотоальбомов, летопись достижений, информация о выпускниках и их трудоустройстве. В части образовательных организаций (30%) высокие и важные для имиджа педколлектива и организации достижения размещены на главной странице. На сайте лицея № 77 г. Челябинска мы находим материал «Выпускники о своих учителях», мониторинг «Пресса о нас». В разделе «О нас» в большей части организаций (60%) есть герб, флаг, гимн школы, интересная информация о своих социальных партнерах.

В завершении обзора наших исследований по совокупности наличия (или отсутствия) имиджевых характеристик в каждой образовательной организации мы можем предположить, что только пять образовательных организаций (25%) из общего числа исследуемых школ системно и целенаправленно используют сайт как ресурс (механизм) создания имиджа своей образовательной организации. Надо отметить, что имидж данных организаций уже сформирован и сочетается с высоким рейтингом школ в существующей образовательной системе. Точное следование наиболее важным принципам формирования имиджа организации, активное использование PR-технологий в процессе создания и функционирования сайта школы, как ключевого информационного ресурса образовательной организации, позволяют школам поддерживать высокий статус и позитивный имидж образовательной организации.

На основании исследований и наблюдений сделаем ряд рекомендаций по формированию имиджа образовательного учреждения в условиях цифровой образовательной среды.

1. Руководителю образовательной организации в условиях конкуренции целесообразно *разработать действенную управленческую модель формирования позитивного имиджа ОО*, которая учитывала бы специфику данного образовательного учреждения в условиях цифровизации образовательной среды. Руководитель определяет стратегическую концепцию работы над имиджем, включая в реализацию стратегии управленческую команду и всех участников образовательных отношений.
2. В контексте реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда», направленного на использование всеми образовательными организациями общедоступных информационных ресурсов, *активно использо-*

вать в работе над имиджем возможности сайта образовательной организации.

3. Для поддержания устойчивого имиджа ОО учебному заведению необходимо *применять PR – технологии* с целью создания и внедрения образа школы и закрепления этого образа в сознании общественности и потребителя образовательных услуг.

4. *Активно сотрудничать со средствами массовой информации, использовать любые информационные поводы, пропагандируя образовательную организацию.*

5. Необходимо *выбирать каналы продвижения*, дающие наибольшую отдачу, например:

- работа с отзывами о школе на сайте, форумах, блогах, в социальных сетях;
- публикация статей и пресс-релизов о школе в авторитетных онлайн-изданиях и др.

6. *Использовать в работе над имиджем образовательной организации ресурс профессиональных журналистов.*

В заключение отметим, что процесс формирования имиджа – это длительный и сложный процесс, в связи с тем, что направлен на изменение мнения и отношений многих людей к образовательной организации. Особенно трудоемким и значимым он становится в условиях современной цифровой среды, которая предполагает открытость, прозрачность и доступность образовательного пространства.

Литература

1. Браун, Л. Имидж-путь к успеху: [Пер. с англ.] / Л. Браун. – СПб.: Питер: Питер-пресс, 1996. – 283с.
2. Гурьянкина Е.А. Особенности формирования имиджа вуза в цифровой среде // Молодой ученый. – 2017. – № 26. – С. 190–192. – URL <https://moluch.ru/archive/160/45007/> (дата обращения: 25.03.2020).
3. Змановская Е.В. Руководство по управлению личным имиджем. – СПб.: Речь, 2005. – 144с.
4. Лизинский В.М. Имидж и миссия школы как ресурс ее развития //Ресурсный подход в управлении развитием школы. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2006. – С. 106–108. Источник: <https://xn-80aaabod6bfydt3h2d.xn--p1ai/obrazovanie/proekt-formirovaniya-polozhitelnogo-imidzha-obrazovatelnoi-organizacii.html>
5. Мациевский Н. Скорость загрузки сайта. Время – деньги. [Электронный ресурс]- URL: <https://webstudio-uwk.ru/skorost-zagruzki-sajta-vremjadengi/> (Дата обращения 25.03.2020)
6. Мухамадиева Л.Н., Дедова Д.И. «Особенности формирования имиджа компании» //Научное сообщество студентов: Междисциплинарные исследования: сб. ст. по мат. XI междунар. студ. науч.-практ. конф. № 8(11). – [Электронный ресурс] – URL: [https://sibac.info/archive/meghdis/8\(11\).pdf](https://sibac.info/archive/meghdis/8(11).pdf) (Дата обращения: 20.03.2020)

FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE IMAGE OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION IN A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abramovskikh T.A.

Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Education Workers

The author of the article considers the process and principles of the formation and development of the image of an educational organization in a digital educational environment. As a result of the research, the main success factors were identified in the formation of the image of the organization in the digital educational environment. Particular attention is paid to the OO website as a resource, the optimal use of which will create or enhance the image of the school. The author presents the results of a study of the sites of twenty educational organizations in the Chelyabinsk region and the city of Chelyabinsk regarding the use of this resource in the system of work to increase the image of the educational organization. The statistics obtained in the course of the study made it possible to develop a number of recommendations for the heads of public organizations on the formation of the image of an educational institution in a digital educational environment.

Keywords: image, stages of formation of the image of the non-profit organization, competitiveness of the non-governmental organization, the site of the non-governmental organization, digital educational environment.

References

1. Brown, L. Image-way to success: [Transl. from English.] / L. Brown. – SPb.: Peter: Peter-press, 1996. – 283 p.
2. Guryankina E.A. Features of the formation of the image of the university in the digital environment // Young scientist. – 2017. – No. 26. – P. 190–192. – URL <https://moluch.ru/archive/160/45007/> (accessed: 03.25.2020).
3. Zmanovskaya E.V. Personal Image Management Guide. – St. Petersburg: Speech, 2005. – 144 p.
4. Lizinsky V.M. Image and mission of the school as a resource of its development // Resource approach in school development management. – M.: Center “Pedagogical Search”, 2006. – P.106–108. Source: <https://xn-80aaabod6bfydt3h2d.xn--p1ai/obrazovanie/proekt-formirovaniya-polozhitelnogo-imidzha-obrazovatelnoi-organizacii.html>
5. Matsievsky N. Site loading speed. Time is money. [Electronic resource] – URL: <https://webstudio-uwk.ru/skorost-zagruzki-sajta-vremja-dengi/> (Date of access 03.25.2020)
6. Mukhamadieva L.N., Dedova D.I. “Features of the image of the company” // Scientific community of students: Interdisciplinary research: Sat. Art. by mat. XI Int. Stud. scientific-practical conf. No. 8 (11). – [Electronic resource] – URL: [https://sibac.info/archive/meghdis/8\(11\).pdf](https://sibac.info/archive/meghdis/8(11).pdf) (Date of access: 03.20.2020)

Дистанционное обучение в Монголии в период пандемии коронавируса в 2020 году

Бикмаева Карина Игоревна,

преподаватель, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
karina.bikmaeva@mail.ru

Цель исследования – изучить опыт введения повсеместного дистанционного обучения и осуществления образовательного процесса в Монголии в период пандемии коронавируса зимой-весной 2020 года. В данной статье рассматриваются методы осуществления дистанционного обучения на всех ступенях образования от младшей школы до высших учебных заведений в условиях пандемии. Научная новизна исследования заключается в выбранной теме, события которой происходили совсем недавно и продолжают разворачиваться и сейчас. Кроме того, в данной статье обсуждается такая форма дистанционного обучения как теле-уроки, которые ранее не были исследованы монголоведами. При проведении исследования нами преимущественно применялся метод описания и интервью. В результате мы выяснили, что теле-уроки являются наиболее распространённым и широко используемым методом. Связь учитель-ученик и преподаватель-студент осуществляется с помощью личных кабинетов сайтов учебных заведений и единой информационной системы www.esis.mn. Благодаря проведенным ранее реформам, монголам удалось быстро и организованно перейти на дистанционную систему обучения. Это показывает готовность системы образования Монголии реагировать на различные вызовы.

Ключевые слова: дистанционное образование; теле-уроки; образование; высшие учебные заведения; Монголия; пандемия коронавируса.

«Дистанционное обучение характеризуется как совокупность информационных технологий, обеспечивающих доставку обучаемым основного объема учебного материала, интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения, предоставление студентам возможности самостоятельной работы по освоению изучаемого материала, а также такой же возможности, но уже в процессе «контактного» обучения» [1, с. 31].

То, что сейчас происходит с системой образования во всем мире, – это, своего рода, объемный и очень важный эксперимент. Конечно, нельзя сказать, что карантин или временное приостановление учебы, или дистанционное обучение, – это что-то уникальное. Периоды карантина были в отдельных школах или классах практически всегда и во всех странах. Однако сейчас ситуация носит абсолютно массовый характер, охватывающий практически все страны [15]. К тому же переход на дистанционное обучение во многих странах произошел очень быстро, буквально одним днем. И это, в свою очередь, показывает уровень готовности образования отвечать современным вызовам: успешность или нет, подобного эксперимента выявит проблемные зоны в системах образования разных стран, а также покажет, какая образовательная модель является наиболее гибкой и инновационной.

Объектом данной статьи является собственно дистанционное обучение в Монголии, а предметом – причины и методы перехода на дистанционное обучение. При написании статьи была поставлена цель изучить опыт дистанционного обучения в Монголии в период пандемии коронавируса зимой-весной 2020 года. Для достижения поставленной цели было сформулировано несколько задач:

- Рассмотреть методы и формы дистанционного обучения в образовательной сфере Монголии;
- Выделить платформы, которые применяются для обратной связи с учителями и преподавателями;
- Проанализировать выполняемость указанных методов на основе информации, полученной из интервью;
- Охарактеризовать результат и влияние подобного опыта на образовательную систему страны.

При написании данной работы нами применялся преимущественно описательный метод, который был необходим для четкого представления методов дистанционного обучения в Монголии. Чтобы получить информацию о реализации дис-

танционного обучения на практике, мы провели 10 небольших интервью: с двумя студентами разных ВУЗов, с одним преподавателем ВУЗа, с двумя учителями частной школы, с одним родителем ребенка, обучающегося в частной школе, а также с четырьмя родителями детей, обучающихся в общеобразовательной школе. В небольших интервью мы задавали следующие вопросы: «как проходит дистанционное обучение в вашей школе/ВУЗе?», «как ведется проверка домашнего задания?», «поддерживается ли контакт с учителями/преподавателями?», «какие платформы используются для обратной связи с педагогами?».

Тема дистанционного обучения в рамках вопроса об образовании для кочевников изучается монголооведами достаточно широко. При написании данной работы в частности мы обращались к работам Robinson «Mongolia in Transition: A role for distance education?», 1995, Tuul «E-learning in Mongolian higher education. National University of Mongolia», 2016 и Amarsaikhan Dashtseren «Distance education police and practice in Mongolia», 2009. Однако если говорить о дистанционном обучении с точки зрения его электронного формата, эта тема является еще не столь популярной среди исследователей, занимающихся Монголией. В связи с этим при разработке темы мы опирались на материалы монгольских СМИ, а также теоретические работы по дистанционному обучению Ануреева А.А., Солдаткина В.И. «Дистанционное обучение: сущность, технология, организация», 1991.

Дистанционное обучение не стало вызовом для системы образования Монголии, поскольку в стране давно и успешно используют различные технологии, позволяющие осуществлять связь учителя и ученика, преподавателя и студента. Примерно половина населения проживает в сельских районах и ведет кочевой образ жизни, и Монголия имеет большой опыт дистанционного обучения, есть и такое явление как «кочевой» или «домашний» учитель.

С 1990-х годов, действует несколько программ дистанционного образования, ведется активная работа, как со стороны правительства, так и средствами частных компаний и корпораций по созданию необходимых условий и инфраструктуры, а это в первую очередь: качество телефонной связи и возможности интернета.

Но 29 января 2020 года в связи с распространением коронавируса в Китае и в целях предотвращения риска заболеваемости в стране решением правительства Монголии и специальной комиссии было объявлено о временном приостановлении деятельности детских садов и других образовательных учреждений на период с 27 января по 3 февраля. Был выпущен приказ А/43 от 2020 года министра образования, культуры, науки и спорта «О принятии оперативных мер» [11]. Данный приказ затрагивал несколько аспектов:

1. Дошкольное и среднее общее образование.

Прекратить на 20 дней учебную деятельность, а затем организовывать учебный процесс следующим образом:

- Начиная с третьего февраля проводить уроки дистанционно, по 18-ти каналам кабельного телевидения.
 - Материалы и расписание должны быть составлены и утверждены заранее. А официальное расписание представлено на сайте министерства образования, культуры, науки и спорта;
 - На период карантина запрещается работа секций, кружков, олимпиад и соревнований;
 - На период карантина за педагогическим составом должна сохраняться полная заработная плата с возможностью выплаты премии;
2. Высшее образование.
- Практические занятия отменяются;
 - На период приостановления учебного процесса преподаватели и студенты должны проводить электронные занятия;
 - Студентам, вернувшимся домой на зимние каникулы, иностранным студентам, абитуриентам и приглашенным преподавателям рекомендуется не возвращаться в университет и общежитие. В случае, если кто-то остался в общежитии, им необходимо принять предварительные меры против заражения вирусом, а также сообщить в высшее учебное заведение и ответственному дежурному о своем местонахождении;

Что касается школьных выпускных экзаменов, а также поступления в высшие учебные заведения, отмечается, что существует несколько вариантов развития событий [10]. Если 30 марта школьные занятия возобновятся, то выпускной экзамен будет проведен в намеченный срок, если же карантин будет продлен, то экзамен будет перенесен на другие даты. В случае неблагоприятного развития событий, экзамены и поступление будут осуществляться в электронном формате либо будут отложены на более поздний срок.

3. Спорт.

- Запрещаются все спортивные соревнования, секции, кружки и другие общественные мероприятия. Запланированные на данный срок мероприятия откладываются и переносятся;

4. Культура и искусство.

- Отменяются все культурные мероприятия, в городских и региональных культурных центрах, театрах, музеях и библиотеках регулярно проводить дезинфекцию и противовирусную работу.

На данный момент всего 870,962 школьника и студента Монголии находятся на домашнем обучении из-за закрытия учебных заведений по причине пандемии коронавируса [12].

Хотелось бы подробнее остановиться на теле-уроках, поскольку это основной аспект дистанционного обучения в Монголии. Теле-уроки не являются новой мерой для Монголии. Впервые они начали применяться еще в социалистический период [2, с. 7]. Однако широкое распространение

получили в 1990-е годы. После Демократической революции 1990 года финансирование сферы образования значительно сократилось, это привело к тому, что многие школы в регионах закрывались. Тогда правительством, а также отдельными международными фондами и организациями, такими как UNESCO, DANIDA, были инициированы различные программы, в числе которых было теле- и радио-обучение. Теле-уроки были разного формата – в зависимости от цели занятий, длительности, аудитории – это были интервью, конкурсы, объяснения, обучающие фильмы и так далее [3, с. 157]. Обычно такие видео, или уроки, длились 10–15 минут [3, с. 161]. Нельзя сказать, что эти занятия полноценно заменяли функцию образовательных учреждений. Однако они стали существенным вложением в обучение, как детей, так и взрослых в отдаленных районах страны, где по каким-либо причинам школы были либо закрыты, либо находились на большом расстоянии от поселений и кочевий.

С 2013 года образование Монголии стало адаптироваться под электронный и дистанционный формат. Была разработана информационная образовательная система www.esis.edu.mn, представляющая собой единый информационный фонд, работа которого также направлена на контроль над образовательными учреждениями, подведение результатов и дальнейшее планирование. На данный момент она применяется для дошкольного, младшего и среднего школьного образования. Также в систему включен отдельный информационный портал для родителей и учеников. Несмотря на то, что проект был создан в 2013 году, внедрение его произошло только в 2017 году. Интересно, что еще до начала карантина, осенью 2019 года, был создан youtube канал, на котором постепенно публиковались видео файлы с уроками для разных классов по разным предметам. Это демонстрирует потребность образовательной системы в создании большой базы данных, которую могли бы использовать обучающиеся и их родители.

Расписание теле-уроков, видео файлы занятий и учебники по всем предметам для всех классов опубликованы на отдельном сайте, созданном в период карантина. Хотелось бы отметить, что в Монголии действует единая система учебников для всех школ. Таким образом, переход на дистанционное обучение и внедрение форматов теле-уроков не вызвал больших трудностей с организационной точки зрения.

Если говорить о методике применения теле-уроков в условиях пандемии коронавируса, то стоит сказать, что она охватывает все регионы и школы страны. Под каждый класс, от первого до двенадцатого, выделяются каналы, по которым в утренние часы осуществляется вещание образовательных программ, а после обеда их повтор. Для проведения уроков задействованы учителя из разных столичных и региональных государственных школ. В данный момент трансляция теле-уроков ведет-

ся по каналам кабельного телевидения на основе договора между министерством образования, культуры, науки и спорта и национальной компанией телерадиовещания Монголии. Министерство образования, культуры, науки и спорта отмечает, что, помимо всеобщей доступности, теле-уроки позволяют защитить детей, особенно младших школьников, от неконтролируемых уроков в интернете и социальных сетях, а также от кибератак.

Итак, теле-уроки для учеников общеобразовательных школ начались с 3 февраля 2020 года. Уроки варьируются от времени и канала в зависимости от класса. Расписание занятий еженедельно выставляется на сайте министерства образования, культуры, науки и спорта, а также на сайтах монгольского информационного агентства МОН-ЦАМЭ. Уроки начинаются с 9:30, а с 16:40 показывают повтор утренних занятий. Хотя обычный классный урок длится 40 минут, теле-урок сокращен до 20 минут [8]. Это объясняется тем, что половина времени на занятии в классе отводится на объяснение новой темы, а половина на отработку материала и работу учителя с учениками. В рамках же теле-уроков ожидается, что учитель будет объяснять новую тему, а отработка материала и разбор упражнений ложится на плечи родителей. Но в то же время, в таком формате кроется и ряд проблем, в частности то, что учителям приходится доносить новые знания в сжатом формате за небольшой временной промежуток.

В связи с этим в обществе существуют разные мнения по данному вопросу. С одной стороны, учителя стараются воссоздать атмосферу настоящего урока в школе. Учитель находится в классе и при необходимости пишет на доске. С другой стороны, далеко не все население поддерживает теле-уроки, аргументируя тем, что в таком формате, за 20 минут материал объясняется недостаточно подробно и плохо усваивается школьниками. К тому же теле-уроки больше направлены на объяснение информации, возможность же проверки знаний у учителей отсутствует. Таким образом, проверка и качество усвоения материала полностью зависит от способностей ребенка и его родителей. Но способности к усвоению новой информации у всех учеников разные, соответственно и результаты такого обучения будут различаться, а это не может не отразиться и на результатах экзаменов, но и в целом на уровне образования детей [11].

В процессе написания статьи нам было интересно узнать, действительно программа теле-уроков действует так, как описывается министерством образования, науки, культуры и спорта, а также СМИ. Для более объективного изучения вопроса нами было проведено небольшое исследование среди студентов монгольских высших учебных заведений, а также родителей школьников. Основным итогом является то, что теле-уроки, действительно, основной способ проведения занятий для государственных школ. Проверка домашнего задания и контрольные проводятся че-

рез программу www.esis.edu.mn. Также бывают отдельные ситуации, когда учителя проводят занятия с учениками с помощью других платформ. В частных школах ведение занятий может отличаться, поскольку в некоторых частных школах, особенно международных, программа отличается. Так, из интервью с преподавателем English School of Mongolia нам известно, что большинство занятий проводится в дистанционном формате через различные приложения.

Если говорить про высшее образование, то на примере Монгольского государственного университета становится очевидным, что введение дистанционного обучения в короткий срок – сложная задача. В МонГУ в образовательном процессе участвует порядка 700 преподавателей, в неделю проводится более 4800 уроков, учатся несколько тысяч студентов [5]. И даже при наличии всех материалов, их аудио оснащенности, многое зависит от качества устройств, с помощью которых дистанционное обучение осуществляется, а это проконтролировать практически невозможно. Но и само ведение дистанционного образования не поддается полному контролю, несмотря на все усилия руководства МонГУ, которое старается осуществлять проверку качества материалов и план проведения занятий.

В монгольском обществе поднимается вопрос о снижении платы за высшее образование из-за того, что при дистанционном обучении студенты не получают знания в должном объеме и качестве [7]. Однако со своей стороны университет делает все возможное для организации полноценного образовательного процесса в дистанционном формате. Например, все видео занятий Монгольский государственный университет выставляет на сайт университета в открытом доступе.

При проведении интервью, нам удалось узнать, что в высших учебных заведениях занятия проводятся либо в дистанционном формате, либо отменяются. Так, по некоторым предметам студенты были переведены на самостоятельное обучение: они получают задание, которое затем отправляют на портал www.sisi.mn (портал действует для студентов Монгольского государственного университета). Было также объявлено об отмене летней сессии, а результаты за семестр будут выставлены по итогам выполнения домашнего задания. Несмотря на возможную отмену карантина в мае, занятия в ВУЗах не будут возобновлены до следующего учебного года.

Также как следует из официальных интервью представителей ВУЗов, при внедрении программ дистанционного обучения в высших учебных заведениях возникало достаточно много проблем:

- отсутствие четко прописанных законодательных норм и порядка внедрения и осуществления дистанционного обучения;
- необходимость соблюдать интеллектуальное право собственности, без которого часто достаточно проблематично обеспечить сохранность учебных курсов;

- отсутствие всех необходимых для обучения материалов;
- недостаточная техническая оснащенность высших учебных заведений, неспособность обеспечить необходимые условия, как лекторам, так и студентам;
- низкая заинтересованность руководства учебных заведений в создании дистанционных курсов, инициатива зачастую исходит от преподавательского состава [4, с. 2];

Это подтверждает тот факт, что в данный момент в условиях пандемии обучение в высших учебных заведениях более ориентировано на самообразование.

15 апреля было утверждено постановление А/194, согласно которому деятельность всех образовательных учреждений прекращается до 1 сентября 2020 года. Так, до окончания учебного года 2019/2020, то есть до первого июня, занятия будут продолжаться в дистанционном формате [9]. При этом поступление в высшие учебные заведения будет осуществляться в стандартные сроки, то есть в июле-августе, но в дистанционном электронном формате [6].

В результате изучения опыта дистанционного обучения в Монголии в период пандемии коронавируса зимой-весной 2020 года мы пришли к следующим выводам. В зависимости от образовательной ступени и статуса образовательного учреждения способы и методы дистанционного обучения отличаются. Однако можно сказать, что наиболее распространенным вариантом среди общеобразовательных школ являются теле-уроки, которые ежедневно транслируются по монгольскому телевидению. Такие теле-уроки являются примером централизованного решения проблемы перехода на дистанционное обучение. Так, за счет общих учебников и общей программы министерство образования, культуры, науки и спорта может следить и даже самостоятельно регулировать качество преподаваемой программы и ее соответствие планам и стандартам. Что касается высших учебных заведений, то контроль осуществляется только со стороны руководства ВУЗа и ведется через сайт учреждения

Что касается платформ для связи учителей и учеников, преподавателей и студентов, то никакой специальной платформы создано не было. Школьники и студенты пользуются несколькими сайтами, с помощью которых поддерживают связь с преподавателями и в обычное время. Кроме того, по личной инициативе педагогов и обучающихся могут быть использованы различные дополнительные платформы, например Skype или Zoom. Как мы увидели из проведенных нами интервью, новые образовательные методы действительно работают и представляются удобными для населения. Однако в то же время это ведет к некоторой ограниченности образовательного процесса. И из этого следует, что дистанционное обучение в Монголии будет иметь как позитивные, так и негативные последствия. С од-

ной стороны, именно такая ситуация как зимой-весной 2020 года может подтолкнуть участников образовательного процесса к развитию и расширению возможностей учебы. Дистанционное обучение, несомненно, послужит стимулом к переходу на более современные образовательные стандарты, поменяет отношение, – как студентов, так и преподавателей к учебному процессу. В данный момент большая ответственность ложится на учеников и студентов, требуя от них дисциплины, инициативы и самоконтроля. В какой-то степени дистанционное образование влияет на рост тенденции к самообразованию и дает студентам возможность сделать свои знания глубже и понять, на чем именно им хотелось бы специализироваться.

Но с другой стороны, дистанционное обучение ведет к значительному ухудшению, как и качества преподаваемого материала, так и уровня его усваиваемости. Для многих школ в регионах дистанционное обучение может стать причиной «ухода» из школы. Монголия находится в риске по данному показателю, поскольку в начале 2000-х годов в стране, особенно в регионах, показатель оставления школ, из-за отсутствия финансовых возможностей и необходимости помогать по хозяйству, был достаточно высок [13]. Сейчас же ситуация может вновь повториться из-за того, что контроль над дистанционным обучением недостаточен.

На данный момент около 80% учащихся по всему миру – примерно 1,3 миллиарда школьников и студентов – оказались под влиянием закрытия школ в 138 странах из-за пандемии коронавируса. Такие меры были предприняты для того, чтобы сдержать распространение вируса. Динамика закрытия школ и перехода к удаленной работе была разной – где-то школы не работают уже месяцы, а где-то всего несколько недель [14]. Но, тем не менее, во всех случаях это оказывает серьезное давление, как на правительства стран, так и на преподавателей, учителей, студентов и их родителей.

Переход на электронное обучение способствует трансформации и изменениям не только в образовательном секторе, но и в сфере технологий. В момент перехода на удаленное обучение многие столкнулись с проблемой выбора наиболее комфортной платформы для проведения занятия. Несмотря на большой выбор электронных ресурсов или специализированных платформ, по тем или иным причинам они подходят далеко не всем. Кроме того, может возникнуть проблема ограниченности действия одним континентом или страной. Поэтому, чрезвычайно важно, чтобы местные власти в различных странах продолжали развивать разного рода образовательные платформы. Как было сказано выше, дистанционное обучение не пройдет бесследно для образовательных учреждений и системы образования в целом. Поэтому, возможно, в будущем мы начнем чаще обращаться к удаленным занятиям или же будем применять их для отдельной категории студентов, которые по каким-либо причинам не смогли при-

сутствовать на уроке. Однако, несомненно, опыт дистанционного обучения будет использоваться и развиваться дальше.

Также дистанционное обучение обнажает такие проблемы, как неравенство. Неравенство не только в технической оснащенности и наличии необходимых устройств для обучения, но и неравенство в способности усваивать материал, в поддержке со стороны родителей, которые могут поддержать и помочь усвоить материал. Тогда, при всех плюсах дистанционного и практически индивидуально-го обучения, на передний план выдвигается очень важная функция школ и высших учебных заведений – функция социализации [15]. Образование – один из основных социальных институтов нашего общества. Именно в детских садах и школах мы опытным путем познаем особенности существования в обществе, взаимодействия с людьми.

Литература

1. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. Издательство: МЭСИ. М., 1991. С. 31.
2. Bernadette Robinson. Mongolia in Transition: A role for distance education? Open learning, 1995. P. 7.
3. Distance education technology in Asia. Edited by Jon Baggaley and Tian Belawati. Virtual University of Pakistan, 2009. Pp. 155–161.
4. Suvdmaa Tuul. E-learning in Mongolian higher education. National University of Mongolia, 2016. P. 2.
5. Б. Очирхуяг: Чанартай цахим хичээл бэлтгэхийг багш нартаа шаардаж байна. (Б. Очирхуяг: Требуется, чтобы педагоги подготовили качественные электронные уроки). [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.montsame.mn/mn/read/216708>. (Дата обращения: 25.03.2020).
6. Их, дээд сургуулийн элсэлт, төгсөлтийн асуудлыг шийдвэрлэсэн тушаал гаргалаа. (Было выпущено распоряжение по решению вопросов выпуска и поступления в высшие учебные заведения). [Электронный ресурс]. – URL: <https://mecss.gov.mn/news/2420/>. (Дата обращения: 24.04.2020).
7. Н.Бурмаа: МУИС оюутнуудыг хохироохгүй. (Н. Бурмаа: Монгольский государственный университет не навредит студентам). [Электронный ресурс]: – URL: <https://www.montsame.mn/mn/read/214658>. (Дата обращения: 25.03.2020).
8. Сурагчдад зориулсан теле хичээл өнөөдрөөс эхэллээ. (Теле-уроки для детей начинаются сегодня). [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.montsame.mn/mn/read/214752>. (Дата обращения 25.03.2020).
9. Теле-хичээлийг судалсан байдлыг харгалзсан багшийн оноог жилийн эцсийн дүнд нэмнэ (В конце года учителям будет добавлена оценка на основании теле-урока). [Электронный ресурс]. – URL: <https://mecss.gov.mn/news/2417/>. (Дата обращения: 25.04.2020).

10. Хөл хориог сунгавал сурагчид зургадугаар сард хичээллэнэ. (Если запрет будет продлен, студенты будут учиться в июне). [Электронный ресурс]. – URL: <https://news.mn/r/2275856/>. (Дата обращения: 25.03.2020).
11. Цэцэрлэг, ерөнхий боловсролын сургуулиудад телевизээр, их, дээд сургуулиудад дотоод цахим сүлжээгээр хичээл заана. (Проводить уроки в детских садах, общеобразовательных школах по телевизору, а в высших учебных заведениях в электронном формате). [Электронный ресурс]. – URL: <https://mecss.gov.mn/news/2267/>. (Дата обращения: 21.03.2020).
12. 3 ways the coronavirus pandemic could reshape education. (3 способа, как пандемия коронавируса может изменить образование). [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.weforum.org/agenda/2020/03/3-ways-coronavirus-is-reshaping-education-and-what-changes-might-be-here-to-stay/>. (Дата обращения: 28.03.2020).
13. Covid-19 school closures around the world will hit girls hardest. (Заккрытие школ по всему миру из-за Covid-19 сильнее всего ударит по девушкам). [Электронный ресурс]. – URL: <https://en.unesco.org/news/covid-19-school-closures-around-world-will-hit-girls-hardest>. (Дата обращения: 28.03.2020).
14. How are countries addressing the Covid-19 challenges in education? A snapchat of police measures. (Как страны справляются с проблемами в образовании, вызванные Covid-19? Взгляд на принимаемые меры). [Электронный ресурс]. – URL: <https://gemreportunesco.wordpress.com/2020/03/24/how-are-countries-addressing-the-covid-19-challenges-in-education-a-snapshot-of-policy-measures/>. (Дата обращения: 28.03.2020).
15. The coronavirus pandemic is reshaping education. (Пандемия коронавируса меняет образование). [Электронный ресурс]. – URL: <https://qz.com/1826369/how-coronavirus-is-changing-education/>. (Дата обращения: 28.03.2020).

DISTANCE LEARNING IN MONGOLIA DURING THE CORONAVIRUS PANDEMIC IN 2020

Bikmaeva K.I.

Lomonosov Moscow State University

The purpose of the research is to study the experience of introducing ubiquitous distance learning and the implementation of the educational process in Mongolia during the coronavirus pandemic in the winter and spring of 2020. This article discusses methods for implementing distance learning at all levels of education from elementary schools to higher education institutions in a pandemic. The scientific novelty of the study lies in the chosen topic, the events of which have occurred recently and continue to unfold now. In addition, this article discusses such a form of distance learning as tele-lessons that have not been studied previously by the Mongolists. When conducting the study, we mainly used the method of description and interview. As a result, we found that tele-lessons are the most common and widely used method. Teacher-pupil and teacher-student communication is carried out using personal accounts of educational institutions websites and a unified information system www.esis.mn.

mn. Thanks to previous reforms, the Mongols managed to quickly and orderly switch to a distance learning system. This shows the readiness of the education system of Mongolia to respond to various challenges.

Keywords: distance learning; tele-lessons; education; higher education; Mongolia; coronavirus pandemic.

References

1. Andreev A.A., Soldatkin V.I. Distance learning: essence, technology, organization. Publisher: MESI. M., 1991. p. 31.
2. Bernadette Robinson. Mongolia in Transition: A role for distance education? Open learning, 1995. P. 7.
3. Distance education technology in Asia. Edited by Jon Bagga-ley and Tian Belawati. Virtual University of Pakistan, 2009. Pp. 155–161.
4. Suvdmaa Tuul. E-learning in Mongolian higher education. National University of Mongolia, 2016. P. 2.
5. B. Ochirkhuyag: We demand that our teachers prepare quality e-learning. (B. Ochirkhuyag: It is required that teachers have prepared high-quality electronic lessons). [Electronic resource]. – URL: <https://www.montsame.mn/mn/read/216708>. (Date of application: 25.03.2020).
6. An order was issued to resolve the issue of university admission and graduation. (There was an order on the decision of issues of issue and admission to higher educational institutions). [Electronic resource]. – URL: <https://mecss.gov.mn/news/2420/>. (Date of application: 24.04.2020).
7. N. Burmaa: NUM will not harm students. (N. Burmaa: Mongolian State University will not harm students). [Electronic resource]. – URL: <https://www.montsame.mn/mn/read/214658>. (Date of application: 25.03.2020).
8. TV lessons for students started today. (Tele-lessons for children begin today). [Electronic resource]. – URL: <https://www.montsame.mn/mn/read/214752>. (Date of application: 25.03.2020).
9. The teacher's score will be added to the end of the year, taking into account the study of the tele-lesson (At the end of the year the teacher will be added a grade for the tele-lesson). [Electronic resource]. – URL: <https://mecss.gov.mn/news/2417/>. (Date of application: 25.04.2020).
10. If the curfew is extended, students will study in June. (If the ban is extended, students will study in June). [Electronic resource]. – URL: <https://news.mn/r/2275856/>. (Date of application: 25.03.2020).
11. Kindergartens and secondary schools will be taught on television, and universities and colleges will be taught via internal electronic networks. (Conduct lessons in kindergartens, general education schools on TV, and in higher educational institutions in electronic format). [Electronic resource]. – URL: <https://mecss.gov.mn/news/2267/>. (Date of application: 21.03.2020).
12. 3 ways the coronavirus pandemic could reshape education. (3 ways that a coronavirus pandemic can change education). [Electronic resource]. – URL: <https://www.weforum.org/agenda/2020/03/3-ways-coronavirus-is-reshaping-education-and-what-changes-might-be-here-to-stay/>. (Date of application: 28.03.2020).
13. Covid-19 school closures around the world will hit girls hardest. (Closing the school all over the world because of Covid-19 strikes harder for girls). [Electronic resource]. – URL: <https://en.unesco.org/news/covid-19-school-closures-around-world-will-hit-girls-hardest>. (Date of application: 28.03.2020).
14. How are countries addressing the Covid-19 challenges in education? A snapchat of police measures. (How do countries deal with education problems caused by Covid-19? A look at the measures taken). [Electronic resource]. – URL: <https://gemreportunesco.wordpress.com/2020/03/24/how-are-countries-addressing-the-covid-19-challenges-in-education-a-snapshot-of-policy-measures/>. (Date of application: 28.03.2020).
15. The pandemic coronavirus is reshaping education. (Coronavirus pandemic changes education). [Electronic resource]. – URL: <https://qz.com/1826369/how-coronavirus-is-changing-education/>. (Date of application: 28.03.2020).

Цепочка создания ценности как педагогическое условие формирования коммуникативной мобильности будущих бакалавров в области информатики и вычислительной техники

Бубенчикова Анастасия Вадимовна,

преподаватель кафедры Иностранных языков № 1,
Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова
E-mail: Bubenchikova.AV@rea.ru

В данной статье рассматривается актуальный вопрос повышения качества профессиональной подготовки бакалавров в области информатики и вычислительной техники в целом. Также автором характеризуется цепочка создания ценности, как педагогическое условие формирования коммуникативной мобильности бакалавров в области информатики и вычислительной техники в частности. Анализируя концепцию цепочки создания ценности, предложенную М. Porter (Value Chain), автор исследует возможность применения методов стратегического планирования для системы образования с целью ответа на вызовы современности и реализации социального заказа общества относительно подготовки IT-инженеров. Опираясь на модель М. Porter, в которой компания представлена в виде ряда основных и вспомогательных процессов, автором разработана модель создания цепочки ценности для учебно-воспитательного процесса. В статье представлены результаты анкетирования студентов-первокурсников, намечено дальнейшее направление исследования затронутой в статье проблемы.

Ключевые слова: профессиональная подготовка бакалавров в области информатики и вычислительной техники, цепочка создания ценности, педагогические условия, управление качеством образования, стратегическое планирование в образовании.

Постановка проблемы. Подготовка личности конкурентоспособного инженера в сфере информатики и вычислительной техники сегодня требует серьезного рассмотрения, поскольку является одним из наиважнейших векторов развития системы высшего образования. Ее актуальность обусловлена постоянно возрастающей потребностью общества в творческой личности профессионала в области информатики и вычислительной техники, его фундаментальной грамотности, а также непрерывно развивающихся личностных мировоззренческих качествах. Однако анализ работы отечественных технических высших учебных заведений свидетельствует о недостаточной готовности системы образования ответить на социальный заказ общества и мирового рынка труда, который требует от высших учебных заведений соответствующей стратегии и тактики деятельности на рынке образовательных услуг. Так, в ходе парламентских слушаний на тему «Стратегическое планирование развития образования в Российской Федерации», председателем Комитета Государственной Думы по образованию и науке В.А. Никоновым отмечается, что конкурентоспособность РФ на международной арене напрямую зависит от того, насколько хорошо российская система образования сможет адаптироваться к новым реалиям. Именно поэтому и необходима разработка комплексной стратегии развития российского образования.

Степень изученности проблемы исследования. Все вышеперечисленное требует от ученых постоянного поиска возможных путей удовлетворения запросов общества, рынков труда и образовательных услуг. Среди работ, рассматривающих всевозможные аспекты затрагиваемой в этой статье проблемы, необходимо отметить работы Е.В. Васильевой [1], Н.Ю. Фоминых [7] (в аспекте повышения качества профессиональной подготовки инженерных кадров); С.Г. Сериков, Н.В. Богдан [3] (вопросы стратегического планирования в сфере образования); Н.В. Горбунова [2], Н.Ю. Фоминых [6] (проблема управления качеством образования).

В рамках комплексного исследования проблемы профессиональной подготовки конкурентоспособных бакалавров в области информатики и вычислительной техники в аспекте формирования их коммуникативной мобильности, нами было предложено педагогическое условие – цепочка создания ценности. Таким образом, целью данной статьи является характеристика данного педагогического условия.

Изложение основного материала. Для реализации поставленной в этой статье цели, прежде всего, считаем необходимым проанализировать термин «цепочка создания ценности» (Value Chain). Данное понятие впервые было предложено М. Porter, который определил его как набор действий компании, направленных на производство ценного (конкурентоспособного, популярного, востребованного) продукта или предоставление ценного (конкурентоспособного, популярного, востребованного) сервиса на рынок. Согласно М. Porter, цепочка создания ценности может использоваться для анализа и соответствующей корректировки любого процесса с целью улучшения деятельности в целом и повышения качества и популярности использования конечного продукта или сервиса [10].

Таким образом, с учетом теории М. Porter, под цепочкой создания ценности понимаем комплекс мероприятий управления качеством образования, направленных на анализ образовательной деятельности с целью выбора образовательной стратегии и стратегического планирования учебно-воспитательного процесса, в конечном результате – на оптимизацию и повышение качества образовательного процесса в целом. Именно данное педагогическое условие, на наш взгляд, обеспечит образовательной системе стратегическое соответствие содержания образования и используемых технологий обучения целям и потребностям международного рынка труда.

В концепции цепочки создания ценности каждая система воспринимается как набор задач и действий, выполняемых пользователями системы. Создание и предоставление ценностей, отвечающих потребностям клиентов, является фундаментальной идеей любой цепочки создания ценности. Что касается системы образования, то клиент – это международный рынок труда, соответственно задача системы образования – удовлетворение потребностей рынка труда и предоставление сервиса (образования), отвечающего требованиям общества и работодателей.

Опираясь на модель М. Porter [10], в которой компания представлена автором в виде ряда основных (primary activities) и вспомогательных (support activities) процессов, нами была разработана модель создания цепочки ценности для учебно-воспитательного процесса, представленная на рисунке 1. В разработке данной модели мы также опирались на работы А.В. Апайчева [4], А.А. Гордеева [9], Н.Ю. Фоминых [8], рассматривающие концептуальные основы моделирования и педагогического проектирования, как методов научно-педагогического исследования.

Как видно из рисунка 1, в разработанной модели мы также выделили основные и вспомогательные процессы, как составляющие учебно-воспитательного процесса в целом.

В качестве вспомогательных процессов в образовании нами выделены: инфраструктура (наличие библиотек, доступа к образовательным ресурсам), управление персоналом (предоставление

возможности студентам и преподавателям повышать собственный уровень развития, доступность формального и неформального образования). Не менее важное место в этом блоке отведено проведению научных исследований и внедрению инноваций, технологий, методов обучения; менеджменту учебно-воспитательного процесса (планирование и организация учебного процесса, контроль качества).

Среди основных процессов наиболее важным для стратегического планирования, на наш взгляд, является анализ потребностей потребителя, а именно рынка труда. Вообще, основные процессы представляют собой в этой модели жизненный цикл любой педагогической инновации: анализ потребностей потребителя; разработка уникального образовательного продукта (УОП), экспериментальное внедрение УОП, проверка эффективности; коммерциализация, непрерывное образование.

В рамках реализации разработанной нами модели с целью анализа потребностей аудитории нами было проведено анкетирование студентов первого курса бакалавриата Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова (45 студентов), Севастопольского государственного университета (191 студент), Нижегородского государственного технического университета имени Р.Е. Алексеева (172 студента) общим количеством 408 человек.



Рис. 1. Модель цепочки создания ценности для учебно-воспитательного процесса

Респондентам предлагалось ответить на два вопроса: 1) «Чем Вы руководствовались в выборе высшего учебного заведения при поступлении? Проставьте количество баллов от 1 до 3 по каждому из предложенных пунктов, где 1 – очень важно, 2 – не очень важно, 3 – не важно» и 2) «Какова Ваша система ценностей? Ранжируйте предложенные варианты, проставив количество баллов от 1 до 10 по каждому из предложенных пунктов, где 1 – максимально ценно, 10 – минимально ценно».

По результатам анкетирования, приоритет в выборе вуза имеет перспектива трудоустройства (1 балл был выставлен более, чем 80% обучающихся), на втором месте с минимальным отрывом, по результатам анкетирования, расположились контакты с зарубежными вузами (76%)

и, наконец, только на третьем месте – стоимость обучения (37%). Кроме того, респондентам предлагалось дать собственный ответ на вопрос о критериях выбора вуза, среди наиболее распространенных ответов обучающихся – «Проходной балл ЕГЭ» (48%), «Количество иностранных языков, предлагаемых для изучения» (45%), «Имя, бренд вуза» (39%), «Возможность получения двойных дипломов» (25%), «Удобное местоположение вуза» (15%). Результаты анкетирования первокурсников представлены на рис. 2.

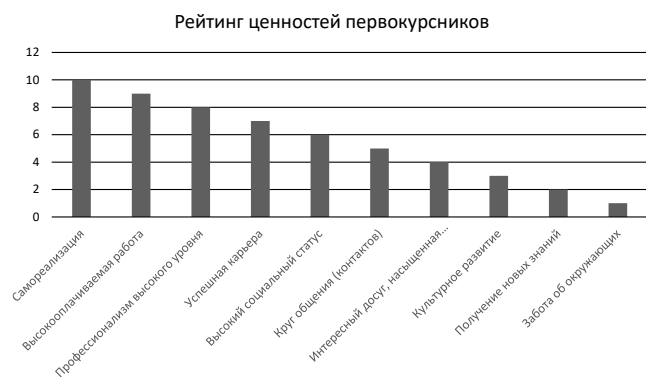


Рис. 2. Результаты анкетирования первокурсников

Согласно ответам респондентов на второй вопрос, нами получен следующий рейтинг ценностей первокурсников (см. Рис. 2): «Самореализация», «Высокооплачиваемая работа», «Профессионализм высокого уровня», «Успешная карьера», «Высокий социальный статус», «Круг общения (контактов)», «Интересный досуг, насыщенная жизнь», «Культурное развитие», «Получение новых знаний», «Забота об окружающих». В связи с полученными результатами, необходимо отметить, что самореализацию, которой первокурсники придают наиважнейшее значение связана для них, прежде всего с высокооплачиваемой работой, построением карьеры и получением высокого социального статуса.

Выводы. Таким образом, в данной статье нами было охарактеризовано педагогическое условие – цепочка создания ценности, что, безусловно, будет способствовать повышению результативности учебно-воспитательного процесса. Реализация данной модели применительно к системе образования бесспорно будет полезной для полноценной реализации социального заказа современности, повысит ценность образования, а также привлекательность высшего учебного заведения для абитуриентов.

Результаты данного исследования в целом и анкетирования в частности должны быть положены в основу повышения эффективности и качества профессиональной подготовки IT-бакалавров. Кроме того, нами были проанализированы требования International Organisation of Employers (IOE), Российского союза промышленников и предпринимателей (РСПП) и ФГОС ВО по направлению подготовки укрупненной группы 09.00.00 к подготовке бакалавров в области информатики и вычислительной техники. Эти наработки положены

в основу технологии формирования коммуникативной мобильности бакалавров в сфере информатики и вычислительной техники, разработка и экспериментальное внедрение которой станут перспективным направлением нашей дальнейшей научной деятельности.

Литература

1. Васильева Е.В. Техники дизайн-мышления для развития командных навыков и креативных способностей технологических предпринимателей // Современные информационные технологии и ИТ-образование. – 2015. – № 11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehniky-dizayn-myshleniya-dlya-razvitiya-komandnyh-navykov-i-kreativnyh-sposobnostey-tehnologicheskikh-predprinimateley> (дата обращения: 21.01.2019)
2. Горбунова Н.В., Фоминых Н.Ю. Тенденции развития компьютерно ориентированной среды иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники // Известия Череповецкого государственного университета. 2015. № 6 (67). С. 117–122.
3. Сериков С.Г., Богдан Н.В. Стратегическое планирование в образовательной организации // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2014. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategicheskoe-planirovanie-v-obrazovatelnoy-organizatsii> (дата обращения: 21.01.2019)
4. Современные образовательные технологии: педагогика и психология: монография. Книга 15 / А.В. Апаичев, С.А. Борщенко, И.Е. Буршит и др. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2014. – 406 с.
5. Фоминых Н.Ю. Комплекс оптимальных педагогических условий иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 6(203). С. 164–171.
6. Фоминых Н.Ю. Критерии, показатели, уровни оценивания эффективности компьютерно ориентированной среды // Подготовка педагога основного общего образования: вызовы времени и стратегии реализации. 2017. С. 266–272.
7. Фоминых Н.Ю. Проектирование компьютерно ориентированной среды иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: спец. 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования» / Н.Ю. Фоминых. – Владикавказ, 2016. – 22 с.
8. Фоминых Н.Ю. Структурная модель КОС иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники // Информатизация образования – 2015: материалы международ-

ной научно-практической конференции. 2015. С. 397–402.

9. O.Gordeev, N. Fominykh, V. Kharchenko, V. Sklyar. Evolution of Software Quality Models in Context of the Standard ISO 25010 // *Advances in Intelligent Systems and Computing*. – 2014. – Vol. 286. – С. 223–232.
10. Porter M.E. *The Competitive Advantage: Creating and Sustaining Superior Performance*. – NY: Free Press, 1985–526 p.

VALUE CHAIN AS A PEDAGOGICAL CONDITION FOR THE FORMATION OF COMMUNICATIVE MOBILITY OF FUTURE BACHELORS IN THE FIELD OF COMPUTER SCIENCE AND COMPUTING

Bubenchikova A.V.

Plekhanov Russian University of Economics

This article discusses the actual issue of improving the quality of professional training of bachelors in the field of computer science and computing technology in general. The author also characterizes the value chain as a pedagogical condition for the formation of the communicative mobility of bachelors in the field of computer science and computing in honesty. Analysing the concept of the Value Chain proposed by M. Porter, the author explores the possibility of applying strategic planning methods for the education system in order to respond to the challenges of today's world and implement the social requirements regarding the training of IT engineers. Based on M. Porter's model, in which the company is represented as a series of primary and support activities, the author has developed a value chain model for the educational process. The article represents the results of a survey of first-year students, and a further research direction for the problem raised in the article is outlined.

Keywords: professional training of bachelors in computer science and computing, value chain, pedagogical conditions, education quality management, strategic planning in education.

References

1. Vasileva E.V. Design thinking techniques for developing team skills and creative abilities of technological entrepreneurs //

Modern Information Technologies and IT Education. – 2015. – No. 11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehniki-dizayn-myshleniya-dlya-razvitiya-komandnyh-navykov-i-kreativnyh-sposobnostey-tehnologicheskikh-predprinimateley> (accessed: 01.21.2019)

2. Gorbunova N.V., Fominykh N. Yu. Trends in the development of a computer-oriented environment for foreign professional training of future specialists in the field of computer science and computer technology // *Bulletin of the Cherepovets State University*. 2015. No. 6 (67). P. 117–122.
3. Serikov S.G., Bogdan N.V. Strategic planning in an educational organization // *Bulletin of SUSU. Series: Education. Pedagogical sciences*. – 2014. – No. 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategicheskoe-planirovanie-v-obrazovatelnoy-organizatsii> (accessed: 01/21/2019)
4. Modern educational technologies: pedagogy and psychology: monograph. Book 15 / A.V. Apaychev, S.A. Borschenko, I.E. Burshit et al. – Novosibirsk: TsRNS Publishing House, 2014. – 406 p.
5. Fominykh N. Yu. The complex of optimal pedagogical conditions for foreign language training of future specialists in the field of computer science and computer technology // *Scientific reports of Belgorod State University. Series: Humanities*. 2015. No 6 (203). P. 164–171.
6. Fominykh N. Yu. Criteria, indicators, levels of evaluating the effectiveness of a computer-oriented environment // *Training of a teacher of basic general education: challenges of the time and implementation strategies*. 2017.S. 266–272.
7. Fominykh N. Yu. Designing a computer-oriented environment for foreign vocational training of future specialists in the field of computer science and computer technology: abstract. dis. ... dr ped. Sciences: special. 13.00.08 – “Theory and Methodology of Professional Education” / N. Yu. Fominykh. – Vladikavkaz, 2016. – 22 p.
8. Fominykh N. Yu. Structural model of CBS of foreign-language vocational training of future specialists in the field of computer science and computer technology // *Education Informatization – 2015: Materials of an international scientific and practical conference*. 2015. P. 397–402.
9. O. Gordeev, N. Fominykh, V. Kharchenko, V. Sklyar. Evolution of Software Quality Models in Context of the Standard ISO 25010 // *Advances in Intelligent Systems and Computing*. – 2014. – Vol. 286. – P. 223–232.
10. Porter M.E. *The Competitive Advantage: Creating and Sustaining Superior Performance*. – NY: Free Press, 1985–526 p.

Значимость социально-гуманитарных дисциплин при компетентностном подходе при обучении студентов в техническом вузе

Данилова Оксана Викторовна,

канд. педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических наук (ГСЭН), ФГБОУ ВО Филиал УГНТУ (Уфимский государственный нефтяной технический университет)

E-mail: oks-danil@yandex.ru

Самигуллина Лилия Закариевна,

канд. филологических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических наук (ГСЭН), ФГБОУ ВО Филиал УГНТУ (Уфимский государственный нефтяной технический университет)

E-mail: sliliyaz@mail.ru

В статье рассмотрена значимость социально-гуманитарных дисциплин при компетентностном подходе при обучении студентов в техническом вузе. Установлена актуальность темы, которая заключается в необходимости всесторонне развитых специалистов в современное время. Раскрыто понятие компетентностного подхода и его роль в обучении будущих технических специалистов. Раскрыты особенности приобретения социально-гуманитарных знаний учащимися. Выявлены проблемные моменты. Сделан вывод о том, что компетентностный подход в наше время необходим, поскольку он способствует формированию важных профессиональных и социальных качеств у студентов, которые в будущем будут формировать умение ориентироваться в любых ситуациях и принимать решения на основе комплексного анализа.

Ключевые слова: компетентностный подход, социально-гуманитарная дисциплина, учебный процесс, моделирование ситуаций, специалист, развитие, личностные качества.

Современные условия довольно изменчивы и непостоянны. В такой среде будущий специалист должен быть готов к непрерывному обучению в течение всей жизни. Он должен уметь быстро впитывать и анализировать информацию, принимать решения, иметь креативный подход. Все это в комплексе говорит о необходимости формирования у студента общекультурной компетенции, что подразумевает под собой изучение социально-гуманитарных дисциплин.

Перейдя на компетентностную модель выпускника, высшие учебные заведения в образовательном процессе стали создавать программы, которые способствуют овладению будущими специалистами общекультурными, профессиональными, общепрофессиональными компетенциями.

Компетентностный подход позволяет построить сквозную модель специалиста, согласующую между собой интересы личности и общества. Компетентностный подход в образовании сопровождается использованием различных форм и методов работы со студентами, среди которых ведущее место занимают исследовательские и практически ориентированные проекты, методы проблемного обучения, практические работы, направленные на творческое исследование объекта.

Такая подготовка содержит в себе множество аспектов, включая не только освоение профессиональных компетенций, а и умений и возможностей реализовывать личностные качества. Студент осознает свою социальную значимость и ответственность, понимает важность саморазвития. Суть данного подхода заключается в умении самостоятельно решать задачи и проблемы различного уровня сложности на основе имеющихся знаний. Содержание компетентностного подхода подтверждает актуальность темы, ввиду складывающихся современных обстоятельств, в которых специалист должен быть всесторонне развит [7, с. 32].

Об актуальности данной проблематики также свидетельствует значительное количество научных работ авторов: А.К. Маркова, Э.Ф. Зеер, А.В. Баранников, В.И. Байденко, Б. Оскарсон, А.М. Новиков и др. Причина такого интереса к компетенциям связана с новыми требованиями к уровню подготовки выпускников.

Многие практики говорят о том, что в техническом вузе студенты испытывают трудности в изучении социально-гуманитарных дисциплин. Причиной здесь является недостаточно проведенная работа по систематизации знаний и формированию компетенций, благодаря которым, они смогут осуществлять деятельность в своей профессии

в широком социальном, культурном контекстах. Однако, такая подготовка сложна и многоаспектна. Эффективная деятельность во многом зависит от качества общекультурных компетенций, которые обеспечивают умение налаживать контакты, вырабатывать стратегии, взаимодействовать со специалистами.

Компетентностный подход стал результатом реформирования системы образования и изменения взглядов на организацию образовательного процесса в вузе. Он был признан перспективным направлением развития, поскольку несет в себе ориентированное формирование личности обучающегося в единстве знаний. Основные акценты здесь расставлены на формировании практической подготовки и высокой мотивации [2, с. 15].

Значимой отличительной особенностью компетентностного подхода выступает определение проявления компетенций с помощью индикаторов, по которым легко определить наличие компетенции специалиста.

Понятие компетенции можно определить как социально-личностно-поведенческий феномен. Если ее рассматривать в социально-гуманитарном значении, она определяется как уровень образованности, достаточный для самообразования, самопознания, самостоятельных и обоснованных суждений о явлениях в различных областях культуры. Общекультурная компетенция дает возможность адаптироваться специалисту в любой среде. Что, сегодня, ввиду переменчивости обстоятельств и условий среды, очень актуально.

Роль предметов социально-гуманитарного цикла, по мнению В.И. Панова, для студентов технического вуза совершенно очевидна. Их изучение способствует правильному развитию креативной активности студентов, коммуникативных и организаторских способностей, формированию гуманистических ценностей, личностной готовности к использованию технических знаний и умений и др.

Если рассматривать необходимые компетенции для технического специалиста, то здесь можно выделить такие навыки, как способность анализировать процессы и явления, умение разбираться в методах социального воздействия, готовность брать на себя ответственность за свои решения в рамках профессиональной компетенции, владеть литературной и деловой речью, обладать умением создавать и редактировать тексты профессионального назначения [4, с. 21].

Формированию целостной картины мира в области социально-гуманитарного знания способствуют такие дисциплины, как социология, политология, культурология и др. Хотелось бы более подробно рассмотреть их значимость при обучении студентов в техническом вузе [3, с. 120].

Если говорить о таком направлении, как культурология, то здесь студенты получают общекультурное развитие, способность к обобщению и анализу, постановке целей.

При изучении русского языка студенты приобретают умение ясно и логично выражать свои

мысли, отстаивать свою точку зрения не конфликтуя. Если язык иностранный, это дает возможность рассматривать актуальную профессиональную информацию с точки зрения зарубежного аспекта.

Психология и педагогика учат находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях, разрабатывать алгоритмы, а также, владеть приемами саморегуляции.

Социология помогает осознать социальную значимость своей будущей профессии, научиться коммуницировать с коллегами, разрешать конфликтные ситуации. Также, она способствует приобретению мотивации к ведению профессиональной деятельности, желания развиваться.

Экология формирует способность предусматривать меры по сохранению и защите экосистемы в ходе общественной и профессиональной деятельности. В условиях экологического кризиса, необходимость его преодоления предполагает включение экологических критериев в качестве обязательных для всех отраслей человеческой деятельности [5, с. 60].

Также, и другие социально-гуманитарные науки – каждая, согласно своей направленности, привносит определенные знания, тем самым формируя полную картину мира, целостный взгляд на вещи, способность ориентироваться в профессиональной деятельности, основываясь на множестве знаний и умений, полученных в процессе обучения в вузе.

Кроме этого, необходимо отметить значимость ролевых игр по вышеприведенным дисциплинам. Участие в играх, раскрывающих специфику будущей профессиональной деятельности, помогает студентам обрести опыт эмоционального взаимодействия в профессионально значимых ситуациях, развивает умение выбирать эффективную позицию, следовать своим принципам, разрабатывать тактику поведения [1, с. 18].

Моделирование в учебной деятельности студентов ситуаций профессиональной деятельности будущего технического специалиста возможных неординарных ситуаций помогает в формировании навыков безопасного поведения. Понимание значимости безопасности является мощным фактором в формировании умений предвидения, прогнозирования.

Практика показывает, что во время таких занятий у каждого есть возможность увидеть себя и других, адекватно оценить и спрогнозировать свое поведение и дальнейшую деятельность. В дальнейшем, студенты начинают уже более осознанно подходить к поставленным задачам.

Добиться хороших результатов в образовании можно, если правильно расставить акценты – усилить внимание на организацию групповых форм работы со студентами и сотрудничество с ними, объяснить важность индивидуальной научно-исследовательской деятельности.

Проведенные исследования говорят о том, что основная часть студентов достигает базового уровня образования. При этом, у них возника-

ет живой интерес к профессии. Они приобретают устойчивую мотивацию к изучению языков, желание креативить, умение взаимодействовать в деловом стиле, принимать участие в обсуждениях, выражать свое мнение.

Этому способствует использование в учебном процессе вуза новых педагогических технологий, разнообразие методов и форм проведения учебных занятий, где информация не дается в готовом виде, а приобретает студентом самостоятельно [6, с. 267].

Однако, следует отметить, что в реализации социально-гуманитарного образования существует ряд проблем, имеющих объективную и субъективную природу. Одна из них состоит в неразработанности теоретических и методологических основ. Вторая проблема – тенденция к снижению качества подготовки кадров. Это проявляется в снижении уровня школьной подготовки, в результате чего, впоследствии, в техническом вузе у учащихся наблюдается низкий уровень знаний дисциплин естественнонаучного цикла и гуманитарной подготовки.

Таким образом, мы видим, что социально-гуманитарные дисциплины в структуре образовательной программы подготовки специалиста в техническом вузе направлены как на приобретение компетенций в определенных направлениях, так и на становление и развитие личности, осознающей свои профессиональные и социальные функции.

Процесс формирования общекультурных компетенций выпускника технического вуза организуется комплексно. На решение данной проблемы направлены содержание программ обучения всех дисциплин, методика их преподавания, самостоятельная деятельность и т.д.

Гуманитарное образование занимает значительное место в образовательных программах подготовки студентов технических вузов. Система цикла социогуманитарных дисциплин активно влияет на качество подготовки выпускников и оказывать положительное воздействие на их становление как профессионалов, граждан, социально активных личностей.

Литература

1. Бухалова, Н.А. Формирование общекультурных компетенций у студентов-бакалавров на дисциплинах социально-гуманитарного цикла посредством бинарных занятий // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – № 4. – С. 18–22.
2. Ваганова, О.И. Формирование общекультурных компетенций у студентов // Карельский научный журнал. – 2017. – № 3. – С. 15–18.
3. Викулина, М.А. Общекультурные компетенции – основа подготовки современного специалиста // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 12. – С. 120–124.

4. Генварева, Ю.А. Электронная образовательная среда как средство организации самостоятельной работы студента // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2018. – № 2. – С. 21–26.
5. Гнатышина, Е.А. Сущность, цели и содержание самостоятельной работы обучающихся в современном образовательном процессе // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2013. – № 4. – С. 60–63.
6. Егорова, Ю.Н. Использование инновационных технологий в формировании общекультурных компетенций // Тенденции развития образования. – 2018. – № 1. – С. 267–268.
7. Егорова, Ю.Н. Формирование общекультурных компетенций будущего инженера при изучении общеобразовательных дисциплин // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1. – С. 32–34.

THE IMPORTANCE OF SOCIAL AND HUMANITARIAN DISCIPLINES WITH A COMPETENCY-BASED APPROACH TO TEACHING STUDENTS AT A TECHNICAL UNIVERSITY

Danilova O.V., Samigullina L.Z.

UGNTU Branch (Ufa state oil technical University)

The article discusses the importance of social and humanitarian disciplines with a competency-based approach to teaching students in a technical university. The relevance of the topic, which is the need for comprehensively developed specialists in modern time, is established. The concept of competency-based approach and its role in the training of future technical specialists is disclosed. The features of the acquisition of social and humanitarian knowledge by students are disclosed. Identified problem points. It is concluded that a competency-based approach is necessary in our time, because it contributes to the formation of important professional and social qualities for students, who in the future will build the ability to navigate in any situations and make decisions based on a comprehensive analysis.

Keywords: competency-based approach, social and humanitarian discipline, the educational process, modeling of situations, specialist, development, personal qualities.

References

1. Bukhalova, N.A. The formation of general cultural competencies among bachelor students in the disciplines of the social and humanitarian cycle through binary studies // Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. – No. 4. – P. 18–22.
2. Vaganova, O.I. The formation of general cultural competencies among students // Karelian Scientific Journal. – 2017. – No. 3. – P. 15–18.
3. Vikulina, M.A. General cultural competencies – the basis for the training of a modern specialist // Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. – 2015. – No. 12. – P. 120–124.
4. Genvarева, Yu.A. Electronic educational environment as a means of organizing student independent work // Vector of Science, Togliatti State University. – 2018. – No. 2. – P. 21–26.
5. Gnatyshina, EA The essence, goals and content of independent work of students in the modern educational process // Vector of Science of Togliatti State University. – 2013. – No. 4. – P. 60–63.
6. Egorova, Yu.N. The use of innovative technologies in the formation of general cultural competencies // Education Development Trends. – 2018. – No. 1. – P. 267–268.
7. Egorova, Yu.N. The formation of the general cultural competencies of the future engineer in the study of general educational disciplines // World of Science, Culture, Education. – 2019. – No. 1. – P. 32–34.

Зарубежный опыт организации командной проектной деятельности в рамках образовательного процесса

Загороднюк Татьяна Игоревна

аспирант, Академия педагогики и психологии Южного федерального университета
E-mail: ktu1989@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы организации командной проектной деятельности в рамках образовательного процесса в странах Западной Европы, США и Тайване. Актуальность данной темы заключается в потребности потребности современных школьников в развитии компетенций, связанных с организацией межличностного общения, решением нестандартных задач, что может быть реализовано в рамках проектного командного обучения. В европейской системе образования идет формирование нового направления проектного обучения – командное проектное обучение. В США уже реализован крупный проект по созданию в школах страны команд-популяризаторов здорового образа жизни. Европейские исследователи делают упор в своих работах на изучение психологии командного взаимодействия с учетом возрастных, национальных и языковых особенностей участников исследования. До сих пор остаются не изученными вопросы методологии формирования и управления школьными проектными командами. Опыт зарубежных стран важен для внедрения командных проектных технологий в российскую систему образования.

Ключевые слова: PBL, командная проектная деятельность, проектное обучение, проектные технологии в образовании, управление школьными проектами.

Актуальность данной темы обусловлена необходимостью развития ряда компетенций школьников, обозначенных в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования.

Одним из важнейших навыков для современных выпускников образовательных учреждений уровня общего образования является умение работать в команде и ориентироваться в мире профессии. В стандарте основного общего образования данные положения прописаны как: «личностные характеристики выпускника: уважающий других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов; ориентированный в мире профессий, понимающий значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы».[17; с. 7]

Выработке умения работать в группе в учебных заведениях и освоению понимания основ профессиональной деятельности способствует реализация групповых проектов, которая позволяет развить навыки диалога, целеполагания, time-management, умение разбивать большие задачи на подзадачи, делегировать полномочия и так далее, а также требует практического применения знания и навыков, полученных во время обучения. Все эти качества необходимы, как для дальнейшего продолжения обучения, так и для работы в современных условиях. Проектная деятельность – компонент проектного обучения, связанного с выявлением и удовлетворением потребностей обучающегося посредством проектирования и создания идеального или материального продукта, обладающего объективной или субъективной новизной. Проектная командная деятельность более приближена к реальным условиям профессиональной деятельности, чем деятельность, направленная на реализацию индивидуальных проектов. Кроме того, ряд всероссийских международных олимпиад предполагает участие и работу команд, организованных наставниками. Победы в данных олимпиадах позволяют приблизиться к реализации задачи поставленной в указе президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»: о вхождении России в 10 стран с лучшим уровнем общего образования.[18]

В научной психолого-педагогической литературе, в исследованиях и практике уже широко используются понятия «деятельности», «проекта» и «проектной деятельности». Например, согласно американскому национальному стандарту Своду

знаний по управлению проектами: «проект – это временное предприятие, направленное на создание уникального продукта, услуги или результата». В свою очередь немецкий стандарт по управлению проектами объясняет, что: «проект есть предприятие (намерение), которое в значительной степени характеризуется неповторимостью условий в их совокупности».

В.В. Давыдов построил психологическую теорию коллективной деятельности, полагая что необходимо учитывать коммуникацию между людьми, входящими в коллектив, поскольку человек в процессе деятельности должен уметь понять других и иметь развитый «социальный интерес». [11]

По мнению исследователей, проектная деятельность представляет собой способ организации учебного процесса, ориентированный на развитие коммуникативных компетенций учащегося, творческую самореализацию его личности, развитие интеллектуальных возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе выполнения творческих проектов, которые являются средством интеграции, дифференциации и гуманизации образования.[7]

В странах Западной Европы и США внедрение проектных технологий в педагогическую деятельность проводится с конца 80-х годов В 1984 году Д. Колб ввел представление об обучении через опыт. В данном обучении выделяется четыре этапа: опыт, проживание некоторой ситуации; рефлексия произошедшего; обобщение результатов рефлексии; формирование понятий, концепций.[6]

Учебный проект в рамках данной модели призван создать ситуацию нового опыта, в рамках которого происходит процесс самостоятельного усвоения знаний учащимися.

Обучение на основе проектов (PBL) было введено в начале XX века для мотивации самостоятельного обучения студентов. [15; с. 27]Тогда как в странах бывшего соцлагеря внедрение технологий проектного обучения началось только к концу 90-х годов XX века. Как отмечается в исследовании Андроничеану Ар., Ристеа Б., Уда М. 2016 года «Лидерские компетенции для успеха управления школой». За последние 10 лет в Румынии система образования столкнулась с важными изменениями, начиная с децентрализации, преобразования школ в самоуправляющиеся системы и заканчивая вовлечением заинтересованных сторон в управление школами и развитием международного сотрудничества по проектам. [2] Тогда как в Европе данные нововведения проводились в жизнь еще в 80–90-х годах XX века. К примеру, проектное обучение в Дании рассматривалось Кнуд Иллерис еще в 1991 году.[9]

Потому, в странах бывшего СССР и СЭВ внедрение новых технологий проектного обучения отстает от общеевропейской практики на 10–15 лет. В России и бывших странах социалистического лагеря возможно создание нормативно-правовой базы и внедрение различных форм проектного обучения, в т.ч. командного, с опорой на разработки в данном направлении западноевропейских стран.

Для чего необходимо начать с изучения опыта проектной деятельности, реализованного в странах Западной Европы и США. Что позволит сформулировать вектор развития российского образования и избежать ошибок, уже допущенных при внедрении разнообразных видов проектного обучения в педагогическую практику.

Одним из новых реализуемых направлений проектного обучения является командное проектирование, оно внедряется в европейских странах как в рамках школьных программ, так и на базе высшего и послевузовского образования. Команды способны к большей адаптивности, гибкости и креативности, в сравнении с работой индивида. Им удается достигать более высоких показателей в отношении сложных, неоднозначных и взаимозависимых задач, а также содействие многочисленным и быстрые процессы принятия решений. [12]

В США реализовывается несколько проектов, направленных на создание школьных команд-популяризаторов здорового образа жизни. Реализация данных проектов ведется в рамках грантовых программ Национального института по вопросам здоровья меньшинств и диспропорций в области здравоохранения – Национальных институтов здравоохранения (проект Team Up For Healthy Living)[10], проект Национального института сохранения здоровья США HS / HSL SHARE: Student Health Advocates Redefining Empowerment и проект F5 (“Wellness Champions for Change” (WCC))[14].

Проекты реализуются с привлечением родителей, учителей, школьные кафе и СМИ. Наставниками школьных команд являлись студенты колледжей, обученные основам диетологии и правилам ведения здорового образа жизни. Студентов привлекли к проекту, так как они относятся к зоне ближайшего развития школьников.т.е. являются авторитетами – людьми, к которым в роли равных консультантов подростки прислушаются с большим интересом, нежели ко взрослым специалистам в области диетологии.

Основными участниками проектов стали обучающиеся школ. Реализация проекта велась в оздоровительных группах, а не в классах, поскольку на участников налагался ряд ограничений. Участники не должны были: 1) на время проведения проекта принимать участие в другой программе управления весом, 2) иметь диагнозы, связанные с расстройствами пищевого поведения, такие как анорексия и булимия, 3) иметь синдромы (устойчивые генетические нарушения), влияющих на вес состояния, такие как гипотиреоз, синдром Кушинга, или хронического использования стероидов, 4) уже находиться на диете и быть ограниченными в двигательной активности в связи с артериальной гипертензией, диабетом, или серьезными ортопедическими проблемами и другими диагнозами 5) быть беременными. Кроме того, принимать участи в проекте могли исключительно школьники, получившие на это согласие родителей.

Реализация проекта в школьных командах позволяет создавать разновозрастные группы

школьников, в которых присутствует как соревновательность, так и поддержка, что способствует продвижению идей здорового питания и упрощает похудение участников проекта в сравнении с индивидуальными программами питания, реализуемыми после консультаций специалистов.

Задачей проектов было формирование лидеров мнений, способных привлечь к ведению здорового образа жизни членов своих семей. В регионе Аппалачей проект реализовывался на базе двадцати одной школы (12 начальных/9 средних), которые посещают дети из малообеспеченных семей в трех школьных округах. Его участниками стали 572 учащихся 3/4-й или 6/7-й классов. Обучение в проектных группах длилось в течение двух лет.

Причиной внедрения проекта практически во всех штатах США стало массовая эпидемия ожирения в среде американских школьников. По данным Национального обследования в области здравоохранения и питания (NHANES) за 2011–2012 годы свидетельствуют о том, что 17,7% детей в возрасте 6–11 лет и 20,5% молодежи в возрасте 12–19 лет страдают ожирением. (Студенты – посредники). В регионе Южных Аппалачей, на примере которого был рассмотрен план реализации проекта обучения школьников ЗОЖ, занимает одно из самых высоких мест в США по проценту ожиревших старшеклассников. Аппалачский регион имеет население в размере 23 миллионов человек, проживающих в 420 округах и 13 штатах. Сорок два процента населения области – это сельские жители. По сравнению с другими районами страны, люди, живущие в Аппалачах, чаще страдают более тяжелыми формами хронических заболеваний, таких как ожирение, диабет и болезни сердца, а также в их среде более высок показатель преждевременной смертности от этих заболеваний.[10]

По итогам реализации ряда проектов был сделан ряд выводов исследовательским коллективом Алексон Натощия: в целом участники проектов оценили их эффект положительно, однако заинтересованные стороны проекта заявили, что было бы полезно расширить коммуникационное и техническое сопровождение, в особенности до начала осуществления проекта. Кураторы проектов по вопросам питания отметили, что уроки имеют слишком много содержания для отведенного времени и что некоторые виды деятельности (например, совместное пение) не соответствуют возрасту. Руководители школьных столовых запросили дополнительную подготовку и техническую помощь. Уроки по вопросам питания, как правило, проводились в соответствии с планом, но зачастую не включали все мероприятия, как это обсуждалось в ходе бесед. Все школы реализовали по крайней мере одну из стратегий обучения, но различия данных стратегий затрудняют сравнение между школами.[1]

Следующим направлением, изучаемым зарубежными исследователями является опыт создания межнациональных и межконфессиональных команд, а также изучение особенностей приня-

тия решения в данных командах и преодоления конфликтов. Так, наблюдательное исследование межкультурной коммуникации в краткосрочных, разнородных профессиональных учебных группах, проводилось в течение 3 недель в августе 2013 года в Университете Солфорда. В летней школе для студентов и квалифицированных рентгенологов участвовали психологи и физики (студенты и преподаватели) из Великобритании, Швейцарии, Норвегии, Португалии и Нидерландов. В исследовании представлен опыт работы команд, объединяющих представителей разных национальностей с разным уровнем знания английского языка.[13]

Отдельно определились вопросы психологии межличностных отношений, выстраивающихся в рамках команд. В работе «Может ли адекватный командный климат для обучения предсказать эффективность команды и Инновационный потенциал? Психометрическая валидация опросника климата коллектива для обучения в организационном контексте» рассмотрены несколько вариантов опросников для изучения психологического климата, сложившегося в коллективе или проектной команде. [12]

Особой категорией исследуемых участников выделены представители нового поколения миллениалов, которые в настоящее время учатся на уровне общего и высшего образования. В исследовании «О когнитивных особенностях команд миллениалов. Влияет ли разнообразие когнитивных стилей на эффективность работы в диадических (парных) студенческих командах?» отмечается, что новое поколение студентов («миллениалы») в настоящее время поступает в высшие учебные заведения. Это поколение является самым разнородным поколением из всех когда-либо изучаемых. На их способ обработки информации и взаимодействия со сверстниками оказали воздействия высокие технологии. С вступлением этой категории обучающихся в высшее образование, в сочетании с возросшей распространенностью командной работы в современной образовательной и организационной среде, крайне важно разобраться со свойственными миллениалам различными способами мышления и влиянием, которое они оказывают на взаимодействие.[4]

Отдельным направлением стало практическое изучение процесса командного проектирования на базе высших школ. Основным местом внедрения командных проектных технологий стали школы бизнес-администрирования (МВА), однако в США командные проектные технологии внедряются также в медицинские высшие учебные заведения. «Стратегии межпрофессионального образования: межпрофессиональная команда объективно структурированное клиническое обследование для студентов акушерских и медицинских специальностей» раскрывает особенности обучения будущих врачей работе во взаимодействии. Необходимость в подобном обучении возникла в США после слияния академических подразделений охраны здоровья детей, акушерских корпусов и гинекологии, что повлекло за собой создание единой систем,

направленной на расширение возможностей для межпрофессионального сотрудничества в области научных исследований материнства и детства и образования врачей данных практик.[8]

Отдельно выделяется формирование на базе MBA нового подхода к проектному обучению и к управлению проектами: ответственные формы проектного менеджмента в рамках бизнес-школ. Данный вариант проектного менеджмента предполагает отказ от традиционных универсальных способов создания проектов, повышает ответственность руководителя проекта не только за результат, но и за тот эффект, который проект окажет на окружающую среду и общество. Вопросы преподавания в формате ответственного проектного управленческого образования (RPME) рассматриваются в исследовании «Ответственные формы обучения проектному менеджменту: теоретическая множественность и рефлексивная педагогика». В статье концептуализируются и обосновываются совокупность педагогических и теоретических принципов ответственного проектного управленческого образования (RPME), ориентированных на теоретическую множественность и рефлексивную эмпирическую педагогическую. А далее рассматривается реализация RPME на практике. В рамках работы выявлен ряд трудностей, касающихся восприятия студентами дискомфорта, вызванного столкновением с другим «управлением проектами», трудности в принятии неожиданных решений и в осознании «момента лампочки» в поиске нового способа понимания и решения конкретной ситуации на своем рабочем месте в целом.

Как отмечают авторы, RPME требует пересмотра роли менеджера проекта (PM), сосредоточения внимания на навыках, знаниях и компетенциях PM, а также на разнообразном, политическом и неоднозначном контексте современных проектов и проектируемого общества. Руководитель проекта должен открыто поощрять размышления об этике, подотчетности и многочисленных ценностях, играющих важную роль в его практике. В RPME понимание процесса проектирования, экзистенциальная рефлексия над сложностью и развитие способности реализовывать знания полученные на практике (житейский опыт) рассматриваются как не менее важные, чем обучение традиционным моделям и методам проектного менеджмента.[16]

Вопрос практического формирования команд – одни из важнейших вопросов, однако он мало изучен в рамках западноевропейских и американских исследований. Единственное исследование «Сбор команды: методы назначения студенческих рабочих групп в школах фармации США» представляет лишь обзор литературы по командному проектированию, при отсутствии практических результатов исследования реализации методов создания школьных команд.[4]

Командное обучение внедряется как на уровне подготовки учащихся, так и на уровне работы преподавателей. Интересный опыт командного взаи-

модействия преподавателей предметников и преподавателей информатики реализован на Тайване. На Тайване компьютерные курсы, как правило, преподаются в течение первого года средней школы (10-й класс). Поскольку компьютерные курсы не входят в Национальный предметно-компетентностный тест (НСКТ), их преподаватели имеют свободу в том, что и как они преподают. Как правило, преподаватели информатики дают обучающимся вводные понятия информатики, а также практические программные средства. Тем не менее, учителя-предметники НСКТ должны следовать жестким правилам в отношении содержания обучения и прогресса. Поэтому большинство учителей-предметников не желают отходить от своей обычной учебной программы и экспериментировать с новыми учебными стратегиями и видами деятельности. Тем не менее, следующая модель коллективного обучения использует преимущества учебной свободы, предоставленной преподавателям компьютерных дисциплин, и может быть реализована, чтобы позволить студентам выполнять деятельность PBL в предметной области NSCT с минимальными затратами времени и усилий со стороны преподавателя-предметника.

Учитель информатики и учителя-предметники сформировали педагогическую команду для внедрения проектного обучения (PBL) в традиционную модель обучения. Предлагаемая модель состоит из двух этапов. На первом этапе преподаватель информатики проводит PBL по темам, связанным с компьютером, чтобы ознакомить студентов с процессом выполнения PBL-деятельности и обучить их необходимым технологическим навыкам, включая продуктивное использование программного обеспечения, поиск фактов в интернете и эксплуатацию аппаратных средств (таких как цифровые фотоаппараты, видеокамеры, сканеры и другие устройства). На этапе II учитель-предметник может проводить предметно-ориентированную деятельность по ПБЛ, зная, что учащиеся уже прошли предварительную подготовку для выполнения проектной работы. Хотя учитель-предметник все еще должен планировать деятельность PBL, никакая другая подготовка студента не требуется. Таким образом, из-за обучения студентов теряется мало или вообще нет времени на занятия, и только минимальные усилия требуются со стороны преподавателя-предметника.[15]

Значимость проектного обучения для европейской системы образования исследовали испанские ученые. Они аккумулировали опыт проектного обучения реализуемого в данной стране на основании опроса 310 учителей и вот пришли к каким выводам. Проектное обучение в дальнейшем будет только расширять свое присутствие в системе европейского образования, поскольку полученные результаты свидетельствуют о положительной оценке данной методики. Большинство преподавателей отметили, что эти проекты способствовали активному участию студентов (95%), мотивировали их к обучению (96%) и помогли им

приобрести различные учебные навыки (90%).[3; с. 233]

Кроме того, Интернет оказывает большую помощь в применении модели PBL. Проекты могут быть созданы и совместно использованы с использованием веб-технологий общения, сбора и хранения информации. Изображения, видео и звуки могут быть включены в дизайн проекта и различные соответствующие ресурсы могут быть централизованы в пределах одной веб-страницы.

Кроме того, технология имеет потенциал для поддержания мотивации студентов и поддержки обучения и работы студентов на различных этапах проектов. Технология может дополнять и дополнять учебно-методическую работу педагогов, избавляя их от некоторых сложностей реализации проектов.

Однако технология имеет ряд трудностей с внедрением. Так педагоги сообщали об отсутствии поддержки со стороны руководства некоторых школ. Этот аспект имеет первостепенное значение, поскольку, как показало данное исследование, проекты должны поддерживаться и возглавляться командой менеджеров школы.

Еще одна трудность, с которой столкнулись некоторые преподаватели, связана с нехваткой времени не только в плане их координации с другими преподавателями, но и в плане коллективного осмысления студентами рабочего процесса. PBL работа требует времени для студентов, чтобы обсудить, обдумать и достичь ожидаемых результатов обучения. Как уже было отмечено, рефлексия очень ценна в PBL.[3; с. 237]

Выводы по статье. В странах западной Европы активное применение проектных образовательных технологий началось еще в конце 80-х годов XX века, потому накопленный опыт европейский важно использовать при внедрении данных технологий в РФ. В настоящее время эффективность проектного обучения положительно оценивается европейскими педагогами, потому спектр применения данной образовательной технологии в дальнейшем будет только расширяться

Одним из развивающихся направлений проектной деятельности является командное проектирование. Командные проекты внедряются в деятельность образовательных организаций всех уровней: общеобразовательные школы, высшие учебные заведения и послевузовское обучение. В США разработана командная программа для школьников дополнительного образования, направленная на распространение идей рационального питания и здорового образа жизни. Особое внимание европейские исследователи уделяют формированию межнациональным и межконфессиональным команд, а также изучению поведения в командных условиях представителей поколения миллениалов. В странах развивающихся (на примере Тайваня) для повышения популярности проектных технологий в обучении предложена система построения командной работы преподавателей с проектами.

Однако европейские исследования не охватывают ряд вопросов, касающихся практического формирования проектных школьных команд, руководства им и компетентностных особенностей наставника. Данная тематика нуждается в дальнейшем изучении.

Литература

1. Алексон Натошия, Бради Патрикк, Райн Грейс, Счедел Карие FP5 Lessons Learned From the Healthy Schools Healthy Students Project: Strategies to Improve Future Team Nutrition Interventions [Электронный ресурс]: электронное издание/ Режим доступа: [https://www.jneb.org/article/S1499-4046\(19\)30597-4/fulltext](https://www.jneb.org/article/S1499-4046(19)30597-4/fulltext)
2. Андроничеану Армения, Ристеа Бьянка, Уда Михаэла маску Leadership Competencies for Project Based School Management Success [Текст]// Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – № 182. – С 232–238.
3. Басилотта Гомес-Паблос Вероника, Мартиндель-Посо Марта, Гарсия-Валькарсель Муньос-Реписо Ана Project-based learning (PBL) through the incorporation of digital technologies: An evaluation based on the experience of serving teachers [Текст]// Computers in Human Behavior. – 2017. – № 68. – С 505–517.
4. Вандерхейден Карлиен, Де Баец Шари Does cognitive style diversity affect performance in dyadic student teams? [Текст]// Learning and Individual Differences. – 2015. – № 38 – С 143–150.
5. Дженика В., Дженсон М., Мишель Дж. Picking teams: Student workgroup assignment methods in U.S. schools of pharmacy Currents in Pharmacy [Текст]// Teaching and Learning. – 2015. – № 7. – С 745–752.
6. Дьюи Дж. Демократия и образование [Текст]/ Дж. Дьюи. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 384 с.
7. Зиятдинов Е.В. Формирование коммуникативных компетенций школьников в проектной деятельности [Текст]: автореф. дисс...канд. пед. Наук 13.00.01/ БГПУ. – Уфа, 2014. – 30 с.
8. Каллен Линдсей, Фрейзер Диана Strategies for interprofessional education: the Interprofessional Team Objective Structured Clinical Examination for midwifery and medical students [Текст]// Nurse Education Today. – 2003. – № 6 – С 427–433
9. Кнуд Иллерис Project education in Denmark [Текст]// International Journal of Project Management. – 1991. – № 1. – С 45–48.
10. Майо Алекса, Туйя М. Дж. Chapter 7 – Successful Collaborations at the Local and National Level Build Teenagers' Skills to Advocate for Improved Health: Project SHARE [Текст]// Strategic Collaborations in Health Sciences Libraries. – 2019. – № 1. – С 95–107.
11. Одарич И.Н. Проектная деятельность в образовательном процессе вуза [Текст]// Научный вектор на Балканиите. – 2017. – № 1. – С 18–21.

12. Рамирес Хеллер Бенджамин, Бергер Рита, С. Бродбек Феликс Does an Adequate Team Climate for Learning Predict Team Effectiveness and Innovation Potential? A Psychometric Validation of the Team Climate Questionnaire for Learning in an Organizational Context [Текст]// *Procedia – Social and Behavioral Sciences.* – 2014. – 114. – С 543–550.
13. Робинсон Лесли, Хогг Ритер, Хиггинс Роберт An observational study of cross-cultural communication in short-term, diverse professional learning groups [Электронный ресурс]: электронное издание/ Режим доступа: [https://www.radiographyonline.com/article/S1078-8174\(14\)00091-1/fulltext](https://www.radiographyonline.com/article/S1078-8174(14)00091-1/fulltext)
14. Хагер Эрин, Дич Рейчел NP17 Approaches to Enhancing Wellness Policy Implementation in Schools to Prevent Obesity: Implementation/Plans for Dissemination [Текст]// *Journal of Nutrition Education and Behavior.* – 2019. – № 7. – С 17–18.
15. Ханг Х.-Тинг Team Learning Model Waiting for Project Learning Practices in Senior School [Текст]// *The International Journal of Management Education.* – 2017. – № 1. – С. 27–33.
16. Чичмил Светлана, Гагиоти Ньюго Responsible forms of project management education: Theoretical plurality and reflective pedagogies [Текст]// *International Journal of Project Management.* – 2018. – № 1. – С 208–218.
17. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» С изменениями и дополнениями от: 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., дата обращения: 19.12.2019.
18. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», дата обращения: 19.12.2019.

THE EXPERIENCE OF FOREIGN COUNTRIES IS IMPORTANT FOR THE IMPLEMENTATION OF TEAM DESIGN TECHNOLOGIES IN THE RUSSIAN EDUCATION SYSTEM

Zagorodnyuk T.I.

Academy of pedagogy and psychology of the southern Federal University

The article deals with the organization of team project activities in the framework of the educational process in Western Europe, the United States and Taiwan. The relevance of this topic is to meet the needs of modern students in the development of competencies related to the organization of interpersonal communication, the solution of non-standard tasks that can be implemented in the framework of project team training. In the European education system there is a formation of a new direction of project training – team project training. In the United States, a major project has already been implemented to create teams in the country's schools-popularizers of a healthy lifestyle. European researchers focus their work on the study of the psychology of team interaction, taking into account the age, national and linguistic characteristics of the study participants. Questions of methodology of formation and management of school project teams are still not studied.

Keywords: PBL, team project activity, project training, project technologies in education, school project management

References

1. Alexon Natoshia, Brady Patrick, Rhine Grace, Naughty Karie FP5 Lessons Learned From the Healthy Schools Healthy Students Project: Strategies to Improve Future Team Nutrition Interventions [Electronic resource]: electronic edition / Access mode: [https://www.jneb.org/article/S1499-4046\(19\)30597-4/full-text](https://www.jneb.org/article/S1499-4046(19)30597-4/full-text)
2. Andronican Armenia, Ristea Bianca, Uda Michaela Leadership Competencies for Project Based School Management Success [Text] // *Procedia – Social and Behavioral Sciences.* – 2015. – No. 182. – P. 232–238
3. Basilotta Gomez-Pablos Veronica, Martin del Poso Marta, Garcia-Valcarcel Munoz-Repiso Ana Project-based learning (PBL) through the incorporation of digital technologies: An evaluation based on the experience of serving teachers [Text] // *Computers in Human Behavior.* – 2017. – No. 68. – P. 505–517.
4. Vanderheiden Karlien, De Bayec Shari Does cognitive style diversity affect performance in dyadic student teams? [Text] // *Learning and Individual Differences.* – 2015. – No. 38 – P. 143–150.
5. Jenica W., Jenson M., Michelle J. Picking teams: Student work-group assignment methods in U.S. schools of pharmacy Currents in Pharmacy [Text] // *Teaching and Learning.* – 2015. – No. 7. – P. 745–752.
6. Dewey J. Democracy and Education [Text] / J. Dewey. – M.: Pedagogy-Press, 2000. – 384 p.
7. Ziyatdinov E.V. Formation of communicative competences of schoolchildren in project activities [Text]: author. diss ... cand. ped Science 13.00.01 / BSPU. – Ufa, 2014. – 30 p.
8. Cullen Lindsay, Fraser Diana Strategies for interprofessional education: the Interprofessional Team Objective Structured Clinical Examination for midwifery and medical students [Text] // *Nurse Education Today.* – 2003. – No. 6 – P. 427–433.
9. Knud Illeris Project education in Denmark [Text] // *International Journal of Project Management.* – 1991. – No. 1. – P. 45–48.
10. Mayo Alexa, Thuja M.J. Chapter 7 – Successful Collaborations at the Local and National Level Build Teenagers' Skills to Advocate for Improved Health: Project SHARE [Text] // *Strategic Collaborations in Health Sciences Libraries.* – 2019. – No. 1. – P. 95–107.
11. Odarich I.N. Project activity in the educational process of the university [Text] // *Scientific vector on the Balkanite.* – 2017. – No. 1. – From 18–21.
12. Ramirez Heller Benjamin, Berger Rita, C. Broadback Felix Does an Adequate Team Climate for Learning Predict Team Effectiveness and Innovation Potential? A Psychometric Validation of the Team Climate Questionnaire for Learning in an Organizational Context [Text] // *Procedia – Social and Behavioral Sciences.* – 2014. – 114. – P. 543–550.
13. Robinson Leslia, Hogg Rieter, Higgins Robert An observational study of cross-cultural communication in short-term, diverse professional learning groups [Electronic resource]: electronic edition / Access mode: [https://www.radiographyonline.com/article/S1078-8174\(14\)00091-1/fulltext](https://www.radiographyonline.com/article/S1078-8174(14)00091-1/fulltext)
14. Hager Erin, Ditch Rachel NP17 Approaches to Enhancing Wellness Policy Implementation in Schools to Prevent Obesity: Implementation / Plans for Dissemination [Text] // *Journal of Nutrition Education and Behavior.* – 2019. – No. 7. – From 17–18.
15. Hang H.-Ting Team Learning Model Waiting for Project Learning Practices in Senior School [Text] // *The International Journal of Management Education.* – 2017. – No. 1. –P. 27–33.
16. Chichmil Svetlana, Gagioti Nyugo Responsible forms of project management education: Theoretical plurality and reflective pedagogies [Text] // *International Journal of Project Management.* – 2018. – No. 1. – From 208–218.
17. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated December 17, 2010 No. 1897 “On approval of the federal state educational standard of basic general education” With amendments and additions from: December 29, 2014, December 31, 2015, appeal date: 19.12.2019.
18. Decree of the President of the Russian Federation of May 7, 2018 No. 204 “On national goals and strategic objectives of the development of the Russian Federation for the period until 2024”, appeal date: 12/19/2019.

Системное мышление как инструмент образования для устойчивого развития: возможности ИКТ

Колина Екатерина Сергеевна,

аспирант, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»
E-mail: kolinaekat@gmail.com

В образовании для устойчивого развития выделяют ряд умений – линий обсуждений тем устойчивого развития, в основе которых лежит системное мышление. В статье рассматриваются особенности системного мышления, основные этапы его формирования, проблемы, с которыми сталкивается при этом педагог, даны рекомендации по формированию системного мышления с помощью информационно-коммуникативных технологий.

Ключевые слова: образование для устойчивого развития ОУР, системное мышление, информационно-коммуникативные технологии.

Образование для устойчивого развития (ОУР) – образование, которое позволяет каждому человеку приобретать знания, навыки, ценности и отношения, расширяющие его права и возможности вносить личный вклад в устойчивое развитие. Важным результатом ОУР является способность и готовность принимать компетентные решения и осуществлять ответственные действия для поддержания и улучшения экологического качества окружающей среды, формирования биосферосо-вместимого образа жизни, обеспечения прав нынешнего и будущих поколений на экологическую безопасность [1].

В соответствии с Целью устойчивого развития 4 (ЦУР), задачей 4.7, предусматривается «к 2030 году обеспечить, чтобы все учащиеся приобрели знания и навыки, необходимые для содействия устойчивому развитию, в том числе посредством обучения по вопросам устойчивого развития и устойчивого образа жизни» [12].

Образование для устойчивого развития (ОУР) – общекультурный вектор всех направлений образования человека в течение всей его жизни – вектор, который формирует мышление, ценности и действия в интересах сохранения для будущих поколений природного и культурного наследия человечества и направляющий творческие силы на создание нового типа отношений и производства [1].

Какие умения, компетенции важно для этого формировать у обучающихся? ОУР направлено на развитие навыков, позволяющих людям критически оценивать свою собственную деятельность с точки зрения ее сегодняшних и будущих социально-культурных, экономических и экологических последствий на местном и глобальном уровне. Человек должен научиться рационально действовать в сложных ситуациях, которые могут неожиданно потребовать от них смены сферы деятельности или участия в общественной и политической жизни, чтобы содействовать движению по пути устойчивого развития [2]. Для этого надо формировать у обучающихся умения учиться, общаться, сотрудничать и работать в команде, жить (самоопределяться), изменять себя и окружающий мир. Эти умения являются базовыми для перехода к устойчивому образу жизни, их формирование предусмотрено в требованиях ФГОС общего образования.

В Стратегии Европейской Экономической комиссии ООН по образованию для устойчивого развития выделяются и особые умения, которые являются отличительными особенностями ОУР. Это, так называемые, линии обсуждения тем устойчивого развития: умения рассматривать

любую проблему во взаимосвязи экологических, социальных и экономических сторон; глобального и локального; прошлого, настоящего и будущего, морали и права [9]. Однако формирование таких умений наталкивается на ряд проблем, связанных с предметной формой организацией учебного процесса и предметом, а не культуроцентрированным, характером содержания общего образования. Сохраняется нерешенной проблема формирования у личности целостной картины мира. Новым и пока еще очень сложным для школьников, как показали результаты PISA (2018), является требование овладения глобальной компетенцией – ценностно-интегральной характеристикой функциональной грамотности обучающегося, соединяющей предметные знания в области глобальных процессов, универсальные навыки (soft skills), отношение к глобальной проблематике и понимание роли межкультурных взаимодействий.

В Руководствах ЮНЕСКО по использованию глобальной компетенции для освоения обучающимися Целей устойчивого развития (ЦУР) называются такие «мягкие» компетенции, как **компетенция стратегического видения** (способность к сотрудничеству по разработке и осуществлению шагов, направленных на решение стратегических задач устойчивого развития местного сообщества с учетом глобальных вызовов); **компетенция комплексного решения проблем** (умение использовать различные подходы, различные ресурсы для решения сложных вопросов в области обеспечения устойчивости); **компетенция самосознания** (способность к рефлексивно-оценочной деятельности, работа в команде); **прогностическая компетенция** (способность понимать и оценивать варианты развития будущего, оценивать возможные последствия действий, учитывать риски и происходящие изменения [12]).

В документах ФГОС общего образования однопорядковым по значению по отношению к выше названным компетенциям можно считать системное мышление. Системное мышление – это умение анализировать системы, выявлять взаимосвязи элементов в них, определять связи систем в окружающем мире (надсистем, подсистем), учитывать системные эффекты и обратные связи при принятии решений.

Система любой природы – это организованное множество элементов, связанных друг с другом в целое, обладающее эмерджентными свойствами, не сводящимися к свойствам отдельных элементов системы. Системный подход – это всесторонность, многоаспектность, целостность изучения систем с разными материальными носителями, позволяющий выявлять их системообразующее начало, делать выводы о причинно-следственных связях ее развития. Формирование системного мышления, способного обобщать происходящее в непрерывно меняющемся мире, устанавливать причинно-следственные связи, обнаруживать скрытые зависимости и связи считал основной целью современной педагогики А.В. Бруш-

линский. Л.Я. Зориной обоснован принцип системности в обучении, направленный на формирование в сознании ученика структурных связей (связей строения), адекватных связям между знаниями внутри научной теории. Формирование системного мышления у обучающихся сегодня считается неотъемлемой стороной современного педагогического процесса и предусмотрено документами ФГОС общего образования [7].

Системное мышление является ключевым в образовании для устойчивого развития, связывающим между собой природные, социальные и экономические процессы и явления, опирающимся на взаимодействие разных сфер культуры по формированию у обучающихся целостных картин мира, понимания единства окружающей среды для всех людей планеты, единой судьбы для разных культур и народов, единой гражданской ответственности за сохранение цивилизации на Земле.

Без системного мышления невозможно изучать пространственно-временные изменения окружающего мира, понимать глобализационные процессы и их проявления, осваивать современную научную картину мира, основанную на учении универсального (глобального) эволюционизма – результата синтеза теории эволюции и теории систем, позволившим соединить представления о космогенезе (эволюции Вселенной), геогенезе (эволюции Солнечной системы), биогенезе (появлении и развитии жизни на Земле) и социогенезе (появлении человека разумного и создания им «второй» и «третьей» природы).

Системное мышление позволяет анализировать причины явлений и процессов, происходящих в природе, обществе, культуре, выявлять закономерности, их порождающие, понимать значение экологического императива и делать выводы о сущности нравственных императивов поведения человека в 21 веке.

Большую роль в формировании системного мышления играет готовность и способность человека к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, включая умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников; умение использовать средства информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в решении познавательных, коммуникативных и организационных задач с соблюдением требований эргономики, техники безопасности, гигиены, ресурсосбережения, правовых и этических норм, норм информационной безопасности и т.д. [3].

В настоящее время существуют различные организационные подходы к формированию системного мышления. Это труды Н.В. Городецкой и Г.С. Молоткова применительно к обучению в вузах и работы Д.М. Жилин для обучения системному мышлению старшеклассников. Эти авторы предлагают введение для этого спецкурсов. Другие авторы (Д.О. Данилов, Е.В. Иваньшина, В.В. Черников) предлагают формировать систем-

ное мышление в рамках уже имеющихся школьных дисциплин [10].

В формировании системного мышления учащихся важными являются принципы: проблемности (Ю.В. Громыко, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин); содержательного обобщения (В.В. Давыдов); диалогичности как раскрытие различных, часто противоречащих друг другу сторон изучаемых явлений в процессе учебного диалога (В.С. Библер, С.Ю. Курганов) [4].

Целенаправленное формирование системного мышления на основе системно-деятельного подхода, предусмотренного действующим ФГОС, предполагает формирование субъекта учебной деятельности и требует включения в содержание обучения методологических знаний и умений [7].

Согласно данным ряда исследований, потенциальными возможностями развития системного мышления может обладать информационное образование, как учебный предмет «Информатика», так и как метапредметный результат использования ИКТ практически во всех учебных предметах (результат «второго» вхождения предмета, по В.С. Ледневу) [5,6,11].

К сожалению, в современном образовании основное внимание обращено на техническую сторону ИКТ, а решение важнейших ценностно-мировоззренческих и методологических задач образования, как объективного требования времени, пока остается за пределами функционала предмета «Информатика».

Как же сформировать системное мышление с помощью ИКТ в интересах ОУР? Вопрос требует специальных исследований. Для размышлений может помочь структурированный анализ возможностей ИКТ в зависимости от области их методического назначения. Выделяют обучающие, информационно-поисковые и справочные, демонстрационные, имитационные, лабораторные, моделирующие, расчетные, учебно-игровые ИКТ и тренажеры [8].

Первичный опыт исследований путей оптимизации формирования образования для устойчивого развития в отечественной системе образования показывает следующие возможные направления использования разных групп ИКТ.

- *Тренажеры* – это различные сервисы (МЭШ, LearningApps, Etreniki, Interneturok, Решу ОГЭ/ЕГЭ и другие), на которых можно создавать свои задания, направленные на демонстрацию сложных причинно-следственных связей в глобальном мире, выявление цепочек эколого-социально-экономических взаимодействий в условиях дефицита тех или иных ресурсов, иллюстрацию «вложенности» систем и принципа взаимосвязи глобальных и локальных процессов в прошлом, настоящем и будущем.
- *Информационно-поисковые и справочные ресурсы*, в том числе комплексной экологической, социальной и экономической направленности (ЮНЕСКО, Unitwin, National geographic, BBC и другие), незаменимы для сравнения и анали-

за фактических материалов о глобальных проблемах и Целях устойчивого развития (ЦУР). Они содержат методические материалы для The World's Largest Lesson и платформы для обмена мнениями, комментариями, опытом в области ОУР и ЦУР.

- *Демонстрационные* – можно использовать для наглядного компактного и системного представления глобальных явлений, которые трудно охватить воображением, «потрогать», визуализировать, «играя масштабами». Google Earth Яндекс карты, карты онлайн наблюдения за вулканами и другими природными процессами при необходимом педагогическом обеспечении работы с ними потенциально могут быть использованы для анализа взаимосвязей космо-, гео-, био- и социогенеза, демонстрации феномена экологического (географического) детерминизма, формирования представлений о Земле как системе, важных для освоения современной научной картины мира [2].
- *Имитационные* – дидактическая и методическая разработка компьютерных игр, имитирующих процессы на планете, которые ранее могли быть исследованы лишь с помощью математического моделирования – сложнейшего инструмента, доступного только отдельным ученым. Это такие игры, как PLAGUE INC, имитирующие ситуации с пандемиями опасных заболеваний и способов борьбы с ними, FIRST STRIKE FINAL HOUR – о последствиях применения ядерного оружия для биосферы и отдельного человека. Специально разработанные игры по ОУР могут помочь в формировании этических запретов Нового гуманизма, соединяющего вопросы этики и экологии, социального и биологического, визуализирующего экологический и нравственные императивы, Табу на эксперименты с социоприродными экосистемами.

Реализация образования устойчивого развития (ОУР) – это сложный и непрерывный процесс, который основывается на формировании различных умений и глобальной компетенции. Системное мышление является одним из ключевых умений в ОУР, в формировании которых еще недостаточно изучен педагогический потенциал ИКТ-образования.

Литература

1. Айти-Нагойская декларация по образованию в интересах устойчивого развития. – <http://www.unesco.org/new/ru/moscow/>
2. Дзятковская Е.Н. Образование для устойчивого развития: Культурные концепты. «Зеленые аксиомы». Трансдисциплинарность. Монография. М.: Образование и экология. 2015. С. 340.
3. Дзятковская Е.Н. Безопасность человека в информационной среде как задача экологического образования. Ж. Астраханский вестник экологического образования. 2012. 110–121 с.

4. Иваньшина Е.В. Развитие системного мышления учащихся при изучении курса «Естествознание» / Автореферат. Санкт-Петербург. 2005. 20 с.
5. Кабанова О.Я. Теория П.Я. Гальперина – перестройке содержания учебных предметов. Ж. Вестник Московского университета СЕР. 14. ПСИХОЛОГИЯ. 2012. № 4, с 113–120
6. Мартюшова Я.Г. Дидактические принципы конструирования электронного учебника для студентов университетов. Диссертация. Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» Москва. 2019. С. 161.
7. Панов А. В., Федорова М.А. Формирование системного мышления. Ж. Омский научный вестник, № 4, 2014. С. 162–165
8. Скворцова, Н.В. Информационные технологии. Общие понятия и классификация. Ж. Молодой ученый. № 23 (261). 2019. С. 30–33.
9. Стратегия ЕЭК ООН по образованию для устойчивого развития, 2005 http://www.geogr.msu.ru/science/projects/our/docs/resolution_vilnus.pdf
10. Сычев, И.А. Формирование системного мышления в обучении средствами информационно-коммуникационных технологий [Текст]: монография / И.А. Сычёв, О.А. Сычёв. – Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2011. 161 с.
11. Шадриков В. Д., Шемет В.С. Информационные технологии в образовании: плюсы и минусы. Ж. Высшее образование в России, № 11. 2009. 61–65 с.
12. Цели образования в интересах устойчивого развития: задачи обучения. ООН по вопросам образования и культуры. 2017. 66 с.

SYSTEM THINKING AS AN EDUCATION TOOL FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT: ICT OPPORTUNITIES

Kolina E.S.

Institute for the Strategy for the Development of Education of the Russian Academy of Education

In education for sustainable development a number of skills are identified – lines of discussion of sustainable development topics, based on systemic thinking. The article considers the features of systemic thinking, the main stages of its formation, the problems that the teacher is faced with, gives recommendations on systemic thinking formation using information and communication technologies.

Keywords: education for sustainable development, systemic thinking, information and communication technologies.

References

1. IT-Nagoya Declaration on Education for Sustainable Development. – <http://www.unesco.org/new/en/moscow/>
2. Dzyatkovskaya E.N. Education for Sustainable Development: Cultural Concepts. “Green axioms.” Transdisciplinarity. Monograph. M.: Education and ecology. 2015. 340 p.
3. Dzyatkovskaya E.N. Human security in the information environment as a task of environmental education. J. Astrakhan Bulletin of Environmental Education. 2012. 110–121 p.
4. 110–121 p.
5. Ivanshina E.V. The development of students’ systemic thinking when studying the course “Natural History” Abstract. St. Petersburg, 2005–20s.
6. Kabanova O. Ya. Theory P. Ya. Halperin – restructuring the content of educational subjects. J. Bulletin of Moscow University of SER. 14. PSYCHOLOGY No. 4. 2012. P. 113–120
7. Martyushova Ya.G. Didactic principles of designing an electronic textbook for university students. Thesis. Federal State Budget Scientific Institution “Institute for Education Development Strategy of the Russian Academy of Education” Moscow. 2019. P.161.
8. Panov A. V., Fedorova M.A. Formation of systemic thinking. J. Omsk Scientific Bulletin, No. 4, 2014. P. 162–165
9. Skvortsova, N.V. Information technology. General concepts and classification. G. Young scientist No. 23. 2019. P. 30–33.
10. UNECE Strategy for Education for Sustainable Development, 2005 http://www.geogr.msu.ru/science/projects/our/docs/resolution_vilnus.pdf
11. Sychev, I.A. The formation of systemic thinking in learning by means of information and communication technologies [Text]: monograph / I.A. Sychev, O.A. Sychev. – Biysk: FSBEI HPE “AAO”, 2011. 161 p.
12. Shadrikov V. D., Shemet V.S. Information technology in education: pros and cons. G. Higher Education in Russia, No. 11. 2009. 61–65 p.
13. Education goals for sustainable development: learning objectives. United Nations Educational and Cultural Organization. 2017. 66 p.

Непрерывное образование: обзор опыта СССР и его влияние на современную российскую систему образования

Кувшинова Екатерина Евгеньевна,

кандидат исторических наук, доцент, доцент департамента языковой подготовки, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
E-mail: katiekuvshinova@gmail.com

Непрерывное образование влияет на рабочую среду и современный образ жизни, оно также тесно связано с непрерывным обучением. Автор анализирует систему образования в СССР, уникальный подход которого к образованию населения страны все еще служит базой для современной системы образования РФ. Также подчеркивается связь между непрерывным образованием и непрерывным обучением. Новые современные технологии поддерживают процесс непрерывного обучения.

Ключевые слова: непрерывное образование, непрерывное обучение, саморазвитие, образовательная система.

Introduction. It is obvious that human beings are learning during the whole span of their lives – starting from the most basic thing such as learning to read and write and continuing their education at higher schools and learning something new almost every day at their work – “the very process of living and participating in any manner in the life of the community entails continuous learning.” (Kirpal, P.N., 1976)

One of the oldest quotes about the life-long learning is Confucius with his “life is limited, while learning is limitless”. At the same time, some researchers pointed out that there had been developing two main approaches for the life-long education – the life-long education for the elite and for masses (Lifelong Learning and Lifelong Education: a critique). Nowadays the compulsory school education is customary and exists in all countries. The school curricula are also typical: reading, writing, counting as the first stage and sciences, Information Technology, a foreign language. School knowledge is enough to find a job and earn money for living.

Lifelong learning means getting knowledge not from school but from other sources: reading, traveling, observing nature, etc. Self-development is as important as education because it teaches people

The world is changing incredibly quickly, new technologies are developing and demand for highly literate and skilled workers is growing. These technologies lead to the emergence of new theories, for example, one of them is the theory of generations (originally Karl Mannheim, Strauss and Howe, USA, Е. Шамис, А. Антипов, РФ) which describes the patterns of behaviour and specific skills and knowledge typical for different generations.

The development of ICT has changed not only the skills necessary for employees but also the knowledge that is considered useful. The roles of universities and schools are altering too. The educational problems are coming to the forefront of our society. The Bologna process started in 1999 when twenty-nine European countries united their attempts to unify the educational programmes. The idea behind was to launch the European Higher Education Area (EHEA) and to establish a three-tier educational system: Bachelor, Master and Doctorate. This system now exists in the majority countries of the world. The Russian Federation signed the document in September 2003. This decision has changed the educational structure of the Russian Federation and is still – more than 16 years after –under debate.

The system of education in the modern Russian Federation is characterized by the changes initiated the Bologna process, technological development and fight between the Soviet educational system support-

ers and those who are suspicious about the existing situation emerged as the result of quick and sometimes reckless alterations in the stable systems of Soviet education.

The reforms of the educational systems are always painful as they touch the most important sectors of the society. Thus, the educational reforms in the Russian Federation has not been finished yet and finds itself under the attack with every changes in the state policy. Every new Minister of Education immediately gets into the spotlight of the public.

It's worthy of note that at the moment a lot of the rectors of the leading academic institutions in the Russian Federation have started to express the opinion that the shift to the western system of education was too quick and, having ruined the old system, has not offered a thoughtful and appropriated substitution of it. However, the teachers and faculty have to work and educate (at the same time trying to self-educate) the pupils and students who have grown up in another environment.

Probably the main difference between the old school teachers and lecturers and the modern teachers is computer literacy. New technological gadgets and devices offer new opportunities for the learning process. At the same time, it leads to different understanding of the role of a teacher in the classroom and new methods and even new training materials (a lot of them are still published by the teachers as part of their responsibilities).

Lifelong education and life-long learning are two terms often used interchangeably. In the article I would like to speak about these two terms and review educational programmes that helped people in the Soviet Union go through all stages of academic learning and achieved great results. Also there will be a comparison with modern educational system and their advantages and disadvantages, and the ways that could be helpful in reforms and transformation of modern education.

Background

Literacy and education in the Russian Empire

After the October revolution (October 24–25 [November 6–7, New Style], 1917) the new government faced not only the economic and political challenges but also the necessity to work with a large number of uneducated or even illiterate population. According to the results of the population Census of 1897 literate people in the Russian Empire made up approximately 17,4 percent of the population, male population – 25, 2 per cent, female population demonstrated even smaller numbers – less than 10 per cent (9,8 per cent). (Рашин Г.)

Also there was the difference in number of literate people between the urban population and the rural population, the latter could “boast” $\frac{3}{4}$ illiterate people.

Of course, the end of the 19th century saw the rising number of people attending primary schools but in general the situation was rather frustrating.

In the times of Nickolas II the educational system was quickly developing. The funds on the educational increased 6 times. from 25,2 million Roubles to 161,2

million Roubles (Романов Ю.). According to the researches, “no other problem raised so heated debates as high illiteracy rate of Russia’s population” (Cherkasov, Aleksandr A.). A lot of people were peasants and the education in the rural areas was very limited – the majority studied at the parochial schools (according to Merriam-Webster dictionary – a private school maintained by a religious body usually for elementary and secondary instruction). 33,942 parochial schools gave education to 1,813,145 (ibid). The system of education had the aim to illiteracy among the population. There were formed zemsky (state) schools where in one classroom were pupils of different ages. At these school children were taught arithmetic, the Russian language and the God’s law. But the realities of life affected the process of education – as always in the agricultural country – children had to leave school before finishing their education as they had to help their parents.

The government also set up classical gymnasiums and real gymnasiums (where children were taught mainly sciences and living foreign languages? Not Latin or Greek). The gymnasiums were single-sex, thus had different aims and curricula.

At the same time the industrial changes in the country were great – in the 19th century in the country there were 458 big plants which gave jobs to 1155 workers. All this people got new knowledge and skills. Still the situation did not meet the demands of the new century and the new government (that came to power after the October revolution) had to solve the problem of education as well as many other ones.

Educational system after the October revolution

The new (Bolshevik) government announced the fight against illiteracy in 1917, right after the revolution. Among the first decrees of the government was the one named “On eradication of illiteracy of population of RSFSR”, issued in December 1919. The abbreviation of the decree in the Russian language sounded like “Likbez”. It had the purpose to teach the population of the country under 35 to read and write. Later the age was expanded to 50 years. The American researcher Sheila Fitzpatrick analyzed the attempts of the Soviet government in her work “Education and Social Mobility in the Soviet Union 1921–1934”. She pays attention to the effects the efforts of the government had and mentions the better exults of the campaign among those who served in the Red Army (Fitzpatrick S.). By the way, those who served in the army got some privileges for entering educational institutions.

The first idea was to make school with two stages: five-year stage for children 8–13, and the second stages had to last four years – for children 13–17. But the political situation was changing very quickly and in 1922 there was created a school system consisting of two stages again: four years for the first stage and 5 years for the second. “The general census of December, 1926, however, revealed that the energetic struggle against illiteracy conducted by the Soviet State was bearing fruit For the first time in Russian

history the majority of the population could read and write“ (Soviet Union Information Bureau. Education). The end of the campaign against the illiteracy is considered to be 1939–1940.

The educational system of the Soviet Union in the form that the majority of people know was created in 1958. Secondary education consisted of three stages:

- 1) primary (from the 1st to the 3rd form)
- 2) secondary (from the 4th to the 8th forms) and
- 3) senior (9th and 10th forms).

The pupils of primary and early secondary school could also have the chance to attend the after-school care where the children did their homework, could get consultations from their teachers; at the same time the older children took care of the younger ones, organized different events for them.

After the 2nd stage school leavers could continue their education in vocational schools where they got the chance to obtain a profession. They also could enter universities later but usually they chose correspondence courses because after the vocational schools they started to work and continue their education only if they needed it to build a career.

At the same time those who left school after the 8th form and didn't enter vocational schools could continue their education at night school (evening courses for adults). The night school was created for those who wanted to get secondary education working at the same time. The reasons for that choice were numerous, some of them, for example:

- 1) the necessity to leave school and go to work to provide the family
- 2) bad grades during their studies (as a result, they could not continue their education in the 10th and 11th forms but could find work at factories and plants and later were sent to night schools to improve their knowledge)
- 3) the necessity to get better education connected with the development of industries in the country.

The most interesting factors for us were the second and the third – people understood the need to get better education and returned to schools, sometimes years after they first left it. It was the result of economic climate of that period: quickly developing industries and construction of new plants and factories in different parts of the country needed qualified workers. Those who finished school were better qualified and better paid.

Alongside the night schools, there were made vocational training courses which offered the students to progress higher in certain profession and later get a more interesting job.

Getting upper secondary education allowed people to enter the universities and institutions. The industrialization process that took place in the Soviet Union in the 20th century required a vast number of technical specialists, such as engineers, specialists in electronics, radio-physics, chemistry, etc. This necessity was supported by the State – the universities were free of charge (secondary education in the Soviet Union was not – from 1940 to 1956 people had to pay for studying in the 8th-10th forms).

During the Great Patriotic war (1941–1945) children continued their education – the length of education was changed, new subjects appeared, such as lessons in weapons handling (in modernized form it has survived till our days); most promising soldiers and officers were sent to military schools and after the war some of them continued to study and served in the army or got civil specialties.

The greatest achievement of the educational system was its availability.

The system of education had a clear vertical structure: primary school, secondary school, vocational school, university, post-graduate education, doctorate.

Each stage had standards and unified curricula. If pupils changed schools they didn't have to take any exams to continue to study in another school (the exception were school with extensive learning of a particular subject). One more important thing was the principle of equality – all children had access to education and the knowledge they got at schools were enough to enter universities (without taking private lessons). A very important feature of Soviet education was the education for citizenship- it was necessary for the teachers to know everything about their pupils and their families and the pupils had to be active in their social life – prepared the reports on political situation, organized patriotic events, etc.

Education in the Russian Federation

The system of education in the Russian Federation is rather controversial. On the one hand, it is still considered by many the best educational system in the world and the changes in it that were triggered by the Bologna process and appearance as the result of a new – two-tier system (Bachelor degree + Master degree) does not satisfy those who got their education in the Soviet Union.

The experts say that the graduates with a bachelor degree have less and worse knowledge in comparison with those who studied five years. The qualification is rather narrow and it can cause problems when they start working.

On the other hand, the mobility of students and closer links with the future employers who “order” the specialists they need for their industries, attract younger generation.

The introduction of United National Exam has been approved by school graduates and their parents from provincial regions and cities – the graduates have got the chance to enter the most prestigious universities in the country. Unfortunately, very often pupils are trained to pass the exams and not get the knowledge, especially in the last years.

At the same time, life in the two main cities of the Russian Federation offers not better education but chances to continue education abroad or find a job in an international company. Here another problem occurs – many school leavers do not know foreign languages well. So, undergraduates take courses to improve their knowledge of the language or –but much more rarely – learn one more foreign language.

Moscow and St Petersburg offer a wide spread of different courses – language, accounting, computer, etc. On the one hand, people can get new skills, on the other, they can master the knowledge they already possess.

Modern system of education in the Russian Federation has lost one very important function – the academic component has been withdrawn. The result of is the lower level of knowledge and difficulties with what is called critical thinking. However, the vertical system of educations is kept: comprehension school – vocational school – university (bachelor degree)– post-post-graduate education (master’s degree) – candidate- doctorate. But the desire of Russia to preserve the old system of post-graduate education

Costs of education and learning and future benefits

In the Soviets Union lower secondary, upper secondary education, vocational training courses and higher educational institutions were free of charge. The State supplied educational institutions with all necessary things; facilities. Textbooks, equipment for laboratories, paid the teaches and lecturers. The students of higher educational institutions also got scholarships (the amount of it depended on their marks: usually those who had “excellent” (A grade) and “good” (B grade) marks (without “satisfactory” (C grade) marks) could get 25 per cent more to their scholarships, those who had only “excellent” marks” (A grade) got 50 per cent. University graduates had a few (up to four) work placements during which they could get some practical knowledge in the institutions where they would be later working and had supervisors who were interested in controlling and educating “young specialists”) as they were called in the Soviet Union).

Modern approach to higher education is different. More and more taxpayers question why they have to pay for university education. Making it free for students if not so many people want to continue their education in colleges and universities.

The next thing is that higher education nowadays does not guarantee stable and well-paid job. Many school leavers get jobs and salary that is enough for their basic needs and which grows with time when they get experience and demonstrate loyalty to the companies they work for.

The Economist (Special Report, 2017) describes the correlation between formal education got early in life and high income that people receive all their life. However, it also mentions that the tuition costs are rising but the reward for spending four years at college striving for a degree is not as big as it once was.

In the Russian Federation the length of education is the same for almost all professions (the exceptions are military universities, medical universities and some legal professions) but the earnings for the graduates are different. The jobs which are mostly in demand are given in Table 1 (for year 2018).

Comparing the two tables, we can come to the conclusion that not all well-paid specialist need to spend four years on studying at university. As a result, a lot of people, especially, during the financial crisis take

a few months courses and later work as masseurs, stylists, hairdressers/barbers, specialists of manicure and pedicure. They all have their skills development courses later.

Table 1. Jobs mostly in demand

#	Job
1	IT specialist
2	Marketer
3	Auditor
4	Service sector (masseur, stylist, hairdresser/barber, specialist of manicure and pedicure)
5	Doctors
6	Notary
7	Logistics specialist
8	SEO specialist and SMM manager
9	Electrician
10	Engineer

The best paid jobs are given in Table 2 (year 2018)

Table 2. Best paid jobs

#	Job
1	Cosmonaut (astronaut)
2	Captains of the navy and aircraft
3	Financial director
4	Gold mining technologist
5	Coaches of the Olympic team
6	High qualified engineer
7	Specialist physicians (dentists, endocrinologists, in-patient obstetrics and gynaecology specialists, in vitro fertilization specialists)
8	IT analysts
9	Workers of oil industry
10	Real estate specialists
11	Scientists (depending on their contribution in their industries)
12	Federal civil servant
13	Insurer/lawyer/financier
14	Chef
15	Engineer

The second conclusion is that well-paid jobs need good academic education and constant development of their skills, improving their knowledge.

In the time of the Soviet Union the most respected jobs were connected with the development of the country – the construction of new industrial institutions created the new class of what was called “technical intelligentsia”: highly-skilled workers, engineers and scientists. After the end of the II World War the restoring of the country also attracted new labour sources into industries.

In the 1980s the industrial development in the Soviet Union was slowing down and the overproduction

of specialists became a problem. The service sector was poorly developed and people could not find other jobs in other spheres where they could apply their knowledge.

One more disadvantage was absent of access to foreign sources. Firstly, it was very difficult to get access to foreign publications, except for scientists, diplomats and tourists industry workers; secondly, not so many people knew foreign languages. **The role of foreign languages**

It's interesting that in the Soviet Union the Russian language was foreign for other republics except Russian. It's a well-known fact that learning a foreign language broadens the mind. Through learning the Russian language, the peoples of the country got access to knowledge that was new for them.

Foreign languages in the Soviet Union were studied in special higher educational institutions and many people who could speak a foreign language worked at schools and universities, research institutions and military forces. Travelling to other countries was usually limited by the borders of political systems and the tourists were usually accompanied by a foreign languages speaking guide which meant that the majority of people just did not need foreign languages even for business trips and tourism. The emergence and fast expansion of modern technologies was shocking for many people of the country.

At the same time after the access to them became available – especially to younger generations – modern technologies rather quickly closed the gap in technical knowledge between the countries.

Modern technologies have affected the life of all generations in the world. Returning to the people who are called “digital natives”, the conclusion can be made that they are used to receive the knowledge easily – learn it, not find out. At the same time, it is they who change the attitude to all spheres of our life applying new technologies and making others – those who had to adapt to use computers in their work – try their best to keep the lights on and adapt to the new realities.

The priority for many professionals – teachers, doctors, engineers, etc. – is to continue self-education and self-improvement.

Implementation of technologies has shortened the jobs, especially those with routine unskilled work. But other specialties obtained the opportunity to develop specific knowledge (in medicine doctors learned to work with four new categories that computers give them – data storage and data sharing, surgery procedures, diagnostic tests; in education – new skills in presentation, data storage, audio and visual means of teaching, etc.).

Lifelong learning vs lifelong education

According to Cedefop (a EU agency was founded in 1975 and unites policymakers, employers' organisations and trade unions, training institutions, teachers and trainers, and learners of all ages; its purpose is to support the development of European vocational education and training; it pays attention at early leaving from education

and concentrates on adult education and training) early leaving from education is one of the serious problems because those who stop to study in the youth face a lot of problems with future employment.

Lifelong learning is defined in the Cambridge dictionary as “the process of gaining knowledge and skills throughout your life, often to help you do your job properly”, at Dictionary.com as “the provision or use of both formal and informal learning opportunities throughout people's lives in order to foster the continuous development and improvement of the knowledge and skills needed for employment and personal fulfilment”, in Collins dictionary as “the provision or use of both formal and informal learning opportunities throughout people's lives in order to foster the continuous development and improvement of the knowledge and skills needed for employment and personal fulfilment”.

Lifelong education goes together with lifelong learning. To solve social, economic and political problems the governments and educational organizations need an educated, intellectual, socially active citizen and to create such personality the above mentioned institutions need to make all conditions for development.

After the introduction of the term “lifelong learning” a lot of research was carried out to study different aspects related to it: lifelong learning and social emotional learning (Akcaalan, M., 2016), media, technology and lifelong learning (Iqbal, M.J.), the responsibility of an individual to develop themselves (Egglemeier, S., 2010), etc.

The idea to adopt lifelong education was suggested by UNESCO in its report Learning to Be: The World of Tomorrow. In 2015 Quality Education was introduced.

Lifelong education and learning are interconnected: individuals need to get education to achieve their goals and governments have to provide them with the opportunities to do that.

Nowadays individuals need to develop their knowledge and skills to not only to build careers but sometimes to stay employed because quick development of the modern world does not allow them to not to enhance their knowledge.

The governments need specialists – in the modern worlds the computer programmers are not the only specialist they need – they need specialists with computer skills and the people who are able to develop themselves fast and adapt to changing life and working conditions easily. The task of the government is to create the environments which enables keep to grow in knowledge. The Soviet Union educational system was aimed at enlarging the number of educated people and providing these people with conditions that allow the most talented to get education and later to expand their knowledge.

Conclusion

There's never a new fashion but it's old, the saying goes. The educational system formed in the Soviet Union provided people not only with good education but also created different chances for constant self-development. The government took the best from the

old educational system and developed new forms. The access to education and learning was open to almost all ages of population which meant that the process of learning was really available during the whole life.

After the October revolution in the country were created two privileged social groups (classes): peasants and workers. The "origin" of these people gave them access to different privileges like getting education, for example. Of course, could the majority of them get "simple" education, vocational schools, for instance, but the others continue to study: after finishing medical school some people entered medical universities.

On the one hand, many peasants who left villages for towns and cities had some difficulties with finding a job. On the other hand, big plants, such as Kuznetsky and Norilsky plants, needed working hands badly because of the scarcity of the population on the nearby territories. Over time those workers could become production-rationalizers and offered their suggestions to the engineers of the plants. If the ideas were realistic and beneficial for the plants, those workers were offered to continue their education at night schools, vocational school and universities. Migration also gave opportunities to see new places and people who had other ways of living and thus broadened their minds, got new knowledge and developed their old skills and acquired new ones.

The academic component of the Soviet educational system is believed to be one of its strongest features and many modern scholars consider the necessity of restoring it nowadays and to return some other aspects to improve the current situation with education in the country.

Литература

1. Akcaalan M. Investigation of the Relationships Between Lifelong Learning and Social Emotional Learning. *Educational Journal of Educational Research Review*, 2017. Retrieved 2020, January 30.
2. Dave, R.H. (Ed.) *Foundations of Lifelong Education*, p. 109. Oxford: Pergamon
3. Egglemeyer, S. (2010, November 11) What are the benefits of lifelong learning? Expert Answer. <http://continuing-education.yoexpert.com/lifelong-learning/what-are-the-benefits-of-lifelong-learning-445.html>
4. Fitzpatrick S. *Education and Social Mobility in the Soviet Union 1921–1934*. Cambridge, NY: Cambridge University Press, 1979
5. Iqbal M.J. *Lifelong Education: A Conceptual Debate*, Seminar.net-International Journal of Media, Technology and Lifelong Learning, Vol. 5 – issue 1–009.
6. Kirpal, P. N. (1976) Historical studies and the foundations of lifelong education, in R.H. Dave (Ed.) *Foundations of Lifelong Education*. Pergamon Press (Oxford, UK).
7. Laal V., Salamati P. Lifelong Learning: Why do we need IT? *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 31 (2001) 299–403
8. Matheson, D., Matheson, C. (1996). Lifelong Learning and Lifelong Education: a critique. *Research in post-compulsory education*, 1:2, 219–236 DOI, 10:1080/13596749600110207.
9. The Economist. Learning and Earning. Special Report Lifelong Education, January 14, 2017
10. Soviet Union Information Bureau. Education. <https://www.marxists.org/history/ussr/government/1928/sufds/ch21.htm>
11. Рашин, А.Г. Население России за 100 лет (1813–1913). Статистические очерки. [Http://ustmat.info/node/86](http://ustmat.info/node/86)
12. Романов Б. Грамотность и образование в царской России. <http://www.proza.ru/2010/03/15/1426>

LIFE-LONG EDUCATION: A REVIEW OF SOVIET EXPERIENCE AND ITS TRACES IN MODERN RUSSIAN EDUCATIONAL SYSTEM

Kuvshinova E.E.

Financial University under the Government of the Russian Federation

Lifelong education is a process that affects modern working environment and everyday life. Lifelong education is closely connected with lifelong learning. The author analyses the system of education in the USSR which managed to create a unique approach to education of the population of the country which is still used as a base for modern education in the Russian Federation. The connection between learning and earning is also shown. New technological development supports the continuous process of lifelong learning.

Keywords: life-long education, life-long learning, self-development, educational system.

References

1. Akcaalan M. Investigation of the Relationships Between Lifelong Learning and Social Emotional Learning. *Educational Journal of Educational Research Review*, 2017. Retrieved 2020, January 30.
2. Dave, R.H. (Ed.) *Foundations of Lifelong Education*, p. 109. Oxford: Pergamon
3. Egglemeyer, S. (2010, November 11) What are the benefits of lifelong learning? Expert Answer. <http://continuing-education.yoexpert.com/lifelong-learning/what-are-the-benefits-of-lifelong-learning-445.html>
4. Fitzpatrick S. *Education and Social Mobility in the Soviet Union 1921–1934*. Cambridge, NY: Cambridge University Press, 1979
5. Iqbal M.J. *Lifelong Education: A Conceptual Debate*, Seminar.net-International Journal of Media, Technology and Lifelong Learning, Vol. 5 – issue 1–009.
6. Kirpal, P. N. (1976) Historical studies and the foundations of lifelong education, in R.H. Dave (Ed.) *Foundations of Lifelong Education*. Pergamon Press (Oxford, UK).
7. Laal V., Salamati P. Lifelong Learning: Why do we need IT? *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 31 (2001) 299–403
8. Matheson, D., Matheson, C. (1996). Lifelong Learning and Lifelong Education: a critique. *Research in post-compulsory education*, 1:2, 219–236 DOI, 10:1080/13596749600110207.
9. The Economist. Learning and Earning. Special Report Lifelong Education, January 14, 2017
10. Soviet Union Information Bureau. Education. <https://www.marxists.org/history/ussr/government/1928/sufds/ch21.htm>
11. Rashin, A.G. The population of Russia for 100 years (1813–1913). *Statistical essays*. [Http://ustmat.info/node/86](http://ustmat.info/node/86)
12. Romanov B. Literacy and education in Tsarist Russia. <http://www.proza.ru/2010/03/15/1426>

Ледовских Ирина Анатольевна,

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

В статье представлены аргументы, свидетельствующие об огромном массиве знания, не передающегося исключительно цифровым методом, а требующие для передачи и усвоения определенного усилия со стороны как учителя, так и ученика. Показано, что традиционный способ передачи знания был и остается наиболее качественным инструментом системы образования в современных условиях.

Ключевые слова: Традиционные методы обучения. Цифровые технологии. Восприятия, впечатления, усвоение. Переходный период в образовании.

Исследование будущего – направление в современных поисках возможных путей перехода в глобальном смысле к иной цивилизации, в региональном смысле поиск альтернативных существующим институтам, способным стать драйвером позитивного развития конкретного региона. Альтернативистика так называется сегодня направление исследования будущего, которое сложилось в 70-е годы XX века как реакция на первые доклады Римского клуба [2].

Сегодня предсказание, а лучше изучение, исследование будущего практически безальтернативно связывается в общественной мысли с информационной революцией, то есть радикальными изменениями в мире в последние полвека. Информационные технологии призваны формировать общество, основанное на знаниях и глобальной экономике [3]. Отдавая дань этому процессу, следует все же не забывать, что информация (от лат. *Informatio* – осведомление, сообщение, изложение) – это сведения передаваемые от человека к человеку любым способом: устным, письменным, с помощью технических средств, с использованием условных знаков и др. Технологизация передачи информации, несомненно, на сегодняшний день, да скорее всего и на будущий период развития, будет только нарастать объемом и качеством. Тем не менее, в современном мире остаются огромные массивы информации, которые передаются от человека к человеку традиционным, можно сказать, человеческим путем [6]. И совершенно очевидно, что личный опыт, переживания, восприятия и другие человеческие эмоции нельзя, да и незачем технологизировать любой ценой. Пока же, на старте информационной эпохи, повальное увлечение технологизацией жизни выглядит пугающе для традиционных способов коммуникации людей. Попытки исследователей не просто заглянуть в будущее, а колонизировать его, то есть завоевать уже сегодня плацдарм в будущем [7], резко осложнились катастрофой, связанной с распространением вируса и порождением кризиса коммуникации. Процесс самоизоляции людей дает дополнительные бонусы информатизации социума в целом, так как традиционное общение оказалось сведено к минимуму, тогда как виртуальное общение резко возросло. Наблюдатели уже отмечают тот факт, что дефицит традиционного общения приводит к искажениям психики людей, которая, очевидно, еще проявит себя. В нашей статье мы хотим показать, что в современном образовании, также переживающем бум внедрения цифровых технологий, остаются целые области или пласты знания, которые не могут не оставаться аналоговыми и передаваться от поколения

к поколению, от учителя к ученику исключительно традиционным, письменным или устным путем. Это не просто консервативный подход, фиксирующий привычное и застаивающий на нем, это рациональный анализ, учитывающий долгосрочную историю становления человека как личности, ориентированный на непознанный и непознаваемый до конца внутренний мир ребенка или подростка, который можно сравнить с ризомой, биологический термин, означающий утолщение на стебле растения с непредсказуемым вектором дальнейшего роста и развития. Вступающий в жизнь ребенок осваивает этот мир во всех направлениях и модусах и этот процесс во многом фундирован индивидуальной конфигурацией эмоций, реакций, впечатлений, которые как в детском калейдоскопе дают на выходе бесконечное число узоров.

Культурогенез современного человека целиком зависит от образования, которое по факту уже стало непрерывным и глобальным, что по сути означает, что практически все население охвачено теми или иными формами обучения. Более того, ряд специалистов [4. С. 4] считают, что на смену информационному обществу приходит образовательное общество, функция которого опережающее развитие лучших качеств человека. Еще в 70-е годы XX века представители Римского клуба сформулировали пять направлений развития мировой ойкумены: мировая энергетика, глобальные балансы, демилитаризация, экологизация, а также образование и культура. Образование и культура в этом аспекте помещаются под рубрику «гуманность», что явно не случайно и дефицит чего мы явно ощущаем в жизни. Собственно проблема образования сводится к необходимости добиваться роста культуры людей, их человечности, нравственности и толерантности. Такая забота продиктована историей XX века с его «расчеловечиванием» человека» или с тем, что философ назвал «антропологической катастрофой». [5]. Наступление «контркультуры» или «антикультуры», наступление современной версии варварства предмет серьезной озабоченности интеллектуалов. «XXI век будет гуманитарным, или его не будет» пророческие слова видного антрополога К. Леви-Стросса заставляют специалистов в области образования и, шире, всех думающих людей, параллельно с цифровизацией и технологизацией процесса обучения, внимательно относиться к тому, что человечеством выстрадано и что проверено временем. Традиционные формы компоновки и передачи знания от поколения к поколению во многом имеют символическую форму, это означает, что значительная часть процесса обучения как айсберг, имеет помимо видимой и четко оформленной сферы, подводные, скрытые от глаз явления и формы, зависящие в первую очередь от личности педагога и его способности проговаривать непроговариваемое. Традиционные формы образования в значительной степени контекстуальны и требуют от учащихся соразмерного движения навстречу знанию. Без этого движения процесс становит-

ся реверсивным и разнонаправленным, знания и опыт не усваиваются и не осваиваются, скользят по поверхности сознания и оставляя на нем лишь незначительные царапины. Сегодняшнее образование от начальной школы до получения высшей квалификации может занимать до 20 лет жизни молодых людей, и необходимо учитывать, что это самые неоднородные годы жизни, хотя и самые продуктивные в смысле получения знаний. В то же время, такой длительный период нередко способствует инфантилизации молодых людей, которые выйдя из-под тотальной опеки пасуют перед необходимостью личностного выбора. Во многом вызовы образованию исходят от новой для человечества информационно-технологической среды общества, когда не средства информатизации становятся прикладным аспектом образования, а сам человек оказывается прикладной вещью к технологиям и гаджетам. Противоречие между всё возрастающей ролью отдельной личности и ее «прикладностью» в современных условиях становится сегодня серьезной проблемой. Технологии формируют так называемую «верхнюю память», это такое состояние сознания обучающегося, когда главной стратегией становится поиск готового ответа, в противовес поиску смысла произведения и его извлечения и интерпретации. Сегодня образование переживает период радикальных преобразований и обновления, которым его никогда не приходилось подвергать [3]. Тем опаснее выглядят попытки адептов прогресса образования, которые как любые неопиты крайне нетерпимы к иной, отличной от их собственной точке зрения, навязать обществу свои стандарты и нормы, а также сформировать установку на поиск нужного знания без его сущностной препарации и освоения. Необходимость выхода за рамки экономических и рационалистических соображений в область духовности и нравственности, в область гуманности и не утилитарности в принципе не оспаривается никем, но вопрос о средствах и методах этого процесса, вопрос как это сделать в рамках массового образования, по-прежнему на повестке дня. И это вовсе не праздный вопрос, на который легко найти ответ. Сам концепт знания претерпевает серьезные деформационные сдвиги, знание постулируется в качестве продукта или услуги, которые можно получить не прикладывая избыточного по своей сути усилия по его получению. Установка на определенный тип восприятия реальности формируется у человека в ранний период жизни, современный ребенок получает в руки технические приспособления практически с пеленок. Постоянное сопровождение жизненного процесса дополнительными устройствами не может не отложить в сознании развивающегося индивида определенный тип установки. В дальнейшей жизни установка на получение информации через дополнительные факторы, может стать причиной отсутствия развитого навыка к самостоятельному мышлению, к критическому и продуктивному воображению. Традиционный тип передачи знания

оставляет для ума ребенка место в сознании, которое может быть заполнено только его способностью, используя продуктивное воображение, формировать установку на поиск не самой информации как таковой, а на поиск смысла, упакованного в информации.

В статье в качестве гипотезы, предлагающей подумать о происходящих в образовании процессах в свете его будущего развития, мы предлагаем рассматривать традиционные способы передачи знания через их символическую упаковку в такие формы, которые внутри себя а priori содержат время или говоря словами А. Бергсона длительность, необходимую на распаковку предлагаемого знания [1]. Суть этого времени или длительности заключается в необходимости прилагать усилие, которое по тому же Бергсону есть беспредпосылочная очевидность. Усилие либо есть, либо его нет, в этом смысле распаковывание символических форм знания и опыта через производство личного усилия тоже есть не редуцируемая очевидность для самого получателя знания. Это усилие не может быть заменено ничем другим и в этом смысле оно самодостаточно и самореферентно. В само деле, для того, чтобы прочесть роман «Война и мир» необходимо потратить достаточное количество времени, если же ученик стремится понять смысл и контекст данного произведения, то время на этот процесс увеличивается кратно. Но по-другому взаимодействовать с подобными текстами бессмысленно и контрпродуктивно. Более того, время взаимодействия с подобными произведениями должно быть сконцентрировано на них самих и абстрагировано от других раздражителей. Только при таком подходе текст сам «прорастет» в сознании ученика и породит соответствующие коннотации [6]. Это лишь классический пример того, что традиционная форма передачи и получения знания используя в своей работе такие формы, взаимодействие с которыми только и способно достигать глубины сознания учащихся, формирует установку на производство личностного усилия. В отличие от традиционных, современная модель образования выносит смысл на поверхность, на внешний контур сознания, где сам смысл не живет и жить не может, где он трансформируется в нечто иное. При этом важнее чем глубина проникновения, становится скорость освоения объема знания, в результате может получиться эрудированный, но не мыслящий индивид. Цифровые технологии сжимают объект знания, выдавливая из него латентный смысл и человеческие переживания, формирующие душу и сознание. Невозможно виртуально или дистанционно проводить занятия по физической культуре, потому что только непосредственная, контактная работа двух субъектов деятельности способна разбудить в ученике интерес к функционированию собственного тела, сделав его предметом заботы и внимания. Время обучения приходится на такой возраст, когда вопросы самоутверждения, формирование личной картины мироустройства особен-

но актуальны для молодого человека и как бы мы ни пытались унифицировать этот процесс рождения личности, никакие технологии не способны в предельном смысле выпестовать универсального индивида, слепо использующего не им изобретенные технические устройства.

В России, как и во всем мире реформирование системы образования носит перманентный характер. За последние несколько лет были практически изведены на нет почти все педагогические вузы в стране. Этот процесс особенно болезненно сказался на регионах, для которых педагогические вузы были достаточно важным социальным феноменом. Со своей своеобразной аурой, в которой отношения учителя и ученика складывались неформально, в том числе потому, что прямого объекта педагогического образования не существует, существует живой человек, требующий всегда индивидуального подхода. Теоретические и практические знания, умения и навыки в рамках подготовки учителя невозможно преподавать формализовав этот процесс до технологии. Существует какая-то тайна, не до конца поддающаяся рационализации тайна, когда как говорил М. Вебер, дверь, закрывшаяся после захода в аудиторию преподавателя, оставляет за собой обычный мир, а внутри аудитории возникает особый, непредсказуемый мир общения личностей. Взгляд, жест, настроение – все имеет значение, порой решающее во время такого общения. Научить этому искусству необычайно сложно, но необходимо. Иначе возникает шекспировская ситуация когда «распалась связь времен» и каждое последующее поколение вынуждено начинать с чистого листа, повторяя все промахи и ошибки своих родителей, набивая те же шишки. Традиционные формы передачи знания, оформленные через личностное общение учителя и ученика нуждаются сегодня в защите. Чрезмерное увлечение технологизацией процесса обучения может привести к массовому появлению в обществе людей, беспомощных в плане личностного выбора, ориентированных на подсказку со стороны.

Особой проблемой сегодня становится вопрос сохранения представителей старшего поколения, порой с трудом вписывающихся в современные образовательные реалии, но несущие в себе тот символ, в который упакована мудрость многих поколений. Несомненно, для таких представителей старшего поколения необходимы особые условия труда и нормирования рабочего времени. Отбросить их опыт и мудрость как несовременные значит лишить молодых людей чего-то крайне важного и объективно значимого для их дальнейшей жизни и карьеры в качестве людей.

Литература

1. Бергсон, Анри. Творческая эволюция. Материя и память. / А. Бергсон: Пер. С фр. – Мн.: Харвест, 1999. – 1408 с.
2. Бестужев-Лада Игорь. Альтернативная цивилизация. Игорь Бестужев-Лада/ Глобалистика:

Энциклопедия / Гл. Ред. И.И. Мазур, А.Н. Чу-маков. Центр научных и прикладных программ «ДИАЛОГ». – М.: ОДО Изд. «Радуга», 2003. – 1328 с.

3. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры: [Электронный ресурс]: http://dod.Miem.edu.ru/NPT/NPT_00/declam
4. Добренков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – В.И. Добренков, В.Я. Нечаев. М.: ИНФРА-М, 2003. – 381 с.
5. Мамардашвили М. Очерк современной европейской философии. – Спб.: Азбука-Ааттикус, 2012. – 608 с.
6. Подорога, Валерий. Время после / В. Подорога. – М.: РИПОЛ классик, 2017. – 268 с.: ил. – (KAIROS).
7. Пятигорский, Александр. Мышление и наблюдение. Александр Пятигорский. – Спб.: Азбука-классика. 2016. – 192 с.

APOLOGETICS OF TRADITIONALISM IN MODERN EDUCATION

Ledovskikh I.A.

Pacific State University

The article presents arguments that testify to a huge body of knowledge that is not transmitted exclusively by the digital method, but which requires the transfer and assimilation of a certain effort on the part of both the teacher and the student. It is shown that the traditional way of transferring knowledge was and remains the most high-quality tool of the education system in modern conditions.

Keywords: Traditional teaching methods. Digital technology. Perceptions, impressions, assimilation. The transition period in education.

References

1. Bergson, Henry. Creative evolution. Matter and memory. / A. Bergson: Per. With fr. – Mn.: Harvest, 1999. – 1408 p.
2. Bestuzhev-Lada Igor. Alternative civilization. Igor Bestuzhev-Lada / Global studies: Encyclopedia / Ch. Ed. AND.I. Mazur, A.N. Chumakov. Center for Scientific and Applied Programs "DIALOGUE". – М.: ОДО Publishing House. "Rainbow", 2003. – 1328 p.
3. World Declaration on Higher Education for the 21st Century: Approaches and Practical Measures: [Electronic resource]: http://dod.Miem.edu.ru/NPT/NPT_00/declam
4. Dobrenkov V.I., Nechaev V. Ya. Society and education. – V.I. Dobrenkov, V. Ya. Nechaev. М.: INFRA-M, 2003. – 381 p.
5. Mamardashvili M. Essay on modern European philosophy. – St. Petersburg: ABC-Aattikus, 2012. – 608 p.
6. Podoroga, Valery. Time after / V. Sublima. – М.: RИPOL classic, 2017. – 268 p.: ill. – (KAIROS).
7. Pyatigorskii, Alexander. Thinking and observation. Alexander Pyatigorsky. – St. Petersburg: ABC classic. 2016. – 192 p.

Элективная функция образования как часть репрессивной культуры общества

Ледовских Ирина Анатольевна,

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

Шулика Надежда Анатольевна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Высшая математика», ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный университет путей сообщения»
E-mail: shulika2006@yandex.ru

Баженов Руслан Иванович,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Информационные системы, математика и правовая информатика» Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема
E-mail: r-i-bazhenov@yandex.ru

Пишкова Наталья Евгеньевна,

старший преподаватель кафедры «Математика и информационные технологии», ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
E-mail: nepishkova@yandex.ru

В статье представлены традиционные подходы к организации образовательного процесса через использование репрессивных практик. Показано, что постоянно скатывающаяся к регрессивности система образования ограничивает этим сама себя. Отсутствие академических свобод, жесткая нормативность и регламентация деятельности педагогов и учащихся не способствует творческому самоопределению системы.

Ключевые слова: Репрессивные практики. Академические свободы. Гуманистический подход. Вызовы современности. Приоритетность новых образовательных технологий. Элективная функция образования.

Один из главных выводов послевоенного развития США, Германии, Южной Кореи, Японии да и СССР, заключается в том, что приоритетность образования не является следствием благосостояния государства, а является его основной причиной. [7]. Эта расхожая мысль достаточно четко фиксирует значимость и приоритетность образования в развитых странах по отношению к другим отраслям экономического устройства. В самом деле, модерн это по определению движение вперед, преодоление трудностей роста, заполнение темных пятен незнания в науке и в практической деятельности человечества [1, 5]. Никакой модернистский проект не может состояться, если в авангарде общества не будет людей, способных задавать этому обществу и самим себе такие вопросы, ответы на которые невозможно получить откровением или через интуицию. Только постоянно препарирова имеющийся опыт, извлекая из новые, нестандартные ответы, определяющие возможный горизонт развития конкретного общества, возможно поступательное движение к предельным человеческим устремлениям. Карл Мангейм в середине XX века писал: «Нам открылось, что истинный смысл образования может быть определен, только если оно основано на тщательном изучении всех социологических аспектов поведения человека». [6]. К этой сентенции можно смело добавить, что понимание сути образования требует не только социологических, но и психологических, духовно-нравственных и материальных аспектов поведения человека. В данной статье авторы попытались рассмотреть одну из функций образования – селективную, через призму ее критического препарирования и выделения в ней репрессивной стороны. Надо сказать, что репрессивная составляющая присуща любой форме образования имманентно. Образование это труд, требующий от учащихся проявления воли и стремления в преодолении естественных человеческих склонностей. Культуры, несущие в себе устойчивое ядро репрессивных практик, экстраполируют эту функцию на все виды своего существования, более активно отторгают альтернативные (поощрительные) векторы правоприменения, которые объявляются профанными, варварскими или катастрофическими. Не исключение в этом списке и система образования, складывающаяся в данной культурной матрице на протяжении многих поколений. В тоже время, образование, являющееся по своей сути преобразованием индивида в личность, органически противится репрессивному давлению, отку-

да бы, из какой инстанции оно не исходило. Любая система образования, начиная с античных времен выстраивает внутри себя своеобразные лакуны, недоступные внешнему контролю и воздействию и позволяющие всей системе смягчать негативное внешнее давление на себя, оставаясь устойчивым социальным явлением, исправно исполняющим свою основную функцию – передачу опыта от одного поколения к другому. Российское общество в целом и система образования в частности, пытается реализовать модернизационный проект уже более 300 лет, однако стоит признать что модернизация явно не завершена, что порождает в социальной ткани общества мощные, можно сказать революционные всполохи и флуктуации, перманентно повторяющиеся в нашей истории. Российское общество, его культура и образование находятся в зоне исторического, фазового перехода [9]. Если во времена царской империи, образование рассматривалось исключительно как привилегия правящего класса при практически полной безграмотности основной части населения, то после революции 1917 года ситуация в этой области изменилась кардинально. Было введено сначала всеобщее начальное, а затем и всеобщее среднее образование. В данной статье нет задачи проводить исторические параллели и аналогии, однако вспомнить истоки нынешнего положения вещей – нелишне. В советские времена, голодные до новых знаний, вчерашние крестьяне проявили бурный энтузиазм по освоению неизвестных до сего времени областей знания. Образование по настоящему стало «социальным лифтом», без качественного освоения которого, гражданину советской страны нельзя было рассчитывать на солидное место в складывающейся социальной иерархии. Такой энтузиазм, однако, нес с собой и негативные аспекты, связанные с необходимостью индустриализации и милитаризации общества [4], совершавшего уникальный исторический рывок. С самого начала построение новой образовательной модели были выделены приоритеты, часто идеологически нагруженные, по которым отдельные категории граждан допускались в систему высшего профессионального образования. Играло роль социальное происхождение, членство в комсомоле и много другое. Для не прошедших по каким-либо параметрам были массово открыты средние специальные учебные заведения с узкопрофильной системой подготовки кадров для бурно развивающегося народного хозяйства. Попадание в систему высшего образования порой совершенно случайных, но социально активных людей, не способных осваивать и усваивать передовые знания, делало систему высшего образования уязвимой с точки зрения качества подготовки выпускников. В связи с этим был разработан и принят ряд мер, позволявших выделять наиболее талантливых и перспективных учеников для их дальнейшего обучения в аспирантуре. Постепенно сложилась довольно устойчивая модель образования, отбор

в которую начинался еще на школьной скамье и через различные олимпиады и конкурсы наиболее талантливые ребята зачислялись в престижные столичные вузы без вступительных испытаний. Стоит заметить, что пубертатный и поспубертатный период развития индивида, период на который приходится в основном годы учебы, это достаточно сложный период в жизни человека. И далеко не всегда талантливые потенциально «троечники» были слабее отличников, но редко явно могли продемонстрировать свои способности открыто. В своей знаменитой статье «Университетская докса» известный французский социальный мыслитель П. Бурдьё отмечал факт отбора студентов для формирования дальнейшей ученой карьеры. Бурдьё, основываясь на понимании того, что наше внимание больше ориентировано на движущие объекты, чем на неподвижные, отмечал, что под рубрику отбора больше подходили те студенты, которые с готовностью откликались на вопросы преподавателей, будучи по сути априори согласными с тем, что им преподносится в качестве проблемы. Априорное согласие учащихся с тем, что говорит преподаватель, позволяет автору сделать вывод о том, что такие ученики вряд ли пойдут дальше услышанного и заученного, тогда как наука нуждается в критических и альтернативных подходах. Те же кто находился в задних рядах аудитории, могли иметь альтернативное мнение, но не имели возможности его высказать. В результате такого «отбора» в науку шли конформисты и приспособленцы, а не творчески ангажированные студенты. Это тоже вид репрессии, присущей системе образования, тем более если отбор осуществляется и использованием идеологических конструктов. Советская модель образования очень четко выполняла селективную функцию. Еще до подачи документов абитуриентом в конкретный вуз, было очевидно, есть у него шансы поступить туда или нет. Развитая система льгот и преференций различным категориям граждан делало поступление в вуз для обычного школьника целой проблемой. Большое и разнообразное количество вступительных испытаний также не облегчало задачу специализации индивида по его способностям и предпочтениям. С другой стороны, абитуриент, прошедший все испытания становился для системы своим, можно сказать родным человеком, а институт, куда он поступал, становился для него самой точкой отсчета на всю жизнь. Нас в данном исследовании больше интересуют ребята, которые не сумели с первого раза преодолеть вступительные барьеры и были вынуждены либо распрощаться с мечтой о высшем образовании, либо предпринимать еще одну попытку, но уже через рабфак или армию для юношей. Надо сказать, что в советской модели образования, репрессивный аспект нивелировался относительно развитой экономикой, с радостью поглощавшей всех неудачников поступления в вузы. Не поступившим в вузы молодым людям предлагался широкий спектр рабочих мест

с возможностью учебы в средних специальных учебных заведениях. Преференцированный идеологически рабочий мог и без высшего образования заработать приличный социальный статус и сформировать личную материальную базу. Однако не стоит забывать о психологической травме, которую получали несостоявшиеся студенты и с которой они жили всю жизнь. Почувствовать себя ущербным, неполноценным, не способным взять планку, на которую сам же и замахивался, часто приводило несостоявшихся студентов к различным вариантам депрессивного и девиантного поведения. С высокой долей вероятности можно предположить, что среди несостоявшихся студентов «затерялись новые Ньютоны и Лобачевские. Тем не менее, система со скрипом, но все же выполняла роль социального отбора для формирования интеллектуальной элиты общества, призванной обосновывать и совершать исторический рывок молодого государства. Следует добавить, что нормативы работы учителей были поистине щадящими и грамотно обоснованными. Например учебная нагрузка у учителя на одну ставку была 18 часов, что при делении на всю рабочую неделю составляло три урока в день, с обязательной паузой для отдыха между уроками. При соблюдении такого графика учитель приходил в класс свежим и бодрым. Сегодня такого подхода нет, а есть «потовыжимательная» практика, при которой учителя чтобы заработать вынуждены брать максимальное количество часов, и вести речь об индивидуальном подходе и качестве обучения в целом не приходится. Очевидно именно поэтому в современной России так популярен стал институт репетиторства. Схожая картина наблюдается и в высшей школе. Пресловутый «Эффективный контракт» ставит преподавателей в жесткую зависимость от администрации и заставляет преподавателей напряженно искать выход из создавшегося положения. Отсюда большое количество слабых и не актуальных публикаций, методических разработок и прочих нормативно навязанных видов работы. Проблемы советского высшего образования усугублялись жесткой идеологической догматикой, закрытостью системы от мирового академического сообщества, борьбой с инакомыслием. Все это порождало внутри самой системы тотальный конформизм и инфантилизм [8]. Таким образом репрессивные функции заключались не только в системе отбора, но и в полной мере присутствовали внутри системы, административные меры подавляли инициативу, творческий подход к содержанию и организации учебного процесса [2].

В самом начале 90-х годов в России наметился бум образования, как отмечают исследователи [3], вопреки общемировой тенденции спада интереса к образованию. Аудитории российских университетов стали стремительно заполняться слушателями. Вероятно это связано с резким ослаблением системы отбора и открытием широких ворот в мир, доселе большинству недоступный. Это явление

вызвало тревогу среди специалистов, потому что массовое вторжение в систему людей, априори не способных учиться, сразу резко редуцировало качество преподавания и в целом функционирования системы. Репрессивные практики до этого направленные в большей степени против нерадивых студентов, переместились в сторону преподавателей, которых обяжали ради добывания средств тянуть «за уши» всех подряд слушателей курсов. Задачей нашего исследования является по возможности упредить негативные последствия переходного периода, эксплицитно намечающиеся меры административного давления и попытки вернуть систему к прежнему уровню, что само по себе нелепо, но тенденции к этому явно проступают на поверхности проводимых реформ. В полной мере используя репрессивные меры государству удастся снизить напряжение в академической среде, но это происходит в основном за счет снижения качества подготовки выпускников вузов. В ситуации, когда экономика мало что может предложить не сумевшим поступить в вузы, а самим выпускникам некогда престижных университетов и направлений подготовки приходится самим искать работу, зачастую совсем не по той специальности, которую они получили в стенах вуза, возникает реальная угроза превращения вузовской системы из производящей элиту общества, в систему куящую массовые экземпляры. Для коррекции негативного сценария в российской системе образования в ходе перманентной реформы вводится новая форма иерархии. Сегодня студенты учатся по программам бакалавриата, магистратуры и аспирантуры. Пока эта модель не заработала в полном объеме, и уже сегодня государственные органы управления корректируют процесс обучения в аспирантуре. Явно не высокий сегодня престиж магистратской и аспирантской ступеней заставляет администрацию искать дополнительные средства стимулирования этих уровней, при этом часто используются репрессивные практики по отношению к преподавателям, не сумевшим обеспечить набор и выпуск данных программ подготовки. Все три ступени обучения содержательно явно разорваны и вчерашний бакалавр оказывается тривиально не способным к самостоятельному исследованию в магистратуре и аспирантуре. Его для этого не подготовили, наполнив учебные программы избыточными по сути и не творческими по содержанию дисциплинами, подавляющими всякое свободное действие.

Современное образование и педагогика как ассимилятор знания о нем, требуют от представителей отрасли широкой деловой дискуссии о сочетании репрессивных и поощрительных механизмах управления системой. Перекося в сторону наказания, жесткого нормирования деятельности педагогов и учащихся, требования достижения показателей, мало общего имеющих с подлинным гуманным, личностно-ориентированным образованием делает уязвимым не только систему передачи знания, но и ставит под вопрос будущее всей страны.

Литература

1. Ассман, А. Распалась связь времен? Взлет и падение темпорального режима Модерна/Алейда Ассман; пер. с нем. Б. Хлебникова- М.: Новое литературное обозрение, 2017. – 272 с.
2. Добренков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 381 с.
3. Запесоцкий А.С. Философия, культурология, политика / А.С. Запесоцкий. – М.: Наука, 2003. –456 с.
4. Клямкин И. Демилитаризация как историческая и культурная проблема. В кн. Куда ведет кризис культуры? Опыт междисциплинарных диалогов / Под общ. Ред. Клямкина И.М. М.: Новое издательство, 2011. С. 261–306.
5. Люббе, Г. В ногу со временем. Сокращенное пребывание в настоящем Нац. исслед. Ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. Дом Высшей школы экономики, 2016. – 456 с.
6. Мангейм, К. (1994) Диагноз нашего времени: пер. с нем. и англ. / гл. ред. и сост. серии С.Я. Левит. М.: Юрист. 700 с.
7. Субетто, А. Неклассическая социология: сущность, основания возникновения и развития // А. Субетто. – Социология на пороге XXI века. М.: 1999. С. 27–29.
8. Юрчак, А. Это было навсегда, пока не кончилось. Последнее советское поколение. М.: Новое литературное обозрение, 2016. – 664 с.
9. Яковенко, И. Русская репрессивная культура и модернизация. В кн. Куда ведет кризис культуры? Опыт междисциплинарных диалогов. Под. общ. ред. И.М. Клямкина. М.: Новое издательство, 2011. – С. 191–260.

THE ELECTIVE FUNCTION OF EDUCATION AS PART OF THE REPRESSIVE CULTURE OF SOCIETY

Ledovskikh I.A., Shulika N.A., Bazhenov R.I., Pishkova N.E.

Pacific State University, Far Eastern State University of Railway Engineering, Amur State University named after Sholom-Aleichem

The article presents traditional approaches to the organization of the educational process through the use of repressive practices. It is shown that the education system constantly sliding towards regressiveness limits this to itself. The lack of academic freedoms, strict normativeness and regulation of the activities of teachers and students do not contribute to the creative self-determination of the system.

Keywords: Repressive practices. Academic Freedom. The humanistic approach. Challenges of the present. Priority of new educational technologies. The elective function of education.

References

1. Assman, A. Has the connection of times broken up? The rise and fall of the temporal regime of Modern / Aleida Assman; trans. with him. B. Khlebnikov- M.: New Literary Review, 2017–272 p.
2. Dobrenkov V.I., Nechaev V. Ya. Society and education. – M.: INFRA-M, 2003–381 p.
3. Zapesotsky A.S. Philosophy, Cultural Studies, Politics / A.S. Zapesotsky. – M.: Nauka, 2003–456 p.
4. Klyamkin I. Demilitarization as a historical and cultural problem. In the book. Where does the culture crisis lead? The experience of interdisciplinary dialogues / Under the total. ed. Klyamkina I.M.M.: New publishing house, 2011.S. 261–306.
5. Lubbe, G. Keeping up with the times. Shortened stay in the present Nat. researched University “Higher School of Economics”. – M.: Publishing. House of the Higher School of Economics, 2016. – 456 p.
6. Manheim, K. (1994) The diagnosis of our time: trans. with him. and English. / ch. ed. and comp. series S. Ya. Leviticus. M.: Lawyer. 700 sec
7. Subetto, A. Non-classical sociology: essence, foundations of origin and development // A. Subetto. – Sociology on the threshold of the twenty-first century. M: 1999.S. 27–29.
8. Yurchak, A. It was forever until it ended. The last Soviet generation. M.: New literary review, 2016–664 p.
9. Yakovenko, I. Russian repressive culture and modernization. In the book. Where does the culture crisis lead? Experience in interdisciplinary dialogue. Under. total ed. I.M. Klyamkina. M.: New Publishing House, 2011 – S. 191–260.

Рыбакова Ирина Андреевна,

преподаватель Департамента языковой подготовки,
Финансовый университет при Правительстве Российской
Федерации
E-mail: irina.rybakova.88@list.ru

Данная статья посвящена проблеме выбора актуальной методики преподавания иностранных языков в высшей школе. Показана необходимость выбора качественной методики преподавания в условиях модернизации высшей школы России. В статье приводится результат анализа педагогической литературы. На примере работ таких авторов, как Боброва С.Е., Бим И.Л., Белянин В.П., Серебрянцева О.Г., Клеменцова Н.Н., Щерба Л.В. и т.д., описаны наиболее актуальные методики преподавания иностранных языков в высшей школе и их особенности, и утверждается приоритет межпредметных связи профессиональных дисциплин и иностранного языка. Также подробно раскрываются основные методические категории: содержание обучения, методы и средства обучения. Подробно разбирается и утверждается актуальность использования электронных источников при обучении иностранному языку. Приводятся конкретные эксперименты, в результате которых опыт онлайн-обучения с использованием различных Интернет-ресурсов демонстрирует как положительные, так и отрицательные стороны данного метода. Наконец, анализируется учебно-методический комплекс «Q: Skills for Success» издательства Oxford University Press, с использованием Интернет-платформ для обучения и делается вывод о необходимости выбора в пользу информационных ресурсов для формирования нужных языковых компетенций у современных специалистов.

Ключевые слова: иностранный язык, методика преподавания, высшая школа, методические категории, онлайн-ресурсы, Интернет.

Знание иностранного языка на высоком уровне является одной из ключевых общекультурных компетенций, которой должен владеть выпускник ВУЗа для успешной самореализации в современном обществе. Эпоха глобализации делает эту компетенцию значительной для продвижения по карьерной лестнице, помогает выпускникам выбирать наиболее престижные и интересные предложения на рынке труда. Высшая школа, как и вся система образования в России, испытывает необходимость в модернизации методики преподавания иностранного языка в ВУЗах страны. Анализ мониторинга уровня знаний выпускников российских высших учебных заведений наглядно демонстрирует назревшую проблему: несоответствие методического обеспечения и требований ФГОС ВПО.

В условиях модернизации высшей школы России проблема методики преподавания иностранных языков становится все более актуальной и наполняется новыми задачами, требующими решения. От того, насколько успешно и эффективно организован процесс преподавания иностранного языка, зависит успешность освоения студентами ВУЗов учебного материала и, естественно, уровень владения иностранным языком. Преуменьшение роли организации образовательного процесса в высших учебных заведениях приводит к плачевным результатам – снижается не только ценность полученного высшего профессионального образования, неизбежно снижается и его качество. В случае с организацией образовательного процесса в преподавании иностранных языков явно прослеживается необходимость изменить, модернизировать основные методы и приемы обучения, так как основная их масса, которой и руководствуется преподаватель в ВУЗе, не всегда позволяют достичь тех целей, что закреплены в современных образовательных стандартах ВПО.

Например, ФГОС ВПО среди ключевых задач, стоящих перед преподавателями, выделяет такие: соответствие новых требований двухступенчатой системе высшего образования, сближение с международными унифицированными стандартами компетенций по иностранным языкам и разумное сочетание обучения языковым, коммуникативным и культурологическим навыкам [1]. Однако, при этом наблюдается следующая проблема: несмотря на то, что уровень В2 Европейской шкалы иноязычной коммуникативной компетенции в Федеральных программах обучения иностранному языку определяется как необходимый для выпускника российского вуза, что свидетельствует о введении международных стандартов в систему оценки знаний и умений студентов ВПО, оценочная часть определения уровня владения ино-

странными языками для студентов высшей школы осталась прежней, хотя очевидно, что однотипная оценка в группах разного уровня характеризует разное качество знаний и умений [2]. Однако, ФГОС ВПО третьего поколения все же значительно устранил наиболее вопиющие недостатки ФГОС первого и второго поколения, на которые указывали преподаватели высшей школы: например, в структуре программ бакалавриата сейчас, в период действия ФГОС третьего поколения, как пишет С.Е. Боброва, «иностранный язык находится в базовой части обязательных дисциплин, акцент делается на профессиональной сфере общения, а также на развитии навыков и умений самостоятельного освоения знаний по иностранному языку» [3].

Необходимо отметить, что работа по модернизации методики преподавания иностранных языков ведется на всех ступенях образования, но для высшей школы, этого завершающего этапа обучения в отечественной образовательной системе, вопрос модернизации стоит наиболее остро. При завершении обучения студенты должны получить не просто необходимые для профессиональной реализации знания и компетенции, но и суметь их использовать таким образом, чтобы создавать, укреплять и поддерживать международные связи, которые смогут обеспечить нашему государству взаимовыгодные условия сотрудничества. В условиях нарастающей глобализации такие умения и навыки невозможны без безупречного владения не только языком страны – партнера, но и знания ее национальных культурных, политических и профессиональных особенностей. Таким образом, становится очевидным, что те высокие требования, что предъявляются к современным выпускникам, требуют и от преподавателей высшей школы, готовящих этих специалистов.

Как и любой другой образовательный процесс, обучение иностранным языкам требует внимания к ряду своих особенностей. Во-первых, очевидным и неоспоримым является тот факт, что преподаватель высшей школы должен обладать необходимым уровнем педагогической и личностной компетентности. Владение профессиональными навыками и умениями в современных условиях для педагога означает постоянное самосовершенствование, овладение инновационными методиками преподавания иностранных языков, применение современных средств и методов в организации обязательного процесса на занятиях по изучению иностранного языка. Л.И. Гурье, например, пишет следующее о навыках преподавателя высшей школы: «...высокий уровень психолого-педагогических и научно-предметных знаний и умений в сочетании с соответствующим культурно-нравственным обликом, обеспечивающим на практике социально востребованную подготовку будущих специалистов» [4].

Методика преподавания иностранных языков в высшей школе значительно отличается от методики преподавания других дисциплин, как техни-

ческих, так и гуманитарных. Так, О.Г. Серебрянцева, говоря о проблемах преподавания иностранного языка в высшей школе, пишет: «Очевидно, что преподаватель иностранного языка ... должен постоянно искать новое, хорошо знать свой предмет, понимать психологию и особенности развития своих учеников, основные психологические механизмы социальной перцепции, владеть педагогическими технологиями, т.е. формами, методами, приемами обучения и воспитания» [5]. Так или иначе, преподаватель иностранного языка постоянно сталкивается в своей профессиональной деятельности с тремя основными проблемами: содержание обучения, методы и средства обучения.

Методическая категория – отвечает на вопрос «чему учить?» и отражает содержание обучения иностранным языкам. Рассмотрим несколько подходов отечественных педагогов к определению данной категории. Так, Г.В. Рогова выделяет в содержании обучения три основных компонента – лингвистический, психологический и методологический [6]. А.Н. Щукин рассматривает содержание обучения с позиций объекта обучения, объекта усвоения и результатов обучения. Он пишет: «Содержание обучения составляют те знания, навыки, умения, компетенции, овладение которыми обеспечивает способность пользоваться языком как средством общения, формирования и развития личности» [7]. В свою очередь, И.Л. Бим, отмечает, что в содержании образования главное – иноязычная коммуникативная компетенция и ее составляющие, например, языковая, речевая, социокультурная, компенсаторная и учебно-познавательные компетенции, деятельность педагога и обучающихся, а также чувства и эмоции, вызываемые взаимодействием выделенных компонентов содержания обучения – все это создает благоприятную обучающую среду [9]. При этом, основной обучающей единицей является текст. Так или иначе, крайне важны степень понимания и уровень межкультурного общения. И тогда текст является одновременно объектом для зрительного и слухового распознавания (чтение и аудирование) и продуктом речепорождения (говорение, письмо) [10]. Текст, который, как метко определил В.П. Белянин, выступает в роли основной единицей коммуникации, способа хранения и передачи информации, своеобразной формы существования культуры, продукта определенной исторической эпохи и отражением психической жизни индивида [11], является образцом реального использования языковых единиц, как пишет Н.Н. Клеменцова [12]. Будучи универсальным источником знаний в области лексико-грамматической организации иностранного языка, текст демонстрирует студентам применение языковых единиц в бытовой речи. С помощью текста у студентов формируются лексические, грамматические, фонетические и ритмико-интонационные навыки, помогающие студентам освоить иностранный язык. Текст, как утверждает И.Л. Бим, несет в себе разнообразную информацию, он может быть как техническим, так и социо-

культурным, узкоспециализированным (например, текст по медицинской тематике), так и общесоциальным. Н.Н. Клеменцова указывает: «... восприятие иноязычного текста – всегда пример межкультурной коммуникации. Понимание иноязычного текста обуславливается не только индивидуальными особенностями участников акта коммуникации, но и существующими в их сознании законами, нормами и средствами национального языка и культуры» [13]. И эта его разноплановость создает уникальную возможность для формирования у студентов связного и адекватного представления об использовании языковых единиц в речи носителей языка при использовании текста в преподавании иностранного языка. Текст помогает понять структуру формирования речи. С таким пониманием значения текста при преподавании иностранного языка согласен и Л.В. Щерба, который писал: «Преподаватели, полагающие, что читать можно научиться только в меру владения разговорным языком, незаметно для себя попадают в ложный круг: для того, чтобы научиться читать книги, нужно научиться говорить, но оказывается, что для того, чтобы научиться говорить, нужно много читать» [14]. Однако, и читать можно по-разному. В настоящий момент многие преподаватели успешно используют в качестве текстовых упражнений не скучные тексты учебника или пособия, а тексты их электронных источников. Нужно отметить, что такие тексты являются своеобразной живой тканью, демонстрирующей изменение норм и правил применения языковых единиц в обществе страны – носителя. Действительно, всеобщая глобализация привела к нарастанию англицизмов почти во всех языках мира, потому что именно английский язык считается языком мировой активности – как деловой, так и культурной. Англицизмы, накладываясь на неповторимый материал национального языка, искажаются и порой даже меняют смысл. И здесь возникает проблема восприятия – изучая стандартный, классический вариант языка, студент может попасть впросак при разговоре с носителями языка, используя эти общепринятые, как ему кажется, англицизмы. Избежать этого помогает использование в обучении текстов из электронных источников. Наиболее востребованными у преподавателей иностранного языка являются следующие пять Интернет-ресурсов:

- хотлист (hotlist) – перечень Интернет-ресурсов с текстовыми материалами по теме;
- мультимедиа скрэпбук (multimedia scrap-book) – подборка аудио, видео, фото и т.д.;
- трежахант (treasure hunt) – перечень ссылок на сайты, содержащие актуальную информацию по теме;
- сабджектсэмпла (subject sampler) – перечень ссылок на текстовые и мультимедийные ресурсы, после работы с которыми студенты отвечают на вопросы дискуссионного характера по изучаемой теме;
- веб-квест (web quest) – организация и направление проектной деятельности обучающихся,

проблемное задание с элементами ролевой игры [15].

Использование Интернет-ресурсов поможет преподавателю дать студентам дополнительный стимул к изучению иностранного языка. Перевод любимой книги, просмотр любимого фильма или концерта любимой группы на языке оригинала, участие в международном конкурсе – у каждого студента есть своя мотивация и свои цели к изучению иностранного языка.

Использование Интернет-ресурсов помогает преподавателю справиться с недостатком часов аудиторной работы, а именно она является базовой при изучении иностранного языка. В рамках Болонской системы, как известно, срок обучения в высшей школе сокращается, и преподавателям приходится все чаще использовать систему самостоятельной работы студентов для своевременного изучения в определенных учебных программах объемах учебного материала. Необходимость эффективной организации самостоятельной работы, возможность проконтролировать ее выполнение является одним из огромных плюсов использования Интернет-ресурсов. Наличие учебных аудиторий, оснащенных компьютерами и доступом в Интернет, помогающими преподавателям организовать эффективную самостоятельную работу студентов, является одним из требований современных образовательных стандартов. Однако, важно не просто иметь подобные учебные аудитории, важно обеспечить их доступность для занятий студентов во внеурочное время, дать им возможность самостоятельно освоить учебный материал. Возможность использовать электронные ресурсы дает преподавателю широкое поле для выбора источников – как текстовых, так и аудиофайлов, видеофайлов – это могут быть как свежие, так и архивные публикации прессы, энциклопедии и лингвистические библиотеки университетов различных стран, в том числе и – с мировым именем, возможность просмотра в режиме он-лайн передач, фильмов на национальном языке. Кроме того, существуют youtube-каналы, которые также могут помочь преподавателям при организации самостоятельной работы студентов. Особенно актуальным это вопрос стал сейчас, во время жестких мер самоизоляции, введенных для всех образовательных организаций. Например, для помощи в изучении испанского языка в сети Интернет существует несколько признанных лингвистами youtube-каналов, часть из которых создана преподавателями ВУЗов. Так, был создан youtube-канал «Испанский с Ilya Gerasimets», автор которого – испанист Ильей Герасимец. Данный ресурс как студентам с низким уровнем владения языком, так и студентам со средним уровнем [16]. А youtube-канал «Испанский с The Web Spanish School» содержит несколько сотен уроков, которые ведут испанские преподаватели с высокой квалификацией [17]. Такие каналы позволяют студентам разобраться со сложным вопросом в грамматике или лексике, вспомнить основные правила примене-

ния тех или иных частей речи. Отдельно следует упомянуть об организации образовательного процесса путем использования программы Skype, позволяющей устранить препятствия для общения преподавателя и студента даже при большой удаленности и проживании в разных странах. У этой программы есть текстовый чат, которые также помогает преподавателям в отработке изученного материала – с помощью чата, общаясь с носителями языка студенты совершенствуют навыки письма, использования языковых единиц, частей речи и правил их применения. Skype, как и любой другой сетевой видео-коммуникационный инструмент, реализует живое общение между представителями двух языковых культур, помогая одновременно получить опыт социокультурного общения и выяснить все фонетические, лексические, грамматические особенности изучаемого языка [19]. Одновременно с этим Skype заставляет преподавателей изменять структуру методики преподавания. Так, примером может послужить интересный эксперимент, поставленный в МЭСИ в 2013–2014 году, когда наряду с традиционными занятиями по изучению иностранного языка проводились экспериментальные, с использованием Skype [20]. Для студентов второго курса Института менеджмента и студентов – лингвистов Института права и гуманитарного образования, изучающих английский язык, по дисциплинам «Язык бизнеса» и «Практический курс английского языка» еженедельно, в течение двух месяцев, через Skype проводились занятия с преподавателями языковой школы ILES, США. Студентам заранее по определенной теме, согласованной с преподавателями, давался текст. Он прочитывался до начала назначенного через Skype занятия, в группе отрабатывалась новая лексика, правила ее применения, затем дальнейшую отработку по данной теме проводил преподаватель – носитель языка. Как показал анализ результатов проведенного эксперимента, такое обучение имеет ряд несомненных положительных сторон. Так, использование технологии Skype в обучении позволяет создать заинтересованность в обучении – новый преподаватель, к тому же – носитель языка, преподает по иной методике, реализуя ее порой через совершенно неожиданные способы и формы, используя средства непривычные для российских студентов. Живое общение через Skype задает новый стимул для повышения уровня владения языком – в процессе разговора студент должен уметь использовать весь запас своих знаний – его грамматику, лексику, фонетику, у него нет возможности придумать диалог заранее, к тому же такое общение – это еще и возможность обеспечить эффективное совершенствование коммуникативных навыков студентов, способствовать формированию практического опыта налаживания культурных связей.

Среди положительных эффектов от проведенного эксперимента студентами было отмечено преодоление психологического барьера общения на иностранном языке. Эмоциональный поло-

жительный настрой во время разговора с носителем языка через Skype позволяет преодолеть страх допустить ошибку или дать неверный ответ. Участниками эксперимента – как студентами, так и преподавателями, было отмечено, что преподаватели – иностранцы выстраивают свое общение со студентами в непривычной манере – более легкой, эмоционально окрашенной, тем самым снижая психологическое напряжение с первых минут начала занятия.

Для преподавателей такой эксперимент также дал определенные положительные результаты. Так, они получили бесценный практический опыт использования зарубежных методик обучения иностранному языку. Благодаря более плотному общению у участвовавших в эксперименте педагогов были налажены новые профессиональные связи, которые будут способствовать повышению профессионального уровня и компетентности преподавателя высшей школы.

Однако, одновременно с этим, обозначился ряд проблем, о некоторых из них мы упоминали выше. Так, более ярко выявилось несоответствие программ российских и зарубежных учебных заведений. Большинство языковых школ предлагают программы General English и Business English. К сожалению, программы по Business English весьма обобщены и не учитывают специфику специализации студентов. В МЭСИ, где проводился данный эксперимент, студентам предлагают English for Management, English for Accounting, English for Financial Sector, ICT English, etc [20].

Кроме того, зарубежные преподаватели отметили необходимость контроля студентов со стороны преподавателя – в зарубежных ВУЗах отсутствует подобный тотальный контроль формирования языковой компетентности студента, уровня и качества выполняемых им самостоятельных заданий. Организация образовательного процесса в зарубежных ВУЗах в большей мере ориентирована на самостоятельную работу студента, что оправдано в условиях бесспорной мотивации на качество получаемого образования. Однако для российских студентов, у которых мотивация на получение качественного образования еще довольно невысока, самостоятельная работа все же остается дополнительной формой получения знаний.

Однако, при всех недостатках и выявленных проблемах, такой эксперимент показал необходимость модернизации методики обучения иностранному языку. Использование Skype доказало, что привлечение зарубежных специалистов путем организации таких нетрадиционных занятий повышает не только мотивацию студентов, привлеченных новыми формами организации образовательного процесса и его содержанием, но и уровень и качество получаемых знаний.

Большой популярностью среди участников образовательного процесса пользуются и вебинары (от синтеза слов «веб» и «семинар») – онлайн-мероприятия, во время которых участники обща-

ются, имеют возможность задать интересующие их вопросы и получить ответы на них в режиме реального времени, принять участие в обсуждении и т.п. Кроме того, в том случае, если слушатель по каким-то причинам не может участвовать в вебинаре, он может прослушать его в записи, что является еще одним положительным фактором применения интернет-технологий в методике преподавания иностранного языка. Вебинары обладают всеми признаками интерактивности, а техническая сторона организации вебинаров включает в себя создание регистрационных форм для слушателей. Как указывают Т.Л. Герасименко, И.В. Грубин, Т.М. Гулая, О.Н. Жидкова, С.А. Романова [21], при организации вебинара, важно обеспечить его бесперебойную трансляцию, т.е. докладчик продумывает структуру занятия, подготавливает свою речь, PowerPoint-презентацию, настраивает звук и видео. Необходимо наладить надежную связь с высокой скоростью передачи изображения и звука между докладчиком и участниками. Можно использовать «чат» (в том числе «приватный чат») и микрофон.

Можно сделать вывод, что, хотя вебинар – достаточно новое средство организации образовательного процесса, тем не менее, он является одним из самых удобных и экономически выгодных решений для проведения обучения с использованием интернет-технологий. Однако преподавателям отечественной школы, привыкшим работать с живой целевой студенческой аудиторией зачастую затруднительно использовать этот инструмент в своей методической работе. При всем этом вебинар позволяет разнообразить количество форм и методов обучения иностранному языку. По заранее заданной теме, можно организовать конференции, в том числе, с носителями языка. Кроме того, привлечение к работе иностранных специалистов помогает мотивировать студентов на обучение языку, самостоятельную работу над повышением уровня владения языком. Технология, позволяющая работать со студентами в интерактивном режиме, оживляющая образовательный процесс, ставящая его на более современный, продвинутый уровень, несомненно, может стать одной из альтернатив аудиторной работы. Однако при этом необходимо обеспечить надежный и высокий уровень связи, что в условиях специфики российской действительности не всегда представляется возможным.

Определяя методику работы с широким пластом разнообразной информации, находящейся в свободном доступе в сети Интернет, преподаватель выполняет конкретные цели и задачи, стоящие перед ним и студентом на том или ином этапе образовательного процесса, а также руководствуется личными образовательными запросами. Помимо этого, принимаются в расчет интересы всех участников обучения. Не вызывает сомнений тот факт, что применение Интернет-технологий в организации обучения иностранному языку, позволяет в полной мере реализовать принципы

лично-ориентированного подхода в преподавании иностранного языка. Суть этого подхода состоит в том, чтобы принимать во внимание личностные особенности и потребности каждого студента.

Кроме того, немаловажно подчеркнуть, что использование Интернет-технологий позволяет не просто увеличить объем самостоятельной работы студентов путем частичной замены аудиторных занятий на дистанционное обучение, но и проконтролировать качество сделанной работы, указать на ошибки и сохранить весь объем информации. Внедрение Интернет-технологий в образовательный процесс, при всех их положительных сторонах, не заменяет, однако, целиком привычную организацию учебного процесса в стенах учебной аудитории. Однако, сами методы использования интернет-ресурсов ставят перед преподавателями новые проблемы. Одна из них – каким способом интегрировать инновационные формы и средства работы преподавателя при организации учебного процесса по изучению иностранного языка в привычные? Совмещение двух типов организации учебного процесса – используя как современные, так и традиционные методики – требует и современных учебно-методических материалов, которые будут отвечать потребностям преподавателя иностранного языка в любом ВУЗе – как языковом, так и неязыковом. Чаще всего преподаватели иностранного языка говорят о необходимости комплексной разработки комплексов учебно-методических материалов, ибо только комплекс, в котором все темы логично следуют одна за другой, а правила и требования едины, способен покрыть потребности, как студентов, так и преподавателей. На наш взгляд, назрела необходимость создать такие учебно-методические комплексы, которые позволят использовать информационные ресурсы в полной мере, облегчая задачу преподавателя. Можно привести в пример учебно-методический комплекс «Q: Skills for Success» издательства Oxford University Press. Данный УМК может быть использован в студенческой аудитории для студентов с разным уровнем владения иностранным языком. Он представляет собой интегрированный курс, который гармонично сочетает инновационные и классические методы преподавания английского языка. Мультимедийная рабочая тетрадь, доступ к онлайн-ресурсам, которые преподаватель может использовать в качестве дополнительной практики по каждому модулю комплекса, позволяют выстраивать процесс обучения ориентируясь на лично-ориентированный подход.

Свою роль в этом комплексе играет и эффективный мониторинг качества языковой подготовки студентов – зачастую именно эта составляющая УМК является его наиболее проблемной частью. Вообще мониторинг позволяет проконтролировать успешность процесса формирования языковой компетенции, оценить уровень межкультурной и коммуникативной компетенций, а анализ полу-

ченных результатов позволит преподавателю скорректировать программу обучения для конкретного студента. В учебно-методическом комплексе «Q: Skills for Success» в качестве методов мониторинга предлагает использовать такие платформы как Moodle и E-Learning. Внедрение на постоянной основе контрольно-измерительных материалов на базе электронных ресурсов позволяет преподавателю существенно сэкономить свое время на планировании, подготовке контрольно-оценочных средств (КОС) и контрольных измерительных материалов (КИМ) и реализации с их помощью контроля качества усвоения студентами изученного материала. По мнению практикующих преподавателей, информационные ресурсы являются, безусловно, уникальным инструментом, с помощью которого преподавателю становится значительно легче и удобнее сформировать методическую основу обучения. Возможность разрабатывать и хранить контрольно-измерительные материалы на электронной основе, используя их впоследствии для анализа, обработки и систематизации данных о качестве языковой подготовки студентов, а также постоянно наличие обратной связи делает эти ресурсы поистине безграничными для применения в методике преподавания в высшей школе, где самостоятельная работа студента по повышению уровня всех – как общих, так и профессиональных компетенций является основополагающей для выхода из стен ВУЗа высокообразованного, компетентного специалиста.

Использование информационно-коммуникативных ресурсов, социальных сетей, учебных платформ и иных видов Интернет-ресурсов помогает преподавателям регулярно отслеживать образовательный процесс вне аудиторных занятий, контролировать результат усвоения студентами учебного материала, своевременно корректировать в индивидуальном порядке программу учебного процесса, определяя с помощью электронных контрольно-измерительных материалов слабые места, и стимулировать мотивацию студентов, используя возможности Интернета вместо схоластического обучения по традиционной классической методике преподавания.

Литература

1. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. URL: www.fgosvo.ru (дата обращения: 13.04.2020).
2. Байдикова Н. Л. ФГОС ВО: новые характеристики профессионально ориентированного обучения студентов неязыкового вуза иностранному языку // Научный диалог. 2017. № 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fgos-vo-novye-harakteristiki-professionalno-orientirovannogo-obucheniya-studentov-neyazykovogo-vuza-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 13.04.2020).
3. Боброва С.Е. Некоторые итоги реализации федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по дисциплине «Иностранный язык» на филологическом факультете РУДН // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. 2017. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-itogi-realizatsii-federalnogo-gosudarstvennogo-obrazovatel'nogo-standarta-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya-po> (дата обращения: 25.04.2020).
4. Слагаемые профессиональной компетентности преподавателя вуза / Под ред. В.Г. Тимирязова. Казань: Таглитат ИЭУП, 2001. 112 с.
5. Серебрянцева О.Г. Оптимизация работы преподавателя иностранного языка нелингвистического вуза // МНИЖ. 2016. № 8–5 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/optimizatsiya-raboty-prepodavatelya-inostrannogo-yazyka-nelingvisticheskogo-vuza> (дата обращения: 02.05.2020).
6. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед.вузов и учителей. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.
7. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов. – М.: Филоматис, 2004. – 416 с.
8. Щукин А.Н. Методика использования аудиовизуальных средств: (При обучении рус. яз. как иностр. в вузе). М.: Рус. яз., 1981. 128 с.
9. Бим И.Л., Садовая Л.В. Культурное пространство и новое содержание образования: размышления о взаимодействии факторов и механизмов: монография /Ин-т содержания и методов обучения Рос. акад. образования (науч. рук. Проекта действ. член РАО, д-р пед. наук, проф. М.В. Рыжаков). – М.: ЦСОТ, 2014. – 140 с.
10. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
11. Белянин В.П. Психолингвистические особенности художественного текста. М.: Изд-во МГУ, 1988. С. 6.
12. Клеменцова Н.Н. Текст в обучении иностранному языку // Вестник МГИМО. 2012. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tekst-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 02.05.2020).
13. Клеменцова Н.Н. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза//Лингво-страноведение: методы анализа, технологии обучения. Седьмой межвузовский семинар по лингвострановедению: сб. статей. Ч. 1. Языки в аспекте лингвострановедения/ Московский государственный институт международных отношений (университет). М.: МГИМО-Университет, 2010. С. 166–173.
14. Щерба Л.В. Преподавание языков в школе: Общие вопросы методики: учеб. пособие для студ. филол. фак. – 3-е изд., испр. и доп. –

СПб.: Изд-во СПбГУ; М.: Академия, 2003. – 160 с.

15. Сысоев П. В., Евстигнеев М.Н. Использование современных учебных Интернет-ресурсов в обучении иностранному языку и культуре // Язык и культура. 2008. № 2. С. 100–110.
16. Youtube-канал «Испанский с Илуа: [Электронный ресурс]: URL: Gerasimets»https://www.youtube.com/channel/UCExfKOR8C9tb_P2CFn2eAKg (Дата обращения: 04.05.2020)
17. Youtube-канал «Web Spanish – Spanish Classes Online»: [Электронный ресурс]: URL: <https://www.youtube.com/channel/UCM3oJsWQMjo75kADwGt7LWQ> (Дата обращения: 04.05.2020)
18. Кондакова Н.Н., Зимина Е.И. Современные подходы к организации обучения иностранному языку в высшей школе: проблемы и пути // Социально-экономические явления и процессы. 2015. № 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-organizatsii-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-vysshey-shkole-problemy-i-puti> (дата обращения: 04.05.2020)
19. Будник Е.А., Бедретдинова И.А. Особенности обучения лексическому компоненту речи на различных этапах (на материале английского языка) // Экономика, статистика и информатика. Вестник УМО. 2014. – Вып. 2. – С. 9121.
20. Герасименко Т.Л., Будник Е.А. Опыт использования технологии Skype как эффективного средства формирования и совершенствования коммуникативной языковой компетенции // Вестник евразийской науки. 2015. № 3 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-ispolzovaniya-tehnologii-skype-kak-effektivnogo-sredstva-formirovaniya-i-sovershenstvovaniya-kommunikativnoy-yazykovoy> (дата обращения: 10.05.2020).
21. Герасименко Т.Л., Грубин И.В., Гулая Т.М., Жидкова О.Н., Романова С.А. Smart-технологии (вебинар и социальные сети) в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе // Статистика и экономика. 2012. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smart-tehnologii-vebinari-sotsialnye-seti-v-prepodavanii-inostrannogo-yazyka-v-neyazykovom-vuze> (дата обращения: 10.05.2020).

PROBLEMS OF THE METHOD OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGH SCHOOL

Rybakova I.A.

Financial University under the Government of the Russian Federation

This article is devoted to the problem of choosing an actual method of teaching foreign languages in higher education. The necessity of choosing a high-quality teaching methodology in the context of the modernization of higher education in Russia is shown. The article presents the results of the analysis of pedagogical literature. The most relevant methods of teaching foreign languages in higher education and their features are described on the example of the works of such authors as S.E. Bobrova, I. L. BIM, V.P. Belyanin, O.G. Serebrjanaja, N.N. Klimentova, L.V. Shcherba L.V., etc., and the priority of inter-subject relations between professional disciplines and a foreign language is approved. The main methodological cat-

egories are also described in detail: teaching content, methods of teaching and means of teaching. The relevance of using electronic sources in teaching a foreign language is analyzed in detail and approved. Specific experiments are presented, as a result of which the experience of online learning using various Internet resources demonstrates both the positive and negative sides of this method. Finally, the author analyzes the educational and methodological complex “Q: Skills for Success” published by Oxford University Press, using Internet platforms for training, and concludes that it is necessary to choose information resources for the formation of the necessary language skills for modern specialists.

Keywords: foreign language, teaching methods, higher school, methodological categories, online resources, Internet.

References

1. Portal of the Federal state educational standards of higher education [Electronic resource]. URL: www.fgosvo.ru (accessed date: 04/13/2020).
2. Baidikova N.L. FGOS VO: new characteristics of professionally oriented teaching of non-linguistic university students a foreign language // Scientific dialogue. 2017. No. 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fgos-vo-novye-harakteristiki-professionalno-orientirovannogo-obucheniya-studentov-neyazykovogo-vuzainostrannomu-yazyku> (accessed: 04/13/2020).
3. Bobrova S.E. Some results of the implementation of the federal state educational standard of higher professional education in the discipline “Foreign Language” at the Faculty of Philology of the RUDN University // Vestnik MGOU. Series: Pedagogy. 2017. No3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-itogirealizatsii-federalnogo-gosudarstvennogo-obrazovatel'nogo-standarta-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya-po> (accessed: 04.25.2020).
4. The terms of professional competence of a university teacher / Ed. V.G. Timiryasova. Kazan: Taglimat IEUP, 2001. 112 p.
5. Serebryantseva O.G. Optimization of the work of a teacher of a foreign language of a non-linguistic university // MNIZh. 2016. No. 8–5 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/optimizatsiya-raboty-prepodavatelya-inostrannogo-yazykanelingvisticheskogo-vuzainostrannomu-yazyku> (accessed: 02.05.2020).
6. Solovova E.N. Methods of teaching foreign languages: a basic course of lectures: a manual for students of pedagogical universities and teachers. – 4th ed. – M.: Education, 2006. – 239 s
7. Schukin A.N. Teaching Foreign Languages: Theory and Practice: Textbook. manual for teachers and students. – M.: Filomat, 2004. – 416 p.
8. Schukin A.N. Methods of using audiovisual means: (When learning Russian. Languages. As a foreign language. In a university). M.: Rus. lang., 1981. 128 p.
9. Bim I.L., Sadomova L.V. Cultural Space and the New Content of Education: Reflections on the Interaction of Factors and Mechanisms: Monograph / Institute of Content and Teaching Methods. Acad. education (scientific. Hands. The project is an active member of the Russian Academy of Education, doctor of pedagogical sciences, professor MV Ryzhakov). – M.: TsSOT, 2014. – 140 s.
10. Methods of teaching foreign languages: traditions and modernity / ed. A.A. Mirolyubova. – Obninsk: Title, 2010. – 464 p.
11. Belyanin V.P. Psycholinguistic features of a literary text. M.: Publishing house of Moscow State University, 1988. P. 6.
12. Klimentsova N.N. Text in teaching a foreign language // Vestnik MGIMO. 2012. No5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tekstv-obuchanii-inostrannomu-yazyku> (accessed date: 02/05/2020).
13. Klimentsova N.N. The formation of intercultural communicative competence of students of a non-linguistic university // Linguistic-regional studies: analysis methods, teaching technologies. Seventh Interuniversity Seminar on Linguistic Studies: Sat. articles. Part 1. Languages in the aspect of linguistic and regional studies / Moscow State Institute of International Relations (University). M.: MGIMO-University, 2010. S. 166–173.
14. Shcherba L.V. Teaching languages at school: General questions of the methodology: textbook. allowance for students. filol. Fak. –3rd ed., Rev. and add. – St. Petersburg: Publishing House of St. Petersburg State University; M.: Academy, 2003. – 160 p.
15. Sysoev P.V., Evstigneev M.N. Use of modern educational Internet resources in teaching a foreign language and culture // Language and Culture. 2008. No. 2. S. 100–110.

16. Youtube-channel "Spanish with Ilya: [Electronic resource]: URL: Gerasimets" https://www.youtube.com/channel/UCExfKOR8C9tb_P2CFn2eAKg (Date accessed: 05/04/2020)
17. Youtube-channel "Web Spanish – Spanish Classes Online": [Electronic resource]: URL: <https://www.youtube.com/channel/UCM3oJsWQMj075kADwGt7LWQ> (Date accessed: 05/04/2020)
18. Kondakova N.N., Zimina E.I. Modern approaches to the organization of teaching a foreign language in higher education: problems and paths // Socio-economic phenomena and processes. 2015. No.11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-organizatsii-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-vysshey-shkole-problemy-i-puti> (accessed 04.05.2020)
19. Budnik E.A., Bedretdinova I.A. Features of teaching the lexical component of speech at various stages (on the material of the English language) // Economics, Statistics and Informatics. Bulletin of UMO. 2014. – Issue. 2. – S. 9121.
20. Gerasimenko T.L., Budnik E.A. Experience of using Skype technology as an effective means of forming and improving communicative language competence // Bulletin of Eurasian science. 2015. No3 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-ispolzovaniya-tehnologii-skype-kak-effektivnogo-sredstva-formirovaniya-i-sovershenstvovaniya-kommunikativnoy-yazykovoy> (accessed: 05.10.2020).
21. Gerasimenko T.L., Grubin I.V., Gulaya T.M., Zhidkova O.N., Romanova S.A. Smart technologies (webinar and social networks) in teaching a foreign language in a non-linguistic university // Statistics and economics. 2012. No5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smart-tehnologii-vebinar-i-sotsialnye-seti-v-prepodavanii-inostrannogo-yazyka-v-neyazykovom-vuze> (accessed: 05.10.2020).

Квалиметрический подход к формированию балльно-рейтинговой системы оценивания в вузе

Троеглазова Анна Владимировна,

доцент кафедры специальных устройств, инноватики и метрологии, Сибирский государственный университет геосистем и технологий
E-mail: troeglasovaa@mail.ru

Для повышения качества образовательного процесса на протяжении всего периода изучения дисциплины, обеспечения объективности оценивания его результатов может быть применена балльно-рейтинговая оценка знаний студентов. В работе приведена процедура оценки коэффициентов весомости изучаемых тем, основанная на распределении часов по дисциплине. Путем экспертной оценки важности различных средств контроля преподавателями дисциплин естественно-научного цикла произведена оценка их коэффициентов весомости.

Ключевые слова: балльно-рейтинговая оценка знаний, квалиметрия, экспертный метод, средства контроля, компетентностный подход, коэффициенты весомости.

Повышение роли компетентностного подхода в подготовке высококвалифицированных специалистов вызывает необходимость оценки качества образовательного процесса с применением статистических методов. Совокупность знаний и умений педагога по проектированию, оценке, обеспечению, контролю и управлению качеством образовательного процесса представляет собой квалиметрическое образование [1–5].

В литературе приводятся различные определения термина «квалиметрия», но применительно к педагогике в большей степени подходит следующая интерпретация: квалиметрия – это наука, в рамках которой изучаются методология и проблематика комплексного количественного оценивания качества объектов любой природы (одушевленных или неодушевленных; предметов или процессов; продуктов труда или продуктов природы), имеющих материальных или духовный характер, искусственное или естественное происхождение [3, 4].

В общем виде алгоритм квалиметрической оценки качества образовательного процесса представлен на рисунке 1. Важнейшей его составляющей является система оценивания результатов.

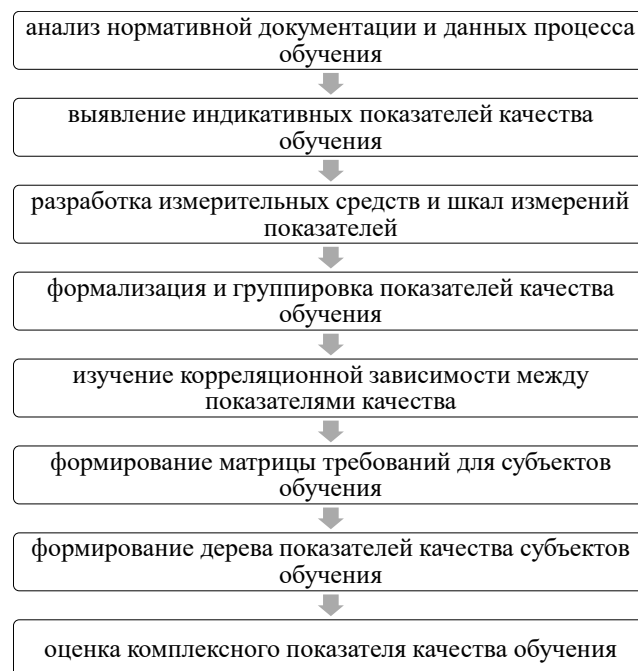


Рис. 1. Алгоритм квалиметрической оценки качества образовательного процесса [5]

Начиная с 2011 года все большее количество высших учебных заведений переходит на балльно-рейтинговую систему оценивания, которая позволяет учитывать не только успешность сдачи эк-

замена, но и работу студента в течение всего семестра (посещение занятий, выполнение лабораторных и практических работ, ответы на вопросы, выполнение контрольных работ и т.д.). При этом итоговая оценка по дисциплине выставляется по 100-балльной системе, а накопленные за семестр баллы суммируются с баллами, набранными на экзамене [6, 7]. В зависимости от важности рассматриваемых тем по дисциплине целесообразно осуществить распределение часов, необходимых для их изучения и оценить важность различных средств контроля.

Цель настоящей работы заключается в разработке балльно-рейтинговой системы оценивания студентов квалитетическим методом.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- 1) определить коэффициенты весомости каждой изучаемой темы и установить максимально возможный балл;
- 2) оценить коэффициенты весомости средств контроля, применяемых при изучении различных тем.

Квалитетическую шкалу оценивания разрабатывали для дисциплины «Химия» по направлению подготовки «Стандартизация и метрология». Согласно учебному плану направления общая трудоемкость составляет 144 часа, из которых 18 лекций, 18 практических, 18 лабораторных и 90 часов самостоятельной работы обучающихся. Согласно рабочей учебной программе изучение дисциплины осуществляется по пяти темам, распределение часов по которым представлено в таблице 1.

Таблица 1. Распределение часов по дисциплине «Химия» для направления подготовки «Стандартизация и метрология»

Тема	Распределение часов				t, ч	μ_i
	лек-ции	лабора-торные	прак-тиче-ские	СРО		
Строение вещества	4	2	2	10	18	0,125
Основные закономерности протекания химических процессов	4	2	2	12	20	0,139
Растворы. Дисперсные системы	4	6	6	14	30	0,208
ОВР и электрохимические процессы	4	6	6	14	30	0,208
Комплексные соединения	2	2	2	4	10	0,070
Самостоятельная подготовка к экзамену					36	0,250
Всего	18	18	18	54	144	1,00

На основании значений общей трудоемкости дисциплины осуществляли оценку весомости тем (таблица 1), изучаемых в рамках дисциплины (1).

$$\mu_i = \frac{t_i}{T} \quad (1)$$

где μ_i – весомость каждой темы дисциплины;

– время, отводимое на изучение каждой темы дисциплины, ч;

T – общая трудоемкость дисциплины, ч.

На основании рассчитанных значений коэффициентов весомости изучаемых тем были установлены максимальные баллы (таблица 2).

Таблица 2. Распределение баллов по теме с учетом весомости темы по дисциплине и уровней освоения дисциплины

Номер темы	μ_i	Максимальный балл по теме ($\mu_i \times 100$)
1	0,125	14
2	0,139	14
3	0,208	20
4	0,208	20
5	0,070	7,0
6	0,250	25,0
Всего	1,000	100,0

При этом на экзамене студент может получить максимум 25 баллов, а в течение семестра – не более 75 баллов. По каждой теме предусмотрено 4 вида контроля: контрольная работа, лабораторная работа, коллоквиум, тестирование. Оценка их коэффициентов весомости осуществляли экспертным методом с привлечением преподавателей кафедры естественно-научного профиля. Результаты представлены в таблице 3. При этом самому важному, по мнению эксперта, показателю, присваивается балл 1.

Таблица 3. Результаты экспертной оценки важности показателей качества образовательного процесса

Показатель качества	Баллы, присвоенные показателю качества				
	1	2	3	4	5
контрольная работа	2	2	1	3	3
тестирование	4	4	3	4	4
коллоквиум	1	1	2	1	1
лабораторная работа	3	3	4	2	2
Всего	10	10	10	10	10

На основании результатов экспертной оценки были рассчитаны коэффициенты весомости для каждого средства контроля (таблица 4). При этом наиболее эффективным средством, позволяющим контролировать знания студентов является форма коллоквиума, наименьшую значимость показала форма тестирования (таблица 4).

Таблица 4. Результаты оценки коэффициентов весомости показателей качества образовательного процесса

Показатель качества	Коэффициент весомости (μ_i)					$\bar{\mu}_i$
	Эксперт 1	Эксперт 2	Эксперт 3	Эксперт 4	Эксперт 5	
контрольная работа	0,2	0,2	0,1	0,3	0,3	0,22
тестирование	0,4	0,4	0,3	0,4	0,4	0,38
коллоквиум	0,1	0,1	0,2	0,1	0,1	0,12
лабораторная работа	0,3	0,3	0,4	0,2	0,2	0,28

Расчет рейтинговой оценки студента по изучаемой теме (ОТ) проводится по формуле (2).

$$OT_i = \mu^1 \cdot \Pi^1 + \mu^2 \cdot \Pi^2 + \dots + \mu^n \cdot \Pi^n \quad (2)$$

где Π_i – средний арифметический балл, набранный студентом, за показатель (вид контроля).

Рейтинговая оценка студента по дисциплине рассчитывается суммированием рейтинговых оценок по теме с точностью до сотых долей. Расчет итоговой оценки по дисциплине «Химия» проводится по формуле (3).

$$IP = OT_i + OB + B \quad (3)$$

где IP – итоговая оценка по дисциплине;

ОЭ – оценка, полученная на экзамене;

Б – бонусные баллы за участие студентов в научно-исследовательской работе (выступление на региональных конференциях – 1 б; выступление на всероссийских конференциях – 5,0 б.);

Представленная в работе рейтинговая система оценивания направлена на активизацию ежедневной учебной и научно-исследовательской деятельности студентов на протяжении всего периода изучения дисциплины, улучшения овладения общекультурными, профессиональными компетенциями, а также повышение объективности оценивания знаний студентов. Анализ результатов балльно-рейтинговой оценки знаний студентов позволит определить эффективность сформированной системы преподавания дисциплины и степень выполнения студентами требований, предъявляемых нормативными документами к образовательному процессу.

Литература

1. Мифтахутдинова Ф.Р. Квалитативное образование – требование времени // Материалы IX Всероссийской конференции по дополнительному образованию. – Казань. – 2008.
2. Сагитова Н.С. Квалитативная составляющая дополнительной профессиональной подготовки // Материалы IX Всероссийской конференции по дополнительному образованию. – Казань. – 2008.
3. Аркаева Р.П. Квалитетрический подход в управлении качеством образования студен-

тов // Вектор науки ТГУ. – 2012. – № 1 (8). – С. 38–40.

4. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. – 7-е изд. – М.: ИЦ «Академия», 2007.
5. Левина Е.Ю. Квалитетрическое сопровождение образовательного процесса в вузе // Журнал «Знание. Понимание. Умение». – 2013. – № 1. – С. 200–204.
6. Стариченко Б.Е. Балльно-рейтинговая система оценивания учебной деятельности студентов: вопросы назначения // Профессиональное образование в России. – 2017. – № 5. – С. 116–126.
7. Айтуганова Ж.И., Галиахметова А.Т., Артамонова Е.В. Балльно-рейтинговая система оценки знаний как средство повышения качества образования в вузе // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2015. – № 3 (19). – С. 74–79.

QUALIMETRIC APPROACH TO FORMING A SCORE-RATING ASSESSMENT SYSTEM IN THE UNIVERSITY

Troeglazova A.V.

Siberian State University of Geosystems and Technologies

To improve the quality of the educational process throughout the entire period of studying the discipline, to ensure the objectivity of evaluating its results, a score-rating assessment of students' knowledge can be applied. The paper describes the procedure for assessing the weighting coefficients of topics studied, based on the distribution of hours in the discipline. Through expert assessment of the importance of various means of control by teachers of the disciplines of the natural science cycle, their weighting coefficients are estimated.

Keywords: point rating assessment of knowledge, qualimetry, expert method, means of control, competency-based approach, weighting factors.

References

1. Miftakhutdinova F.R. Qualitative education is a requirement of time // Materials of the IX All-Russian Conference on Additional Education. – Kazan. – 2008.
2. Sagitova N.S. Qualitative component of additional professional training // Materials of the IX All-Russian Conference on Additional Education. – Kazan. – 2008.
3. Arkaeva R.P. The Qualimetric Approach in Students' Education Quality Management // TSU Vector of Science. – 2012. – No. 1 (8). – S.38–40.
4. Slatenin V.A., Isaev I.F., Shiyonov E.N. Pedagogy. – 7th ed. – M.: IC "Academy", 2007.
5. Levina E. Yu. Qualimetric support of the educational process at the university // Journal "Knowledge. Understanding. Skill". – 2013. – No. 1. – S. 200–204.
6. Starichenko B.E. The point-rating system for assessing the educational activities of students: questions of appointment // Vocational education in Russia. – 2017. – No. 5. – S. 116–126.
7. Aytuganova Zh.I., Galiakhmetova A.T., Artamonova E.V. The point-rating system for assessing knowledge as a means of improving the quality of education at a university // Vocational education in Russia and abroad. – 2015. – No. 3 (19). – S. 74–79.

Особенности и возможности использования цифровых образовательных ресурсов при изучении языка

Комарькова Мария Александровна,

преподаватель, Финансовый университет при Правительстве
Российской Федерации
E-mail: m.komarkova1989@gmail.com

В данной статье рассмотрены вопросы использования цифровых образовательных ресурсов в качестве дополнительного материала для занятий, а также как дополнительный материал на этапе самостоятельного изучения языка. В данной статье изучены принципы построения образовательных платформы, их цели и задачи, а также приведен обзор наиболее интересных и полезных ресурсов с точки зрения правильно изложенного и корректно предоставленного теоретического материала и практических заданий, выделены преимущества и недостатки каждого ресурса.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы, аспекты языковой деятельности, образовательная платформа, компетенции.

Использование в учебном процессе самых современных и актуальных ресурсов делает его информативным, интересным и познавательным. На сегодняшний день одной из актуальных проблем является вопрос том, как правильно использовать данные ресурсы, как их гармонично сочетать и комбинировать с основным материалом, и как выбрать именно те, которые отвечают потребностям той или иной группы студентов. Цифровые образовательные ресурсы (ЦОР)-это представленные в цифровой форме фотографии, видеосфрагменты, статические и динамические модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символьные объекты и деловая графика, текстовые документы и иные учебные материалы, необходимые для организации учебного процесса.

Внедрение ЦОР с их встраиванием в учебный процесс позволит лаконично дополнять и сочетать традиционные методы преподавания с новыми, использующими информационные технологии, объективно оценивать качество обученности по предмету, а также дает возможность осуществлять постоянный и многовариантный мониторинг успеваемости.

Цифровые образовательные ресурсы -неотъемлемая часть современного учебного процесса, которые гармонично дополняют основной материал учебной программы и могут использоваться студентами на этапе самостоятельной работы для закрепления всех лингвистических аспектов. Разнообразие этих ресурсов позволяет их использовать как предметно и отработать определенные аспекты и тонкости использования язык, так и изучить язык в комплексе. Основная задача данного ресурса систематизировать знания, подобрать и разработать удобную форму для получения практических навыков использования языка, сделать применение платформы наиболее удобной для разновозрастных групп. Использование данных технологий возможно в любое время и в любом месте. К технологии цифровых образовательных ресурсов предъявляются определенные требования, такие как соответствие современным стандартам, удобство создания и сопровождения, интерактивность, доступность и эффективность. Также разрабатываемые образовательные программы должны соответствовать определенным целям: личностным, метапредметным, предметным. Раз-

работка технологии ЦОР началась в начале 90-х, первые образовательные платформы и программы отличались низким уровнем интерактивности. Постепенно с развитием мультимедийных возможностей, образовательные платформы начали преобразовываться, увеличились возможности передачи фактов, информации и практических навыков, что впоследствии привело к полному изменению образовательной среды. Безусловно, использовать данный ресурс в качестве основного и единственного, особенно при самостоятельном изучении не представляется возможным, но, как дополнительная платформа, ЦОР имеет все преимущества над другими источниками. Эти плюсы очевидны: ЦОР позволяют расширить возможности занятия, позволяют расширить возможности занятия, могут быть использованы на разных этапах занятия, могут быть использованы на этапе самостоятельной работы, экономят время при выполнении заданий, предоставляют возможность самоконтроля. Все эти преимущества также достигаются различной направленности данных ресурсов и правильной постановке акцентов на разных аспектах и особенностях использования языка. В связи с данными возможностями цифровых образовательных ресурсов, для улучшения и проработки тех или иных навыков, можно выбрать рассмотреть ресурсы с видео и аудио материалами, ресурсы для развития навыков чтения и письма, ресурсы для расширения словарного запаса, ресурсы по грамматике. Важно отметить, что любая подобная платформа имеют четкое планирование курса, учебных объектов и адаптивного материала и правил, выстроен бизнес-процесс прохождения данного курса, каждая часть имеет логически самостоятельную порцию учебного материала, обязательно присутствует элемент контроля знаний в формате тестов, задач и практических заданий. Все эти компоненты и сама структура четко соответствуют образовательным, воспитательным и личностным целям и задачам каждого отдельно взятого курса. Особое внимание в учебной деятельности уделяется аутентичным пособиям, которые, в случае с изучением иностранного языка, создаются, редактируются и корректируются носителями языка и высококвалифицированными специалистами. Главная лингвистическая задача-умелое применение теоретических знаний на практике, в режиме реального общения, получение коммуникативного опыта как с носителями языка, так и с представителями других национальностей. У каждого ресурса есть свои плюсы и минусы, и только умелое сочетание и подбор источников, которые грамотно решают проблемы и поставленные цели и задачи, помогает решать вопросы улучшения знаний и практических навыков. Внедрение ЦОР с их встраиванием в учебный процесс позволит лаконично дополнять и сочетать традиционные методы преподавания с новыми, использующими информационные технологии, объективно оценивать качество обученности по предмету, а также дает возможность осуществ-

лять постоянный и многовариантный мониторинг успеваемости. В данной статье рассмотрены также самые популярные и используемые платформы, преимущества и недостатки данных ресурсов, форматы работы с ними и возможности их использования на разных этапах процесса обучения.

Ресурсы с аудио и видео материалами

Breaking news English. Адаптированные новости под различные уровни, плюс оригинальная озвучка в трех версиях и огромное количество упражнений на лексику и спикинг могут стать незаменимым помощником в изучении английского. В данном ресурсе представлены адаптированные новостные отрывки, которые наполнены необходимой лексикой и дополнены заданиями различного спектра и направленности, включающие в себя необходимый материал для отработки трех аспектов языка: говорения, восприятия речи на слух и чтения. Используя данный ресурс можно выбрать необходимый новостной отрывок, из предложенных заданий к этому отрывку отобрать те, которые наиболее удовлетворяют и решают первоочередные задачи в той или иной группе студентов, а часть заданий оставить на самостоятельное выполнение. Процесс изучения языка, который включает в себя знакомство с газетными и новостными статьями, интересен, в первую очередь тем, что обучающийся знакомится с языком вживую. Безусловно, данный материал можно брать только со студентами не ниже уровня B2, которые уже обладают необходимым объемом лексики, достаточно свободно могут выражать свои мысли и поддержать общение на различные темы общеразговорного английского языка. Огромный выбор подкастов и новостных отрывков на самые разнообразные темы, представленный на данном сайте, предлагает обучающимся наиболее современные и употребляемые идиоматические выражения, фразовые глаголы, популярные словосочетания. За счет того, что подкасты и отрывки из газетных статей небольшого и дополнены четко разработанными заданиями, фокус которых направлен на отработку наиболее интересных фраз и выражений, а также на их грамматическую структуру, это дает уникальную возможность запомнить эти выражения и начать употреблять из речи. Наиболее интересными частями являются следующие: *warm-ups*, который включает в себя хорошо разработанные, продуманные задания для организации обсуждения и подведение студентов к прослушиванию или чтению текста; *synonym match*, это задание помогает запомнить новые слова и выражения на основе уже известных и создать ассоциативный ряд; *word search*, задание которое включает в себя самостоятельный поиск синонимичного ряда, дополнительной информации и различных значений определенного слова.

British Council. Это образовательная платформа международной организации Великобритании, которая направлена на поддержание отношений с другими странами в области преподавания и изучения английского языка, обмен преподаватель-

ским опытом и инновационными и передовыми технологиями успешного применения языка в практической деятельности. В первую очередь, это методический образовательный ресурс для преподавателей, который возможно использовать на разных этапах обучения, со студентами разного уровня и различной степени подготовки. Минусом данного ресурса является то, что самостоятельное изучение языка с использованием источников данного источника, не представляется возможным. Но несомненное преимущество, которое нельзя не выделить, это возможность получения самой актуальной информации в языковой сфере, такой как правила сдачи международных экзаменов и самые последние поправки и изменения, условия и возможность обучения в англоязычных странах, участие в международных конференциях. Для улучшения навыков в различных аспектах языка, для детей, студентов и взрослых есть доступ к приложениям, в которых можно найти широкий спектр теоретических знаний и практических заданий. Более того, British Council разработал приложение для увеличения необходимого словарного запаса при подготовке к международному экзамену IELTS, а также знакомство с наиболее полезными техниками и инструментами, которые помогут сдать данный экзамен на высокий балл. В контексте преподавания иностранного языка в высших учебных заведениях, в особенности использования языка для специальных целей, есть раздел данного ресурса "Podcasts for professionals", посвященный различным сферам бизнес-деятельности. Данная часть представлена аудиозаписью, подготовкой к прослушиванию и пониманию речи на слух, заданиями на отработку таких компетенций как "listening for gist", "listening for details", блоком вопросов для организации обсуждения. Таким образом, данный раздел включает в себя задания на отработку таких аспектов языковой деятельности как говорение и восприятие речи на слух.

Ресурсы для расширения словарного запаса

Video Dictionary – видеословарь на английском, в котором можно найти практически любое слово с переводом и примерами, предлагает небольшие видеофрагменты из роликов youtube, которые демонстрируют, как слово употребляется в живом разговорном языке. Конечно же, данный ресурс используется в качестве вспомогательного материала. Здесь обучающийся может найти слово или словосочетание в видеофрагменте, который показывает правильное употребление данного слова в нужном контексте, в нужной грамматической структуре. Это могут быть фрагменты из передач, интервью, с участием политических деятелей и глав государств. Краткость таких отрывков способствует правильному восприятию данного слова или словосочетания в речи, быстрому узнаванию его в разговоре, а также запоминанию и возможности воспроизводить то или иное выражение собственной речи. Данный ресурс очень удобно использовать при знакомстве

с новыми словами, при подведении студентов к пониманию значения того или иного слова. Минусом данной платформы может являться тот факт что, к сожалению, не все слова могут в ресурсах данного сайта, а также иногда слишком быстрый темп речи и акцент собеседника не из англоговорящей страны может исказить понимание слова или выражения, что ведет к неполной картине употребления слова и его грамматической структуры в речи.

Ресурсы по английской грамматике

Oxford English Grammar Course – этот веб-сайт является интерактивным дополнением для одноименных книг по грамматике, есть много интерактивных упражнений, которые позволяют реально оценить достижения и пробелы. Для любого обучающегося грамматический аспект является достаточно трудной задачей для изучения. Этот блок языковой деятельности является базовой и необходим для развития навыков общения, но, учитывая тот факт, что грамматика является наиболее трудной задачей в условиях самостоятельного изучения языка, платформы, которые предоставляют материалы и ресурсы с упрощенным объяснением грамматических правил, теории и употреблением прозрачных и понятных примеров, выходят на первый план, и одной из таких платформ является Oxford English Grammar Course. Данный ресурс является гармоничным грамматическим дополнением к таким аутентичным пособиям как "Headway", "English File", "Solutions" и другим. Недостатком данной платформы является именно тот факт, что все задания из данного ресурса могут быть использованы только в комбинации с определенными учебными пособиями. В остальном это очень удобный и информативный ресурс.

Литература

1. Десятова Л.В. Современные информационно-коммуникационные технологии в сфере образования // Время Технологий. URL: <http://aleksandr.hoy.blog.tut.by/2011/11/25/sovremennyye-informatsionno-kommunikatsionnyie-tehnologii-v-sfere-obrazovaniya-avtor-lyubov-vladimirovna-desyatova>
2. Трапезникова Т.В. Электронные учебные ресурсы и их применение / Т.В. Трапезникова // Директор школы. – 2008. – № 4. – С. 61–65.
3. <https://www.britishcouncil.org/>
4. <https://breakingnewsenglish.com/>
5. <https://video-dictionary.com/>
6. <https://elt.oup.com/student/practicegrammar/?cc=ru&sellLanguage=ru>

PECULIARITIES AND OPPORTUNITIES OF USING DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES FOR STUDYING LANGUAGE

Komarkova M.A.

Financial University under the Government of the Russian Federation

This article is concerned with the issues of applying digital educational resources as a supporting material and also as an option-

al material at the stage of language's self-study. This article highlights the rules of building of educational platforms, their tasks and objectives and is given a review of the most interesting and useful resources from the side of right-presented theoretical material and practical activities, advantages and disadvantages of each resources are pointed out.

Keywords: digital educational resources, aspects of linguistic performance, educational platform, competencies.

References

1. Desyatova L.V. Modern information and communication technologies in the field of education // Vremya Tehnologii. URL: <http://aleksandr.hoy.blog.tut.by/2011/11/25/sovremennyye-informatsionno-kommunikatsionnyie-tehnologii-v-sfere-obrazovaniya-avtor-lyubov-vladimirovna-desyatova>
2. Trapeznikova T.V. Electronic educational resources and their application / T.V. Trapeznikova // Director of the school. – 2008. – No. 4. – P. 61–65.
3. <https://www.britishcouncil.org/>
4. <https://breakingnewsenglish.com/>
5. <https://video-dictionary.com/>
6. <https://elt.oup.com/student/practicegrammar/?cc=en&sellLanguage=en>

О некоторых проблемах классификации системы упражнений в методике преподавания иностранных языков

Мусаелян Инесса Феликсовна,

кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Департамента языковой подготовки, Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации
E-mail: maretti@yandex.ru

Настоящая статья посвящена некоторым проблемам классификации системы упражнений в методике преподавания иностранных языков. В статье отмечается, что в теории методики преподавания иностранных языков классификация упражнений проводилась на основе самых разных критериев. Автор приходит к выводу, что существование большого количества точек зрения на проблему классификации упражнений обусловлено многогранностью данной проблемы, возможностью подхода к решению вопроса о типологии упражнений с разных сторон.

Ключевые слова: обучение видам речевой деятельности, классификация упражнений, типы упражнений, знания и навыки, методика преподавания иностранных языков, обучение иностранным языкам, продуктивные и рецептивные виды речевой деятельности, коммуникативный подход, некомуникативные, условно-коммуникативные и коммуникативные упражнения.

В настоящее время главное содержание обучения иностранному языку составляют упражнения. В соответствии с современными подходами, применяемыми в методике преподавания иностранных языков, процесс обучения рассматривается как непрерывная цепочка выполняемых по порядку определенных упражнений. Качество выполнения упражнений отражается на том, с каким успехом происходит процесс овладения различными видами речевой деятельностью на иностранном языке [1].

В отечественной и зарубежной методической литературе существует огромное количество определений понятия «упражнение». Так, по мнению С.Ф. Шатилова, [2] упражнение – планомерное организованное выполнение последовательных действий в целях овладения ими или повышения их качества в учебных условиях.

И.Л. Бим [3] под упражнением понимает форму взаимодействия учителя и обучающихся на уроке, опосредуемая конкретным учебным материалом и имеющая определенную структуру.

И.Л. Колесникова, О.А. Долгина [4] определяют упражнение как а) структурная единица методической организации учебного материала и б) единица обучения различным видам речевой деятельности.

Многие ученые, среди которых А. Виншалек, А.А. Леонтьев, Л.В. Степанова [5], рассматривают упражнение как средство управления усвоением учебного материала на основе ориентировки.

С точки зрения Е.И. Пассова [6], для упражнения характерны следующие основные признаки:

1. в упражнении всегда есть цель;
2. на конкретную цель должны быть направлены соответствующие действия;
3. в упражнении всегда указан способ выполнения действия;
4. в нем используется какое-либо материальное средство;
5. для упражнения свойственна определенная структура;
6. в нем всегда учитываются условия;
7. упражнение, как правило, нацелено на совершенствование выполнения конкретных действий.

Более того, с позиции автора, упражнение должно быть адекватным. Иными словами, вышеперечисленные качества должны быть соотнесены с содержанием поставленной цели, а само упражнение должно служить достижению намеченной цели.

Некоторые исследователи (например, Л.В. Московкин и А.Н. Щукин [7]) к упражнениям выдвига-

ют ряд требований, среди которых основными являются следующие:

1. упражнения должны обеспечить формирование фонетических, лексических и грамматических навыков и развитие речевых умений в различных видах речевой деятельности;

2. характер упражнений, вне зависимости от того, к какому типу они принадлежат, должен соответствовать формирующимся с их помощью навыкам и умениям.

В представленной статье важным является также изучение вопроса о типологии упражнений и их классификации. Первые попытки создать типологию упражнений в методике преподавания иностранных языков относятся к началу столетия. Эти идеи связаны с именем известного немецкого исследователя Б. Эггерта, который выдвинул положение о логической связи системы упражнений с а) целями и задачами обучения и б) такими факторами, как материал языка, речевые навыки и умения, имеющими место в ходе обучения. Б. Эггерт представляет структуру системы упражнений в виде подсистем, а именно: 1) упражнения для обучения рецептивным и продуктивным видам речевой деятельности и 2) упражнения для обучения различным аспектам языка [8].

Английский педагог и методист Г. Палмер классифицирует упражнения следующим образом:

- 1) исключительно рецептивные упражнения
- 2) рецептивные упражнения
- 3) репродуктивные упражнения.

Первый тип упражнений подразделяется, в свою очередь, на сознательные (основное внимание учащихся сосредотачивается на языковых явлениях – лексических, грамматических и фонетических) и неосознанные (учащиеся акцентируют внимание на общем содержании произносимых преподавателем фраз безотносительно к их форме и смыслу отдельных слов). Второй тип – репродуктивные и рецептивные, подразумевает не только осознанное понимание, но и репродукцию речи учащимися [9].

Первая серьезная попытка системного исчисления всего множества упражнений в отечественной методике преподавания иностранных языков принадлежит проф. И.А. Грузинской [10], которая строила свою систему упражнений, отталкиваясь от цели обучения – научить учащихся всестороннему овладению языком. Автор к упражнениям выдвигает следующие требования: *последовательность упражнений, постоянство в выполнении различных видов упражнений и их преемственность*. В предложенной классификации И.А. Грузинская различает четыре группы упражнений:

- 1) словарные;
- 2) грамматические;
- 3) фонетико-орфографические;
- 4) актуализирующие речевые умения.

Необходимо отметить, что исследователь в своей системе упражнений уделяет особое внимание языковым упражнениям, выполнив которые, учащиеся смогут овладеть письменной и устной речью в рамках требований программы.

В 60–70 гг. XX века в отечественной методике преподавания иностранных языков закрепился принцип коммуникативной направленности упражнений. Важным являлось выделение двух видов упражнений – языковых и речевых. Особую значимость имело теоретическое обоснование речевых упражнений как самостоятельной категории. И.В. Рахманов [11] справедливо отмечает, что языковые упражнения – тип упражнений, предполагающий ознакомление с новым языковым материалом, внимание учащегося в данных упражнениях акцентировано на усвоение его формы, значения и употребления. Речевые упражнения – тип упражнений, используемый для тренировки содержательной стороны речи. Выполняя речевые упражнения обучающиеся должны быть сконцентрированы на содержании высказывания, тогда как его форма представляет собой объект произвольного внимания.

Развивая теоретические положения, А.А. Миролубов [12] предлагает подход, опирающийся на теории речевой деятельности. При построении системы упражнений автор различает следующие особенности речевой деятельности:

1. различие между процессами порождения и распознавания высказывания;
2. различие между разновидностями речи (устной и письменной);
3. различие между устной диалогической и монологической речью.

Принимая во внимание вышеуказанные особенности, академик А.А. Миролубов выделяет несколько систем упражнений:

- 1) для обучения диалогической речи;
- 2) для обучения письменной речи (порождение – письмо и распознавание – чтение).

Последующие попытки по созданию системы упражнений характеризуются вниманием к содержательной и языковой сторонам высказывания. Г.А. Битехтина [13] в составе подготовительных упражнений различает 1) аспектные и 2) содержательные упражнения (для развития слухового восприятия, памяти и т.п.).

Некоторые исследователи обратились ко второму компоненту системы упражнений, а именно к коммуникативным упражнениям. В предложенной С.Ф. Шатиловым [14] классификации упражнений лежит принцип потребности в коммуникации, на основании которого все упражнения делятся на два типа: условно-коммуникативные и естественно-коммуникативные. Принимая за основу параметр искусственности/естественности мотивации учебной ситуации О.В. Сухих [15] предложил следующую типологию упражнений: а) предкоммуникативные (условно-коммуникативные, учебно-коммуникативные) и б) коммуникативные (реально-коммуникативные, естественно-коммуникативные).

Интересный подход к построению системы упражнений намечен в работе Е.И. Пассова [16], который в качестве основного критерия для классификации видов упражнений выделяет цель упражнений с точки зрения этапов формирова-

ния и развития речевых навыков и умений. Автор предлагает две категории упражнений: условно-речевые (упражнения для формирования навыков) и речевые (упражнения для развития умений). Е.И. Пассов выделяет типы упражнений согласно следующим ключевым критериям:

- 1) речевой задаче;
- 2) соотносённости фраз с конкретной ситуацией;
- 3) обусловленности речевых высказываний по структуре и содержанию;
- 4) опорам, применяемым при составлении речевых высказываний.

В условно-речевых упражнениях осуществляется тренировка языкового материала в условиях учебной коммуникации (внимание обучающихся акцентировано на цель и содержание высказывания). На этапе формирования речевого навыка могут использоваться упражнения с условной ситуативностью. Данные упражнения Е.И. Пассов относит к условно-речевым первого вида. В то время как настоящие условно-речевые упражнения, где есть и речевая задача, и реальная ситуативность, автор относит ко второму виду условно-речевых упражнений.

Упражнения, связанные с обусловленностью речевой деятельности и материала, выполняемые с какой-либо опорой, по мнению Е.И. Пассова, можно отнести к речевым упражнениям первого вида, а упражнения, которые не обладают указанными факторами, соответственно, к речевым упражнениям второго вида.

В настоящее время в методической науке утвердилась следующая типология упражнений:

- 1) языковые (подготовительные);
- 2) условно-речевые (условно-коммуникативные);
- 3) речевые (коммуникативные) упражнения (табл.).

Таблица

Этап ознакомления и первичного закрепления языкового материала	Этап тренировки языкового материала	Этап применения языкового материала в речи.
Языковые упражнения	Условно-речевые упражнения	Речевые упражнения
1. упражнения в идентификации и дифференциации	1. имитативные упражнения	1. вопросно-ответные
2. упражнения в субституции	2. подстановочные упражнения	2. ситуативные
3. упражнения в трансформации	3. трансформационные упражнения	3. репродуктивные
4. конструктивные упражнения		4. дескриптивные
5. переводные упражнения		5. дискуссионные
		6. композиционные

Подобная классификация упражнений отражает три этапа формирования навыков: 1) ознаком-

ление, 2) тренировка, 3) применение. Каждому этапу соответствует свой блок упражнений, который включает в себя соответствующие ему конкретные типы упражнений (табл.).

Приведем примеры вышеуказанной классификации в рамках темы «Семья».

ЯЗЫКОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ

Упражнения в идентификации и дифференциации

Соедините предложения, приведенные в левой и правой частях колонок, для получения связанных утверждений.

1. Conflicts and misunderstanding are possible	a) the social institution that has the most significant influence on the development of the individual
2. Although family troubles can be serious,	b) one should give lots of love, patience, understanding and care as only in this way, true friendship can survive any difficulties
3. It is rather important for everyone to make the right choice of profession,	c) somewhat different from what a Western child might experience
4. I often accompany Maria to school in the morning	d) it's necessary to study and develop your skills, to use the experience of others, to create your own ideas in order to implement them to life
5. No matter what kind of education you support,	e) and as it takes about half an hour on public transport, we generally occupy our time by reading together
6. Some people prefer watching TV, going out with friends or just sleeping all day long,	f) they do not abolish great importance of bonds between relatives
7. Whatever way of relaxing one chooses,	g) because what we choose defines the largest part of our life
8. Hobby is not only a way of calming down and relaxing,	h) because everybody in a family remains individuality with his or her own character and worldview
9. To form a strong union of friends	i) I can't stop myself missing people that I really care about and feel that I have a deep connection with
10. Even though I generally find it easy to make friends,	j) crucially centres on the mother-child relationship
11. In childhood I remember being taken to the headmaster	k) but it can also be a useful experiment for your future job
12. In England school usually starts at the age of five,	l) it must help him to find new forces and the desire for life
13. The family is acknowledged to be	m) for calling another child a bad name
14. For Japanese children family roles and relationships are also	n) others adore to go to the mountains or to the seaside and enjoy the beauty of nature and keeping in touch with it
15. The modern child-rearing process	o) but some children go to nursery school before that

Упражнения в субституции

Составьте предложения из данных слов.

Образец: Family/they/customary/governed/are/religious/laws/the/relations/ influenced/not/ concerned/by/or/though/may be/by/perspectives/ the/ people/religious/of/.

Family relations are not governed by religious or customary laws, though they may be influenced by the religious perspectives of the concerned persons.

1. Culture/for/generation/as/promotion/were/ gap/overcome/cultural/the/to/and/identified/barriers/ entrepreneurship/.

2. Women/household/and/for/increase/escaping/a/ chores/who/their/of/career/workplace/the/train/ chances/entering/.

3. Children/relationship/to/have/like/their/and/ name/right/identity/the/family/nationality/preserve/.

4. After/advertising/school/a/marketing/legal/Mary/ in/publishing/worked/at/leaving/and/company/.

5. Child/to be/a/problem/receiving/abuse/a/ it/appears/and/growing/public/is/from/great/of/and/ deal/attention/government/the/.

6. It/common/for/to be/is/now/at/present/quite/ birth/fathers/the/their/babies/of/.

7. I/but/a lot of/seen/have got/together/it/I/years/is/ have/do/never/who/we/for/just/get/friends/not/quite/ when/like/apart/were/we/.

8. Many/feel/a/keep/to be/strong/in/it/to live/and/ to be able to/that/in order to/close/there/vicinity/ friendship/important/people/regularly/each other/to/is/ meet/.

9. Friends/you/that/to spend/love/your/those/you/ time/and/are/important/of/that/life/with/choose/one/ most/in/the/things/.

10. Nelly/but/to learn/along/everybody/that/ at/natural/she/else/had/a/learning/with/German/ fluent/found/for/started/in/propensity/became/and/ languages/English/school/and/quickly/.

11. More/are/women/and/to/home/choosing/more/ birth/have/.

12. When/conflict/they/control/in/help/caring/plus/ needs/feelings/consistent/each other`s/recognizing/in/ need/and/siblings/are/and/.

13. Nick/head/in/with/over/his/heels/bride/new/ love/was/.

14. I/my/has upset/and/to forgive/against/do not/ who/bear/me/grudges/am/willing/ex-husband/him/.

15. It/what/was/marital/marriage/good/a/would/ solid/bliss/you/call/wasn` t/but/it/.

Упражнения в трансформации

Измените исходный текст, добавляя новые предложения, уточняющие его содержание.

Nowadays in our society there are stereotypical responsibilities of each member of the family. It is generally accepted that the wife's duties are, mainly, to do the following: It's also considered as her job to The key role of a husband is correspondingly that on the weekdays he, while at the weekend, he It's getting far more balanced in modern life, as very frequently the

wife also goes out to work, and A small number of men are willing to, but now they are ready to help their wives with the household chores, such as

As far as the children's responsibilities are concerned, they need to Sometimes parents can give them some sum of money, provided that they Therefore, they have an opportunity to

If you're a housewife and that's your choice, then it's great, but still you have to Accordingly, you should be prepared to On the contrary, if a woman wants to make a career, she should, though there is a point of view that it's really bad if the wife leaves the children and

In many developed countries it's thought that it is possible for a modern woman to have both a family and a career, whereas before it was considered as something

Конструктивные упражнения

Дополните следующий диалог.

– Hello, Tom. Have you already written your life story?

–

– Yes, in accordance with the modified system for entering the Financial University.

– Well, in this case let's do it together.

– Firstly, it's necessary to mention your name, surname, date and place of birth.

–

– Now the members of your family. But don't describe in detail, just the key facts.

–

– It's fine! Then you should give more details about yourself, your studies, hobbies and interests.

–

– I suppose that it's important to make some notes about additional skills.

–

–

– Certainly. It should be stated that your level of English is quite high and you can also get by in Germany and Spanish.

– Well, I believe we've done it perfectly.

Переводные упражнения

A) Переведите предложения на английский язык.

1. Раз в две недели, а иногда и каждую неделю, я со своей младшей сестрой Луизой уезжали на выходные к бабушке, которая всегда угощала нас ароматным чаем и очень вкусным шоколадным печеньем.

2. Раньше, когда Сью жила в Италии, она навещала своих родителей практически каждый месяц, однако сейчас она приезжает к ним только на летние каникулы и Рождество.

3. В выходные, как правило, я отдыхаю дома – смотрю телевизор или слушаю музыку, но если куда-то выхожу, то либо в кино с друзьями, либо в гости к родственникам.
4. Родители не должны баловать детей и делать за них то, что они должны делать сами. С раннего детства дети должны брать на себя определенные домашние обязанности.
5. Дедушка Джо обычно был тих и незаметен, он всегда сидел в своем кресле в столовой и читал газеты или слушал новости по радио. Он практически всегда был неразговорчив.
6. Праздники играют важную роль. Поскольку весь год люди очень заняты на работе, то в праздничные дни, они стараются обязательно куда-то выехать, например, загород, и побыть в компании друзей или в кругу семьи.
7. Катя свободно говорит по-английски, т.к. она долгие годы жила в Англии, а недавно она начала изучать итальянский язык у своей подруги, которая преподавала его в местном университете.
8. Несмотря на переезд, Бетти продолжает поддерживать связь со своими школьными друзьями. Она часто пишет им письма и время от времени общается с ними по телефону.
9. Вы с сестрой очень сильно балуете своего племянника. У семи нянек дитя без глаза.
10. Мне нравится заниматься разными вещами, я не люблю следовать какому-то однообразному распорядку дня, это быстро надоедает. Вот почему мне интересно жить за границей, здесь много нового и всегда есть чему поучиться.
11. Джон влюбился в свою будущую жену с первого взгляда.
12. У этой пары брак был по расчету, который оказался неудачным, и вскоре они развелись.
13. Говорят, что Майкл и Линда отличная пара. Он сделал ей предложение через пару недель после знакомства.
14. Мои родители женились по любви и воспитали троих детей.
15. Ник и Сара живут в гражданском браке уже несколько лет.

Б) Переведите предложения на русский язык

1. Jack abandoned her wife, leaving her alone with two children to look after.
2. Mary had three children – a son and two daughters, from a previous marriage.
3. Robin divorced Julia some weeks ago, and she decided to tear up the wedding pictures.
4. My niece Kate has quite a strong resemblance to Aunt Polly, just her replica.
5. My best friends Peter and Sarah got married after a long period of courtship.
6. Yesterday Linda was celebrating after giving birth. Her son weighted three kilos at birth.
7. Mothers in China always stimulate their pre-school children to read, count and play different games.
8. Uncle Tom is rather seldom at home due to his long work hours. Only at the weekend he has an opportunity to play football with his sons.

9. In recent decades there have been a lot of significant changes in modern family life.
10. In the daytime when my sister Irene and I were playing in the yard, or out at local school, my mother used to do all of the cleaning and the washing.
11. Bob usually stays up the whole night working, and in the daytime, as a rule, he sleeps. Every day he drinks a lot of coffee and smokes many cigarettes.
12. My sister-in-law is quite a gentle personality. She has a great interest in literature, art and music.
13. Jack`s father works in Germany. He is a television producer and makes films about all kinds of political events.
14. If I were married, I would try to share fairly household chores between me and my husband.
16. When Jane was living in London, she used to come home very late, approximately at ten o`clock. She usually stayed late at work, and then did some everyday shopping on her way back.

УСЛОВНО-РЕЧЕВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ

Имитативные упражнения

Согласитесь с данными утверждениями и обоснуйте свое согласие, используя образец.

Образец: – Sophie is fond of reading detective stories.

– Yes, that`s right. She is fond of reading detective stories.

One of her favourite books is “The Adventures of Sherlock Holmes”.

1. Betty takes after her Aunt Susan mostly.
2. George`s nephew is studying at the University, he is a post-graduate student.
3. A marriage of convenience is usually not reliable.
4. My closest friend Andrew was born in New York and brought up in Washington.
5. To love means to care about your beloved person more than about yourself.
6. Ann`s cousin is a social worker in the local council.
7. Sam and his elder brother Mike have very much in common.
8. To be on good terms with a child doesn`t mean being permissive.
9. Mrs. Brown`s son-in-law is a clever and well-educated person.
10. Sue had always serious problems related to the relationship with some of her classmates.
11. Bob`s niece does well at all the subjects at school.
12. If parents are indifferent to each other children can suffer in such kind of families.
13. Mr. Black has got quite a friendly and united family.
14. Aunt Polly lives with us and she is a great friend of mine.
15. They say that financial problems usually ruin marriages.

Подстановочные упражнения

Прослушайте диалог, воспроизведите его в парах и составьте аналогичный диалог о своей семье.

– Hello, Mary. What's luck running into you. How are you?

– Hi, Bill. Not bad. I'm going to get engaged in a week.

– It's excellent news. Have you managed to get acquainted with your future husband's relatives?

– Surely. Some weeks ago they invited me, and we had a wonderful family dinner. Tom has got quite a friendly and hospitable family.

– Is his family large or small?

– It is neither large nor small. It consists of five members, Tom has got his parents, a sister and a brother, Lucy and Bob. They are twins, by the way.

– What are his parents by profession?

– Tom's father is an economist, he is a chief executive officer in a big company, and his mother teaches German at the University, she is a professor and has got Ph.D. in pedagogics.

– Are his sister and brother younger or older than he?

– Tom's the eldest in the family. Lucy and Bob are three years younger, they study at the Moscow State University. They are post-graduate students now and will become linguists in future.

Трансформационные упражнения

Передайте содержание диалога в форме монолога.

Alice: Lucy, What's the matter? Why are you so sad?

Lucy: The news of my niece's wedding disappointed me greatly.

Alice: But it's a joyous occasion. Have they decided on a date for their wedding?

Lucy: March 15th. That's ... so soon.

Alice: It seemed to me you liked Mike.

Lucy: I hardly know him, I saw him only once. We got acquainted some weeks ago at Ann's birthday party. So, their wedding is quite unexpected news for me.

Alice: I'm sure you'll love him when you know him better, Mike is an intelligent and well-educated person.

Lucy: But there is something strange in his appearance.

Alice: Well, Lucy, you are exaggerating. I believe that your niece has made a right choice. And Mike, in his turn, will prove to be a good husband.

РЕЧЕВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ

Вопросо-ответные упражнения

Составьте 5 вопросов к прочитанному тексту и подготовьте ответы на них.

Let me introduce myself. My name is Emily. I am nineteen and am in the second year of the English and Spanish department at the University of London.

My mother is forty-five. She is a housewife, she has never worked. My father is fifty-three, he was a businessman. He is on pension now but nevertheless, used to import some goods from Italy to France. My parents lived in the countries for much of their married

life. As my mum and dad are from quite large families, I have a lot of relatives, both close and distant.

I have got two brothers. George who is nine years older than me, he is an economist. He is married to Flora who is a doctor. Her main interest is music and she plays the piano very well. They live in Paris and bring up three children – Jo, Linda and Nikki.

My elder brother Jack is much older than me, there is fifteen years between us. He is a computer programmer, and he lives with his family in Germany because the company he works sent him out there. He met his future wife Jocelyn when he was sent on a business trip to Mexico some years ago. Jocelyn is a teacher by profession, but she doesn't work, she is a housewife now and takes care of her wonderful kids – Catherine and Sarah.

I'm happy to have quite a close, tight and knit family.

Ситуативные упражнения

Составьте диалог по предложенной ситуации, затем измените его применительно к новым ситуациям в рамках данной темы.

В семье Браунов происходит серьезный разговор. Их старший сын Майкл хочет жить отдельно, однако, родители полагают, что он пока недостаточно подготовлен к самостоятельной жизни. Майкл считает, что родители никак не хотят его понять, и он принимает решение уйти из дома.

Make compromise, independent life, take responsibility for smth., danger to health, search for work, bad influence, free education, foster misunderstanding, lead a life, generation gap, prevent smb. from making mistakes, put smb. on the right track, settle all problems peacefully, overcome difficulties, change one's living place.

Репродуктивные упражнения

Передайте основное содержание текста, используя 7 предложений из текста.

In my childhood Christmas was such a big and exciting event, especially for me and my little sister Susan. I remember that on Christmas morning we woke up quite early, approximately at 6 o'clock and looked at once at the bottom of the bed, where there was a stocking full of different presents. It was believed that Santa Clause had brought them.

On Christmas Day we usually visited all our relatives, close friends and in the evening we had a big Christmas dinner. We always had fruit-filled pies, a roast turkey with cranberry sauce and, of course, Christmas pudding. After dinner we were watching the Queen's broadcast on TV and drinking a cup of tea with some Christmas cake. It was a kind of family tradition. At the end of the day we were so exhausted that we didn't want to do anything but play with the children before going to bed in order to keep them entertained.

Дескриптивные упражнения

Расскажите о своем друге, используя приведенный ниже план. Опишите его внешность, характер и предпочтения.

1. Appearance:	age, height, build, face, eyes, hair, complexion
2. Character and temperament:	personality traits
3. Likes and dislikes:	tastes, hobbies, interests

Дискутивные упражнения

Прокомментируйте следующие а) пословицы и б) цитаты и дайте их эквиваленты на русском языке. Составьте ситуацию, используя одну из пословиц (цитат).

- а) 1. There is at least one rotten apple in every barrel.
2. Prosperity makes friends, and adversity tries them.
3. Behind every great man there is a great woman.
4. What is bred in the bone will never come out of the flesh.
5. It is a sad house where the hen crows louder than the cock.
- б) 1. "Children have never been very good at listening to their elders, but they have never failed to imitate them." (James Arthur Bladwin)
2. "True friends are like diamonds – bright, beautiful, valuable, and always in style." (Nicole Richie)
3. "Marriage resembles a pair of shears, so joined that they cannot be separated; often moving in opposite directions, yet always punishing anyone who comes between them". (Smith, Sydney)
4. "Where does the family start? It starts with a young man falling in love with a girl – no superior alternative has yet been found." (Winston Churchill)
5. "All humanity is one undivided and indivisible family, and each one of us is responsible for the misdeeds of all the others". (Mahatma Gandhi)

Композиционные упражнения

Составьте небольшой рассказ по теме «The importance of establishing family traditions».

Таким образом, резюмируя вышеизложенное, необходимо отметить следующее:

1. Упражнение является важным компонентом системы обучения, целью которого является формирование и развитие навыков и умений. Анализ существующих классификаций упражнений показал, что в настоящее время в методике преподавания иностранных языков утвердилась типология упражнений, основанная на различии языка и речи. Согласно данному критерию, все упражнения делятся на три группы:

- 1) языковые и речевые
- 2) условно-речевые и речевые
- 3) условно-коммуникативные и коммуникативные.

2. Классификация упражнений в методике преподавания иностранных языков проводилась на основе различных критериев:

- 1) этапов процесса овладения иноязычной деятельностью (Е.И. Пассов);

2) учета процессов узнавания, осмысления, памяти и воспроизведения языкового материала (И.А. Грузинская);

4) различия между а) процессами порождения и распознавания высказывания; б) разновидностями речи (устной и письменной); с) устной диалогической и монологической речью (А.А. Миролюбов) и т.д.

Существование различных точек зрения на проблему типологии упражнений и их классификации, на наш взгляд, можно объяснить многогранностью этой проблемы и возможностью подхода к ней с разных точек зрения.

Литература

1. Измайлов М.А. Проблема системы упражнений в методике обучения иностранным языкам. // Методика преподавания иностранных языков: общий курс: [учеб. пособие] / Отв. ред. А.Н. Шапов. – М.: АСТ: АСТ Москва: Восток-Запад, 2008. – С. 66–76.
2. Шатилов С.Ф. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку иностранных учащихся. – М., 1985. – 268 с.
3. Бим И.Л. Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач // ИЯШ. – 1985. – № 5. – С. 30–37
4. Колесникова И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: справочное пособие / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – М.: Дрофа, 2008. – 431 с.
5. Виншалек А., Леонтьев А.А., Степанова Л.В. Научные основы принципа активной коммуникативности // Современное состояние и основные проблемы изучения и преподавания русского языка и литературы: Материалы V международн. конгресса препод. рус. яз. и лит. – М., 1982. – С. 103–115.
6. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М.: «Русский язык», 1977. – 216 с.
7. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного / Сост. Л.В. Московкин, А.Н. Щукин. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 552 с.
8. Eggert В. Ubungsgesetze im fremdsprachlichen Unterricht. Leipzig, 1911.
9. Пальмер Г. Устный метод обучения иностранным языкам. – М., 1960.
10. Грузинская И.А. Упражнения в V, VI, VII и VIII классах средней школы. // ИЯШ. – 1940. – № 3 – С. 16–25.
11. Рахманов И.В. Обучение устной речи на иностранном языке. – М., 1980. – 120 с.
12. Миролюбов А.А. Разработка теоретических вопросов системы упражнений в советской методике обучения иностранным языкам // Актуальные вопросы обучения иностранным языкам в средней школе / Под ред. А.Д. Кли-

ментенко, А.А. Миролубова. – М.: Педагогика, 1973. – С. 36–58.

13. Битехтина Г.А. Система работы по развитию речи при обучении русскому языку иностранцев // Материалы VII международного семинара преподавателей русского языка стран социализма. – М., 1964. – С. 23–28.
14. Шатилов С.Ф. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку иностранных учащихся. – М., 1985. – 268 с.
15. Сухих О.В. Классификация речевых упражнений для обучения устной речи в языковом вузе: Автореф. ... канд. пед. наук. – М., 1973. – 26 с.
16. Пассов Е.И. Сорок лет спустя или сто и одна методическая идея. – М.: Глосса-Пресс, 2006. – 240 с.

ON SOME PROBLEMS OF CLASSIFICATION OF ACTIVITIES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODOLOGY

Musaelyan I.F.

Finance University under the Government of the Russian Federation

The article under review is devoted to some problems of classification of activities in foreign language teaching methodology. It stresses that activities are classified on the basis of different criteria in foreign language teaching methodology. The author makes a conclusion that the existence of different points of view concerning classification of activities is connected with the complexity of the problem.

Keywords: teaching language skills, classification of activities, types of activities, knowledge and skills, foreign language teaching methodology, teaching foreign languages, productive and receptive skills, communicative approach, practice, pre-communicative and communicative activities.

References

1. Izmailov M.A. The problem of the system of exercises in the methodology of teaching foreign languages. // *Methods of*

- teaching foreign languages: general course: [textbook. allowance] / Ans. ed. A.N. Shamov. – M.: AST: AST Moscow: East-West, 2008. – P. 66–76.
2. Shatilov S.F. Actual problems of the methodology of teaching Russian to foreign students. – М., 1985. – 268 p.
3. Bim I.L. An approach to the problem of exercises from the position of the hierarchy of goals and objectives // *INS*. – 1985. – No. 5. – S. 30–37
4. Kolesnikova I.L. English-Russian terminological reference book on the methodology of teaching foreign languages: reference manual / I.L. Kolesnikova, O.A. Dolgina. – М.: Bustard, 2008. – 431 p.
5. Vinshalek A., Leontiev A.A., Stepanova L.V. Scientific foundations of the principle of active communicativeness // *Current status and main problems of studying and teaching the Russian language and literature: Materials of the V international. Congress teacher. Russian lang or T*. – М., 1982. – S. 103–115.
6. Passov E.I. Fundamentals of teaching foreign languages. – М.: "Russian language", 1977. – 216 p.
7. A reader on the methodology of teaching Russian as a foreign language / Comp. L.V. Moskovkin, A.N. Schukin. – М.: Russian language. Courses, 2010. – 552 p.
8. Eggert B. *Ubuvgsgesetze im fremdsprachlichen Unterricht*. Leipzig, 1911.
9. Palmer G. Oral method of teaching foreign languages. – М., 1960.
10. Georgian I.A. Exercises in V, VI, VII and VIII grades of high school. // *INS*. – 1940. – No. 3 – S.16–25.
11. Rakhmanov I.V. Teaching spoken language in a foreign language. – М., 1980. – 120 s.
12. Mirolyubov A.A. Development of theoretical issues of the exercise system in the Soviet methodology of teaching foreign languages // *Actual issues of teaching foreign languages in high school* / Ed. HELL. Klimentenko, A.A. Mirolyubova. – М.: Pedagogogy, 1973. – S. 36–58.
13. Bitekhtina G.A. The system of work on the development of speech in teaching Russian to foreigners // *Materials of the VII international seminar of teachers of the Russian language of the countries of socialism*. – М., 1964. – S. 23–28.
14. Shatilov S.F. Actual problems of the methodology of teaching Russian to foreign students. – М., 1985. – 268 p.
15. Sukhikh O.V. Classification of speech exercises for teaching oral speech in a language university: Abstract. ... cand. ped sciences. – М., 1973. – 26 p.
16. Passov E.I. Forty years later or a hundred and one methodological idea. – М.: Glossa-Press, 2006. – 240 p.

Изучение проблемы адаптации студентов вуза в условиях самоизоляции к on-line обучению с применением дистанционных образовательных технологий

Олейник Елена Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: oleynik.ev@mail.ru

Муталова Диана Альбертовна,

магистрант, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: DianaMusalova@mail.ru

Безенкова Татьяна Александровна,

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

Мананникова Ангелина Валентиновна,

магистрант, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: kalifoo@yandex.ru

Статья посвящена изучению проблемы адаптации студентов вуза в условиях самоизоляции к on-line обучению с применением дистанционных образовательных технологий. В работе рассматриваются понятия «электронное обучение», «дистанционные образовательные технологии». В статье уделено внимание анализу объема накопленных знаний в области исследуемой проблемы, представлен краткий анализ публикаций авторов. Описан анализ результатов эмпирического исследования, проведенного в форме анкетирования, в котором приняли участие 90 студентов в возрасте от 18 до 27 лет. Исследование проводилось с целью определения проблем студентов в условиях самоизоляции с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Результаты исследования свидетельствуют, что 60% студентов испытывают проблемы в данных условиях, 55% – боятся не сдать сессию, многие сталкиваются с техническими проблемами, большинство нуждается в живом очном общении, что свидетельствует о начальном этапе процесса адаптации студентов к on-line обучению с применением дистанционных образовательных технологий.

Ключевые слова: адаптация, студенты, электронное обучение, дистанционные образовательные технологии.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Развитие современного общества происходит на фоне глобальных процессов, которые являются причиной появления новых требований к любой сфере деятельности, в том числе и к высшему образованию. Современные высшие учебные заведения готовят на протяжении нескольких лет обучения всесторонне развитых студентов, что в настоящее время требует применение новых методов. Это приводит к необходимости совершенствования информационных направлений обучения, которые сочетают в себе доступность, удобство получения необходимых знаний, которые базируются на современных информационных технологиях, способных удовлетворить потребности студентов в получении актуальной информации для их профессионального и личностного роста. Одним из видов таких современных образовательных технологий являются электронное обучение и дистанционные образовательные технологии.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновываются авторы; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Дистанционное обучение начало своё развитие в России с начала 1990-ых годов. 30 мая 1997 года вышел приказ № 1050 Минобразования России, который позволял проводить эксперимент дистанционного обучения в сфере образования. Именно эту дату можно считать официальной датой рождения дистанционного обучения.

В настоящее время в ст. 16 закона «Об образовании в РФ» закреплён термин «электронное обучение», который включает организацию образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих её обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Также дается определение понятию «дистанционные образовательные технологии» – образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников.

Сейчас имеет смысл говорить не о «дистанционном обучении», противопоставляя его очному

обучению, а о «дистанционных образовательных технологиях», «электронном обучении» и степени их включенности в учебный процесс [2].

Анализ научной литературы показал, что к настоящему времени накоплен определенный объем знаний, важных для постановки и решения проблемы адаптации студентов вуза к on-line обучению с применением дистанционных образовательных технологий. Так, внедрение электронного обучения в образовательный процесс вузов рассматривается в работах Е.А. Буденковой [1], О.Н. Кучер [2], Т.Е. Лебедевой, Н.В. Охотниковой, Е.А. Потаповой [3] и др.

Проблемы адаптации студентов к образовательной среде вуза рассматриваются в работах Е.С. Новиковой [4], Н.Н. Ткаченко [5], В.М. Токар, А.М. Насретдинова [6] и др.

Констатируя активную разработку различных аспектов изучаемой нами проблемы, мы видим, что проблема адаптации студентов вуза к on-line обучению с применением дистанционных образовательных технологий пока не стала предметом специального исследования.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью нашего исследования явилось изучение проблемы адаптации студентов вуза в условиях самоизоляции к on-line обучению с применением дистанционных образовательных технологий. Осознавая факт многоаспектности данного процесса адаптации, для нас важным является определение социально-психологического состояния студентов; проблемы, возникающие у студентов при on-line и дистанционном обучении; способы решения возникающих проблем.

Методы исследования. Для реализации нашего исследования мы разработали анкету, используя Google Forms – бесплатный сервис для создания и публикации опросов. Была создана веб-страница с вопросами, которая распространялась через электронную почту и социальную сеть «ВКонтакте». В исследовании приняли участие 90 студентов в возрасте от 18 до 27 лет.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. По результатам исследования было выявлено, что студенты, ответившие на вопросы анкеты, обучаются в городах Магнитогорск, Челябинск, Санкт-Петербург.

Выяснилось, что респонденты являются студентами первого (42,5%), второго (40%), третьего (6,3%) и четвертого курсов (11,2%), они обучаются на следующих уровнях высшего образования: бакалавриат – 67,9%, магистратура – 18,5% и специалитет – 13,6%.

Большинство студентов 60% ответили, что у них возникли проблемы в связи с переходом на on-line обучение с применением дистанционных образовательных технологий, были названы следующие причины: сложности с входом на образовательный портал Вуза (68,5%), сложности с входом на образовательные платформы для прослушивания лекций (51,9%), проблемы с интернетом

(31,5%) и отсутствие компьютера или ноутбука (13%) (рис. 1).

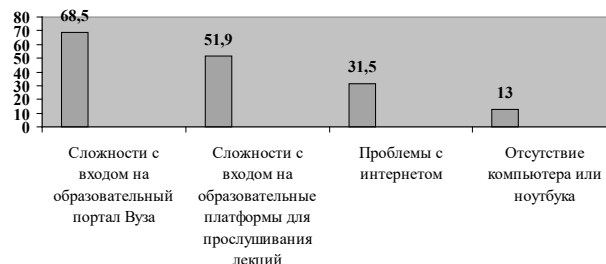


Рис. 1. Причины проблем в связи с переходом на on-line обучение с применением дистанционных образовательных технологий

Проведение on-line лекций реализуется через различные сервисы, позволяющие организовать on-line общение. Для нас важным было выяснить, на каких образовательных платформах студентам удобнее всего обучаться. Самым удобным оказался Skype, его выбрали 43,8% обучающихся, одинаковые показатели оказались у Mirapolis и Zoom (35%).

Так же обучающиеся поделились тем, кто им помогает решать проблемы при дистанционном обучении. Оказалось, что одноклассники приходили на помощь большинству респондентов (71,6%), затем на помощь приходит куратор группы (38,3%) и преподаватели по конкретному курсу (29,6%).

По результатам исследования дистанционное обучение в вузе в период пандемии студенты оценили на 1 балл – 18,8%, 2 балла – 15%, 3 балла – 33,8%, 4 балла – 23,8% и 5 баллов – 11,3% (табл. 1). Из этого следует, что в целом обучающиеся адаптированы к дистанционному обучению.

Таблица 1. Студенческая оценка дистанционного обучения в период пандемии

Оценка	% от числа ответивших
1 балл	18,8%
2 балла	15%
3 балла	33,8%
4 балла	23,8%
5 баллов	11,3%

Однако очные занятия в университетах являются для студентов наиболее востребованной формой обучения (64,2%), но некоторые посчитали приемлемым сочетание очных и дистанционных занятий (34,6%), дистанционное же обучение выбрали только 9,9% респондентов.

В ходе обобщения результатов было выявлено, что большее количество студентов (76,3%) желает посещать занятия в Вузе, а обучаться по дистанционной форме хотят только 20% респондентов.

Исследование показало, что психоэмоциональное состояние обучающихся в вузах в режиме самоизоляции следующее: постоянное переживание 22,5%, стресс наблюдается у 26,3%,

спокойное состояние у 37,5%, необходимо живое общение 48%. При этом мы выяснили, чего боятся студенты, обучающиеся в вузах во время пандемии: не сдать сессию боятся 55%, боятся не успеть выполнить все задания преподавателей 48,8%, ничего не боятся 18,8% (табл. 2).

Таблица 2. Психозэмоциональное состояние студентов вуза в период самоизоляции

№	Состояние	% от числа ответивших
	мне необходимо живое общение	48%
	я спокоен (а)	37,5%
	у меня стресс	26,3%
	постоянно переживаю	22,5%
Страхи		
	боюсь не сдать сессию	55%
	боюсь не успеть выполнить все задания	48,8%
	ничего не боюсь	18,8%

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Из всего вышесказанного можно сделать следующие выводы:

- студенты не в полной мере адаптировались к дистанционному обучению и предпочитают посещать занятия в вузах;
- у большинства студентов возникают проблемы с переходом на on-line обучение с применением дистанционных образовательных технологий, среди них проблемы с интернетом, проблемы с входом на образовательный портал вуза и т.д.;
- для обучающихся в вузах, принявших участие в исследовании, больше всего подходит платформа Skype;
- при возникновении проблем дистанционного обучения на помощь приходят в первую очередь одногруппники;
- многим из студентов необходимо живое общение, нежели виртуальное;
- при дистанционном обучении в период пандемии студенты боятся не сдать сессию.

Анализируя полученные результаты, важно уделять внимание решению следующих задач. Прежде всего – технической готовности студентов к электронному обучению, а именно исследовать вопрос технической готовности студентов (наличие ПК, камеры, микрофона, интернета) и, по возможности, содействовать в решении возникающих проблем. Также важен вопрос использования различных платформ коммуникации при on-line обучении. В этом направлении важно осуществлять on-line общение с каждым студентом для индивидуальных консультаций, а также обучать студента использованию различных ресурсов (Skype, Zoom, Mirapolis и др.) и помогать в устранении трудностей, возникающих при использовании того или иного информационного ресурса при on-line общении. Вместе с тем, важно на уровне вуза для сту-

дентов организовывать методические вебинары, в которых будут рассматриваться вопросы использования различных информационных технологий, а также вопросы технической настройки своего домашнего компьютера или другого устройства (ноутбука, планшета, телефона).

Другой важной задачей, требующей особого внимания, является усиление роли преподавателей и кураторов групп. Преподаватель, работающий с конкретной группой в рамках своего курса, должен быть готов к тому, чтобы обеспечить электронное взаимодействие с каждым студентом группы. Целесообразным, на наш взгляд, может быть организация индивидуальных консультаций со студентами, что позволит проверить не только учебную, теоретическую и техническую готовность студента к занятиям, но и повлиять на уравновешивание социально-психологического состояния каждого студента (объяснить свои требования, успокоить, подбодрить). Особая роль в этом процессе отводится куратору студенческой группы. Именно он должен позаботиться о сборе информации по технической готовности к электронному обучению у студентов своей группы и содействовать в решении возникающих проблем (в том числе, организация предоставления технических устройств вуза в пользование студентам в период самоизоляции). На наш взгляд, куратор должен находиться в режиме постоянного взаимодействия со своими студентами, это и социальная сеть ВКонтакте, и кураторские часы on-line, телефонная связь и др.

Эти меры позволят студентам компенсировать дефицит очного общения, почувствовать поддержку со стороны преподавательского состава вуза, а также, что очень важно, снять уровень их социальной напряженности, минимизировать их страхи, повлиять на формирование или восстановление комфортного психозэмоционального состояния, и, как следствие, обеспечить процесс адаптации.

Рассматривая в целом процесс адаптации студентов вуза в условиях самоизоляции к on-line обучению с применением дистанционных образовательных технологий можно судить о том, что по времени протекания данная адаптация является долговременной, такая адаптация формируется очень медленно, но сохраняется надолго. Среди механизмов данной адаптации можно говорить о физиологической, когда происходит адаптация организма, его органов и клеток к изменяющимся условиям среды (новый распорядок дня, самодисциплина и др.). Также можно говорить о социальной адаптации, в результате которой реализуется постоянный процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды, при чем социальная адаптация зависит от целей и ценностных ориентаций человека и от возможностей их достижения в социальной среде. Хотя социальная адаптация идет непрерывно, это понятие обычно связывается с периодами кардинальных изменений деятельности индивида и его окружения.

Таким образом, проблема адаптации студентов вуза в условиях самоизоляции к on-line обучению с применением дистанционных образовательных технологий является актуальной на сегодняшний день. При этом понятно, что вся система обучения в ближайшем будущем будет трансформироваться, и студентам надо будет принимать эти новые трансформации. Возможно, мы окажемся в ситуации, когда определенная часть занятий будет проходить только on-line, какие-то занятия будут только в дистанционном формате, но что стало очевидным, так это то, что очные занятия студентов будут являться важной и неотъемлемой частью образовательного процесса.

Литература

1. Буденкова Е.А. К вопросу о формировании общекультурных компетенций студентов-бакалавров средствами электронного обучения в вузе: теоретические и практические аспекты // Мир науки. 2016. Т. 4. № 3. С. 41.
2. Кучер О.Н. Варианты включения дистанционных образовательных технологий, электронного обучения в учебный процесс вуза // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5. С. 311.
3. Лебедева Т.Е., Охотникова Н.В., Потапова Е.А. Электронная образовательная среда вуза: требования, возможности, опыт и перспективы использования // Мир науки. 2016. Т. 4. № 2. С. 22.
4. Новикова Е.С. Социальная адаптация студентов: психологические аспекты и особенности // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2018. Т. 2. С. 277–278.
5. Ткаченко Н.Н. Социально-психологическая адаптация студентов в образовательной среде разного типа // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 358–360.
6. Токар В.М., Насретдинов А.М. Адаптация студентов к обучению в вузе // Управление устойчивым развитием. 2017. № 6 (13). С. 115–118.

STUDYING THE PROBLEM OF ADAPTATION UNIVERSITY STUDENTS IN CONDITIONS OF SELF-ISOLATION TO ON-LINE TRAINING WITH THE USE OF DISTANCE EDUCATION TECHNOLOGIES

Oleynik E.V., Mutalova D.A., Bezenkova T.A., Manannikova A.V.
Nosov Magnitogorsk State Technical University

The article is devoted to the study of the problem of adaptation of University students in conditions of self-isolation to on-line learning using distance learning technologies. The paper considers the concepts of "e-learning" and "distance education technologies". The article focuses on the analysis of the volume of accumulated knowledge in the field of the problem under study, and provides a brief analysis of the authors' publications. The article describes the analysis of the results of an empirical study conducted in the form of a questionnaire, which was attended by 90 students aged 18 to 27 years. The study was conducted to determine the problems of students in conditions of self-isolation using e-learning and distance education technologies. The results of the study show that 60% of students experience problems in these conditions, 55% – are afraid not to pass the session, many face technical problems, most need live face-to-face communication, which indicates the initial stage of the process of adaptation of students to on-line learning using distance educational technologies.

Keywords: adaptation, students, e-learning, distance education technologies.

References

1. Budenkova E.A To the question of the formation of the general cultural competencies of bachelor students by e-learning in a university: theoretical and practical aspects // World of Science. 2016.V. 4. No. 3. P. 41.
2. Kucher O.N. Options for the inclusion of distance educational technologies, e-learning in the educational process of the university // Modern problems of science and education. 2017. No. 5. P. 311.
3. Lebedeva T.E., Okhotnikova N.V., Potapova E.A. The electronic educational environment of the university: requirements, opportunities, experience and prospects of use // World of Science. 2016. Vol. 4. No. 2. P. 22.
4. Novikova E.S. Social adaptation of students: psychological aspects and features // Modern education: content, technology, quality. 2018. Vol. 2. P. 277–278.
5. Tkachenko N.N. Socio-psychological adaptation of students in the educational environment of various types // Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. 2018. Vol. 7. No. 4 (25). P. 358–360.
6. Tokar V.M., Nasretdinov A.M. Adaptation of students to study at the university // Management of sustainable development. 2017. No. 6 (13). P. 115–118.

Ретроспективный обзор методов развития графических умений в художественно-архитектурном образовании средствами изобразительного искусства

Панкратов Алексей Алексеевич

магистр педагогики; аспирант, кафедра рисунка, художественно-графический факультет, Институт изящных искусств, Московский педагогический государственный университет; преподаватель специальных дисциплин, Колледж архитектуры, дизайна и реинжиниринга № 26
E-mail: pankratovalexei@yandex.ru

В статье рассматривается ситуация в архитектурном образовании в наши дни, проведена взаимосвязь между развитием графических умений и требованиями, предъявляемыми к преподаванию творческих дисциплин. Также рассматривается понятие графические умения и специфика методов развития графических умений у студентов архитектурных колледжей средствами изобразительного искусства. Дается анализ, что можно отнести графическим умениям. Приведён краткий исторический обзор обучения изобразительному искусству, средствами рисунка и живописи, проанализирован опыт преподавания художественных дисциплин в России и на Западе в архитектурной школе. Проведена параллель между принципами обучения изобразительному искусству зарубежом и в отечественной традиции, также найдены различия в методах обучения. Затронут вопрос продолжения традиций академического преподавания, а также влияния на архитектурную школу авангардных течений. И дальнейшая адаптация прогрессивных наработок в более классическом подходе. В конце публикации приведены выводы, касательно развития графических умений в наши дни.

Ключевые слова: метод, обучение рисунку и живописи, графические умения, архитектурное художественное образование.

Изменения происходящие в связи с естественным течением времени в образовании (компьютеризация, развитие цифровых возможностей), в прикладном строительстве (появление новых технологий в архитектурной инженерии и проектировании) существенно трансформируют цели, задачи, содержание и функции среднего профессионального образования, расширяют его границы, и, следовательно, повышаются требования к качеству подготовки специалистов архитектурного профиля. Данные изменения, безусловно, направлены на то, чтобы максимально адаптировать это образование к практике и жизненным реалиям. Профильные организации готовы принимать компетентных выпускников – специалистов, которые получили не только фундаментальные теоретические знания, но и современные прикладные практические навыки, способствующие быстрой адаптации на рабочем месте.

Так, согласно требованиям Федерального Государственного Образовательного Стандарта Среднего Профессионального Образования (далее – ФГОС СПО) по специальности 07.02.01 «Архитектура» от 28.07.2014 г. выпускник архитектурного колледжа должен быть высокопрофессиональным специалистом, способным эффективно использовать фундаментальные и прикладные знания и «инновационные технологии, осуществлять творческую деятельность в сфере формирования комфортной среды жизнедеятельности человека». [1]

Поскольку основой любой компетенции являются – знания, умения и навыки, мы в своей статье рассмотрим пути и формы развития графических умений средствами изобразительного искусства на занятиях со студентами архитектурных колледжей в рамках дисциплины «Рисунок и живопись».

Прежде всего, для того, чтобы делать необходимые выводы, как развивать графические умения в художественно-архитектурном образовании, следует, для начала, определить, охарактеризовать и дать обоснование, что такое графические умения, в частности, применительно к студентам архитектурных колледжей, а затем обратиться к истории развития художественной педагогики в отечественной традиции и зарубежом, а также искусства в целом.

Анализируя основную литературу по художественному образованию, мы пришли к выводу, что термин графическое умение можно обусловить как умственное, практическое и психическое формирование личности, которое определяет созна-

тельное использование графических знаний и навыков при наглядной интерпретации художественной идеи.

Также, при более глубоком анализе системы развития графических умений, к ним можно отнести:

- организационные положения ведения работы (как правильно держать и точить карандаши, как выгодней чертить на натурную постановку, какие инструменты подобрать для выполнения конкретных целей и задач)
- умения использования художественных инструментов (графитные карандаши, цветные карандаши, мягкие материалы, фломастеры, различные кисти, тушь, акварель и т.д.);
- техническое мастерство (натурное рисование, рисование по памяти и представлению; последовательность ведения работы от эскизирования до творческой работы; знания законов линейной и воздушной перспектив; композиционное мышление и т.д.)
- способность использовать наработанные умения при выявлении характерных особенностей изображаемого объекта, создавать художественный образ.

Осознанность в действиях, самостоятельное использование полученных знаний и навыков необходимы при ведении работы над академическим рисунком, что, между тем, необходимо и в других аспектах деятельности. «Научные знания (перспектива, анатомия, теория теней) предоставляют рисовальщику объективные данные о закономерностях явлений мира, которыми он руководствуется при построении изображения на плоскости листа бумаги, дают возможность предвидеть результаты своих действий и управлять ими. Если ученику не сразу удастся добиться успеха в координации действий руки и глаза, то этого он может добиться специальными упражнениями, в основе которых лежит логическое мышление, которое в свою очередь контролирует и направляет действия рисовальщика. Умение анализировать, сравнивать, оценивать, выявлять закономерности, управлять собой – все это мы также наблюдаем на академических занятиях рисованием». [2, стр. 16]

Стоит отметить, что развитие графических умений у архитекторов средних учебных заведений, в первую очередь, является основой профессиональной самоидентификации, фундаментом, без которого затруднительно дальнейшее обучение по специальности, например таким дисциплинам, как начертательная геометрия, черчение, перспектива, проектная деятельность. Кроме того, поверхностное отношение к дисциплинам художественного цикла, в итоге, крайне негативно скажется на самой профессиональной деятельности по окончании учебного процесса. Так как «рисование как определённый вид деятельности человека представляет собой сложный процесс, включающий познание, изучение и созидание». [3, стр. 19]

Итак, определив понятийный аппарат, конкретизировав определение графических умений, мы

можем проследить за историческим контекстом изменения путей и форм развития графических навыков средствами изобразительного искусства на занятиях со студентами архитектурных колледжей, акцентируя внимание, в основном, на отечественной художественной школе.

Проблемами формирования графических умений, развития технических навыков рисования, повышения художественного мастерства занимались как зарубежные художники, педагоги, и учёные – Ч. Ченнини, Альберти, да Винчи, А. Дюрер, Рубенс, так и отечественные – А.П. Лосенко, И.Д. Прейслер, А.П. Сапожников, П.П. Чистяков, Д.Н. Кардовский, Н.Н. Ростовцев, Г.Б. Беда, В.С. Кузин, Е.В. Шорохов. В наше время продолжают работать в этом направлении такие учёные, педагоги и художники, как С.П. Ломов, Р.Ч. Барциц, С.Е. Игнатьев, Н.М. Сокольников, Э.И. Кубышкина, М.В. Кармазина, Н.С. Иванова и другие. Хотелось бы отметить, что большинство из выше-названных имён имеют непосредственное отношение либо к архитектуре, либо к художественно-архитектурному образованию.

Анализируя западную литературу по проблематике художественного, а точнее художественно-архитектурного образования следует заметить, что в XX веке под влиянием модернистских течений на Западе и в Новом Свете научение реалистическому изобразительному искусству отошло на второй план, а затем и вовсе было заменено практически полностью на компьютерно-техническое обучение. «Подлинными революционерами в методике освоения дисциплин изобразительного цикла для всех художественных профессий, включая архитекторов, стали ВХУТЕМАС и Баухауз». [4, стр. 158]

С 60-х по 70-е годы университеты стали местом, где постмодернизм нашел благодатную среду для роста. Постмодернизм возник из противостояния модернизму и оспаривания традиционных верований. Постструктуралисты деконструируют все теории систем, включая модернизм. Постмодернизм требует междисциплинарного изучения и появления эклектичных и плюралистических художественных практик, а постмодернистские художники обращаются к смешанным медиа, видео, компьютерам или другим форматам вместо того, чтобы настаивать на двумерной живописи и графике. Одним из эффектов постмодернизма стало появление междисциплинарных и мультимедийных художественных программ на факультетах университетского искусства. В 1960-е годы постмодернизм начал оказывать влияние на преподавание в художественных школах. В наши дни на современных факультетах искусств зарубежных университетов традиционный академизм, модернизм и постмодернизм обычно существуют бок о бок. Техническое мастерство традиционной академической школы, индивидуальное творчество модернизма и критический метод постмодернизма сочетаются в преподавании и обучении на факультетах. [5, стр.17]

Также хочется обратить внимание на конкретный пример обучения в практике постмодернистской системы обучения в США. Джеймс Элкинс, историк искусства, Арт-критик, профессор института Чикаго пишет: «Вспоминается одно занятие по рисованию с натуры в моем колледже: нас, студентов, было мало, многие не пришли из-за болезни, и преподаватель решил расслабиться. Он установил мольберт и тоже стал рисовать натурщика. Он трудился целый час, а когда в результате у него получилось что-то, больше напоминающее яичницу, он заметил: «Да уж, человека изобразить труднее, чем я думал!» [6, стр.36]

В отечественной практике преподавания художественных дисциплин в архитектурной школе в начале XX века наблюдается, тенденция подобная западной (когда одним из основных лозунгов было желание создать новое искусство на обломках старого), которая затем, всё-таки была вытеснена реалистической школой обучения рисунку и живописи. Хотя, безусловно, оставила свой след и ценные наработки, упражнения и методические рекомендации, таких архитекторов и педагогов, как П. Ревякин, Ладовский, братья Веснины, Родченко. В МАрХИ, как преемнике и последователе Московской архитектурной традиции обучения архитектуре, до сих пор некоторые дисциплины и задания основываются на формальных учениях авангардизма и конструктивизма. В общем, вклад в художественную педагогику в архитектурном образовании оказался довольно большим, но не стал фундаментом в данном контексте.

Несмотря на вышеуказанный исторический период, в России наблюдается серьёзная методическая последовательность и поэтапное сопровождение конкретных задач, направленных на методичный прогресс студентов, опытными профессионалами-педагогами, которые на личном примере могут показать весь процесс выполнения поставленной задачи.

В своих исследованиях педагоги-художники указывали на то, что графические умения являются основой становления специалиста любого художественного профиля. Поэтому современные теоретики и практики отмечают важность рисунка в профессиональной деятельности педагога, художника и архитектора. В отечественной традиции мы можем наблюдать, как профессиональное реалистическое творчество педагогов, так и их фундаментальные знания в теории художественной педагогики. «Рисунок для архитектора является основным средством выражения замысла, первым и начальным этапом в создании архитектурного сооружения, ансамбля улицы или площади. Никакой другой вид изображения не может заменить рисунка» – так говорил замечательный деятель художественно-архитектурного образования Ростовцев Н.Н. [7, стр. 16]

Реализовывать на самом высоком уровне свои трёхмерные идеи в чертежах, макетах и проектах студент-архитектор может только основываясь на серьёзной работе по развитию своих графиче-

ских умений. И архитектор, и художник должны приобрести одинаковое умение выражать на двухмерной плоскости свои трёхмерные впечатления возможно точнее, свободнее и совершеннее.[8, стр 6]

Данным цитатам профессионалов своего дела соответствуют и современные требования ФГОС СПО по архитектуре. Выпускник архитектурного колледжа должен «уметь изображать отдельные предметы, группы предметов, архитектурные и другие формы с натуры с учетом перспективных сокращений; определять в процессе анализа основные пропорции составляющие композицию предметов, и правильно располагать их на листе определенного формата; определять и передавать основные тоновые отношения; пользоваться различными изобразительными материалами и техническими приемами; рисовать по памяти и представлению; знать принципы образования структуры объема и его формообразующие элементы; приемы нахождения точных пропорций; способы передачи в рисунке тоновой информации, выражающей пластику формы предмета; основы композиционных закономерностей, стилевых особенностей и конструктивной логики архитектурного сооружения». [1]

Учитывая всё вышесказанное, хочется акцентировать внимание именно на отечественном опыте обучения изобразительному искусству в архитектурном образовании. Поскольку традиция обучения архитектуре, имея разные периоды и сохранив серьёзнейшие принципы усложнения и постепенности, приняла также и новаторские учения формальной школы.

Также, понимая необходимость добавления дисциплин мультимедийного характера, хочется отметить, что внедрение компьютерного проектирования в программу обучения должно происходить только тогда, когда студент-архитектор будет обладать определенными графическими умениями, а также развитыми объемно-пространственным и композиционным мышлениями.

Поэтому нами видится только один путь развития графических навыков средствами изобразительного искусства на занятиях со студентами архитектурных колледжей – годами методически выверенная система обучения натурному рисованию с элементами работы по памяти и представлению, которая будет содержать актуальные поправки с учётом проведённых экспериментальных исследований.

Можно сделать вывод, что только знания истории развития методического мышления в художественном образовании и истории преподавания изобразительного искусства, с помощью которого происходит развитие графических умений, способны помочь выстроить современный вектор обучения студентов архитектурных колледжей.

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 28 июля 2014 г. № 850 «Об утверждении фе-

дерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 07.02.01 Архитектура».

2. Рудольф Арнхейм, «Искусство и визуальное восприятие», Издательство «Прогресс», Москва, 1974.
3. Ростовцев Н.Н., Терентьев А.Е. Развитие творческих способностей на занятиях рисованием: Учеб. пособие для студентов худож.-граф. фак. пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1987,– 176 с.: ил.
4. Архитектон: известия вузов № 42/ июнь 2013, научная публикация В.Л. Барышникова. Стр 155–167.
5. Liu Nan. “Teaching painting and drawing at Florida state university: a case study”, 2009.
6. Элкинс Д. Почему нельзя научить искусству. Пособие для студентов художественных вузов / Д. Элкинс – «Ад Маргинем Пресс», 2001 – (GARAGE Pro)
7. Ростовцев Н.Н. «Академический рисунок», Москва, «Просвещение», 1984.
8. Кардовский Д.Н., Яковлев В.Н., Корнилов К.Н. «О принципах и методах обучения рисованию». (Пособие по рисованию). М. Госстрой издат. 1939 г. 162 стр.
9. Кузин В.С. наброски и зарисовки: Пособие для учителей. – М.: «Просвещение», 1981. – 159 с.: ил.
10. Шорохов Е.В. Основы композиции: учебн. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. «Черчение, рисование, труд». – М.: Просвещение, 1979.
11. Ломов С.П., Аманджолов С.А. «Цветоделение: учебное пособие для вузов, по спец. «Изобразит. Искусство», «Декоративно-прикладное искусство» и «Дизайн» – М.: Издательство ВЛАДОС, 2018. – 144 С.: + 1 эл.-опт. диск (CD-ROM) с цв. ил..
12. Барциц Р.Ч. Художественная графика. Введение в методику преподавания. Монография. – М.: Прометей, 1999 г. – 210 стр. илл.

A RETROSPECTIVE REVIEW OF THE DEVELOPMENT OF GRAPHIC SKILLS IN ARTISTIC AND ARCHITECTURAL EDUCATION BY MEANS OF FINE ART

Pankratov A.A.

Moscow Pedagogical State University

The article deals with the situation in architectural education in our days, the relationship between the development of graphic skills and the requirements for teaching creative disciplines. We also consider the concept of graphic skills and the specifics of methods for developing graphic skills among students of architectural colleges by means of fine arts. An analysis is given that can be attributed to graphic skills. A brief historical overview of the teaching of fine arts, drawing and painting is given, and the experience of teaching art disciplines in Russia and the West in the architectural school is analyzed. A parallel is drawn between the principles of teaching fine art abroad and in the domestic tradition, and differences in teaching methods are also found. The issue of continuing the traditions of academic teaching, as well as the influence of avant-garde trends on the architectural school, was touched upon. And further adaptation of progressive developments in a more classical approach. At the end of the publication, conclusions are given regarding the development of graphic skills in our days.

Keywords: method, teaching drawing and painting, graphic skills.

References

1. The order of the Ministry of education and science of the Russian FEDERATION from 28 jul 2014 no. 850 «About the approval of the federal state educational standard medium professional education specialty 07.02.01 Architecture».
2. Rudolf Arnhejm, «Art and visual perception», Publisher «Progress, Moscow, 1974.
3. The arkhitekton: news universities no. 42/ June 2013, scientific publishing V.L. Bary'shnikova. Page 155–167.
4. Liu Nan. “Teaching painting and drawing at Florida state university: a case study”, 2009.
5. The elkins D. Why it is impossible to teach the art. Allowance for students art universities / D. Elkins – «Hell Marginem Press», 2001 – (GARAGE Pro)
6. Rostovcev H.H. «Academic figure», Moscow, «Education», 1984.
7. Kardovskij D.N., Yakovlev V.N., The Kornilov K.N. «On the principles and methods of teaching the drawing». (Allowance for drawing). M. Gosstroy the izdat. 1939 162 p.
8. Cousin V.P. the Outline and sketches: Allowance for teachers. – М.: «Education», 1981. – 159 P.: il.
9. Shorohov E.V. the Basics of the composition: of uchebn. allowance for stud. ped. in-the tov for special. «The drawing, painting, work». – М.: Education, 1979.
10. Lomov P.P., Amandzholov P.A. «Cvetodelenie: training manual for universities, special. «Will represent. The art», «Decorative-applied art and Design» – М.: Publisher VLADOS, 2018. – 144 P.: + 1 al.-opt. disk (CD-ROM) with wheel drive. il..
11. Barcic R. H Art graphics. Introduction to the method of teaching. Monograph. – М.: Prometheus, 1999. – 210 page of fig.

Модель обеспечения вовлеченности в игровом обучении на базе виртуальной реальности

Платов Алексей Владимирович,

кандидат технических наук, доцент, кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ГАОУ ВО «Московский государственный институт физической культуры, спорта и туризма имени Ю.А. Сенкевича»
E-mail: aplatov@yandex.ru

Удалов Денис Эдуардович,

кандидат юридических наук, доцент, кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ГАОУ ВО «Московский государственный институт физической культуры, спорта и туризма имени Ю.А. Сенкевича»
E-mail: udallov@yandex.ru

Лысоиваненко Елена Николаевна,

старший преподаватель, кафедра гостиничного и ресторанного дела, ГАОУ ВО «Московский государственный институт физической культуры, спорта и туризма имени Ю.А. Сенкевича»
E-mail: 0855966@mail.ru

Цветков Евгений Иванович,

старший преподаватель, кафедра туризма, ГАОУ ВО «Московский государственный институт физической культуры, спорта и туризма имени Ю.А. Сенкевича»
E-mail: Chustov@yandex.ru

Проведенные исследования показали, что при использовании учебных игр на эффективность обучения в первую очередь влияют вовлеченность и мотивация студентов, поэтому цель многих учебных игр состоит в обеспечении возможности учащихся активно участвовать в процессе обучения. Технологии виртуальной реальности могут значительно улучшить ощущения присутствия и взаимодействия, которых не хватает в традиционных учебных играх, стимулировать интерес учащихся и повысить их вовлеченность. При этом до сих пор нет четких рекомендаций по геймдизайну учебных игр относительно обеспечения вовлеченности учащихся. В данной статье проведен литературный анализ исследований, посвященных изучению вовлеченности в учебные игры. Предложена модель обеспечения вовлеченности в учебные игры с применением виртуальной реальности, базирующаяся на трех основных элементах: погружении, юзабилити и играбельности.

Ключевые слова: учебные игры, виртуальная реальность, вовлеченность, играбельность, юзабилити, погружение.

Введение

Учебные игры – это оригинальная интеграция игровых элементов, таких как сцены, задачи и эмоции, передающая знания и навыки непрямыми способами. Такой подход способен эффективно повысить вовлеченность и интерактивность в процесс обучения, обогащая разнообразие методов обучения. С быстрым развитием технологии виртуальной реальности широко начались исследования ее применения в сфере образования. Благодаря уникальному погружению, образности и интерактивности технологии виртуальной реальности могут значительно усилить ощущения присутствия и интерактивности, которых не хватает в традиционных учебных играх, предоставить учащимся новую виртуальную 3D среду обучения, которая глубоко влияет на восприятие [1]. Применение виртуальной реальности стимулирует интерес и энтузиазм учащихся к обучению, эффективность обучения растет. Простое применение технологии виртуальной реальности вряд ли сможет поддерживать интерес к обучению и непрерывность процесса обучения. Сочетание технологии виртуальной реальности и учебных игр может как вызвать интерес, так и поддержать учебную мотивацию учащихся и высокий уровень вовлеченности.

Вовлеченность позволяет индивиду сосредоточиться на игре и участвовать в ней физически и умственно. Участвуя в игре, пользователь получает захватывающий опыт, все глубже погружаясь в игровой процесс. Модель вовлеченности в игру, предложенная Procci, разделила игровой опыт игроков на четыре состояния: погружение, вовлеченность, присутствие и поток [2]. Данная модель была экспериментально апробирована, авторы создавали условия с высоким и низким уровнем графического реализма. Было обнаружено, что основными факторами, влияющими на вовлеченность пользователей в игру, являются юзабилити системы и субъективное погружение. Влияние имели также и некоторые личностные характеристики, например, творческое воображение. Saleh и др. [3] предложили девять основных факторов геймдизайна для образовательных игр: юзабилити, простота использования, полезность, эффективность, архитектура, когнитивный артефакт, удовольствие, сторителлинг и интерактивность. Юзабилити, простота использования и интерактивность связаны с тем, как пользователи управляют игрой и взаимодействуют с ней; удовольствие и сторителлинг касаются, в основном, восприятия приятного опыта в игре, а остальные факторы определяются тем, как педагогическое содержание интегрируется в игровой процесс. Hassenzahl

и др. [4] разделили факторы, влияющие на вовлеченность, на качества и пользовательский опыт. Первые связаны с полезностью и юзабилити, второй касается гедонического опыта мотивации, мотивации и вызова для пользователя. Хи и Ке рассматривают игральность игр как ключевой фактор высокой вовлеченности студентов в образовательные игры [5], образовательная игра на основе виртуальной реальности в их работе была разработана для обучения математике. Образовательный контент был интегрирован в игровой сюжет, и игроки должны были выполнить все игровые задания для выхода на заключительный этап. Исследователи добавили в этот процесс некоторые игровые функции. Например, участники могли летать, используя возможности VR, при выполнении определенных учебных заданий игроки получали награды. Авторы обнаружили, что это может сделать учебные игры более привлекательными и игральными.

Предлагаемая модель

В представленной статье мы предлагаем модель учебной вовлеченности в игровом обучении с использованием виртуальной реальности, базирующаяся на трех основных элементах: погружении, юзабилити и игральности (Рисунок 1).

Юзабилити – это характеристика, требующая самого пристального внимания при разработке учебных игр. Юзабилити игры имеет субъективный характер, сам пользователь определяет насколько легко ему играть и учиться. Пользователи нередко отмечают недостаток интуитивности в пользовательском интерфейсе учебных игр. Это создает проблемы с контролем действий пользователя и его взаимодействием с игровыми объектами. Совместимость педагогического содержания и сюжетной линии игры также очень существенна, поскольку сюжетная линия является нитью мысли в игре. Игральность это характеристика процесса игры определяющая степень удовольствия и удовлетворения игрока во время игры. Учебные игры привлекают учащихся больше, чем традиционное образовательное программное обеспечение, привнося элементы геймификации в образовательный процесс.

Термин «погружение» используется для обозначения двух различных, но связанных между собой явлений. С одной стороны, погружение трактуется как объективное свойство виртуальных сред, определяемое уровнем технологий. С другой стороны, погружением называют субъективное эмпирическое состояние, испытываемое пользователями во время своего взаимодействия с виртуальной средой. Таким образом, юзабилити и игральность имеют значительное влияние на опыт погружения игрока. Исходя из этого мы предлагаем модель, способствующую вовлечению учащихся в образовательные игры на основе виртуальной реальности, на основе которой разработчики смогут обеспечить более высокий уровень вовлеченности.

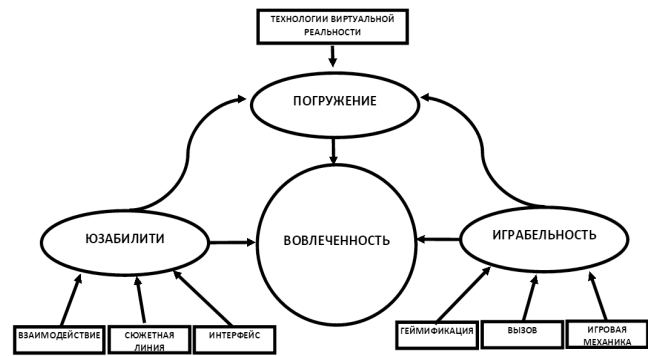


Рис. 1. Модель обеспечения вовлеченности в учебных играх на базе виртуальной реальности

1. Погружение. Под термином «погружение» исследователи, как правило, подразумевают уровень погружения в среду виртуальной реальности, который может быть повышен с помощью технологий, таких как наголовные дисплеи. Технология виртуальной реальности применяется в создании учебных игр для усиления ощущения пространства в игровой сцене и повышения степени вовлеченности пользователей. Тремя ключевыми характеристиками виртуальной реальности мы считаем погружение, взаимодействие и воображение. Погружение, характерное для технологии виртуальной реальности, позволяет пользователю в виртуальной сцене получать ощущения как в реальном мире. Взаимодействие – это процесс двустороннего взаимодействия между человеком и компьютером, опыт является объектом виртуальной среды. Выполняя какую-либо операцию пользователь получает определенную обратную связь. Воображение позволяет пользователям погружаться в виртуальную среду, приобретать новые знания, повышать рациональное понимание, вдохновляет их на творческое мышление. Обучающие игры, использующие технологии виртуальной реальности, способны эффективно стимулировать учебную мотивацию и повышать вовлеченность и энтузиазм учащихся.

Погружение также характеризует степень вовлеченности в игру. Brown и Cairns [6] показали, что процесс погружения в игру проходит три стадии: вовлеченность, поглощенность и полное погружение. Каждый отдельный этап имеет ряд препятствий, который необходимо преодолеть, чтобы перейти на следующий этап. Элементы фазы вовлечения включают концентрацию, четкие цели, задачи, интересную деятельность и простоту использования. Исследования показали, что лишь немногие люди могут достичь погружения в совершенно новую среду. Для большинства людей способность к погружению определяют их деятельность и навыки, следовательно получение студентами опыта погружения будет зависеть от того, смогут ли разработчики игры создать необходимые предпосылки, а именно юзабилити и игральность.

2. Юзабилити. Юзабилити является очень важным аспектом образовательного игрового программного обеспечения, подлежащим детальному

изучению. Prossi и др. [7] считают, что юзабилити является ключевым фактором при разработке образовательной игры, и это имеет тесную связь с общим опытом пользователя. Они также отметили, что если образовательная игра имела плохое юзабилити, ее контенту уделялось недостаточное внимание и когнитивные процессы были малоэффективны. Юзабилити также следует учитывать при разработке образовательных игр, поскольку оно имеет влияние на привлекательность игры для пользователя [8]. Чем выше привлекательность, тем выше мотивация и вовлеченность ученика, и тем лучше результаты обучения. Markoroulos и Bekker [9] утверждают, что юзабилити игры стало камнем преткновения и для обучения, и для развлечения. В целом при создании средств электронного обучения разработка юзабилити (пользовательский интерфейс и взаимодействие) является одной из самых насущных проблем. С точки зрения вовлечения в игру, именно юзабилити отвечает за то, будет ли пользовательский интерфейс отвлекать внимание пользователя и мешать ему адекватно воспринимать контент. Плохое юзабилити игры будет препятствовать погружению пользователя в игру и переходу на более высокие уровни вовлеченности.

Таким образом, в процессе разработки обучающих игр на базе виртуальной реальности очень важен аспект юзабилити игры, включающий пользовательский интерфейс, взаимодействие и сюжетную линию.

2.1. Пользовательский интерфейс. Приступая к игре, ее участники должны ознакомиться с ее пользовательским интерфейсом. Это очень важно, потому что понимание пользовательского интерфейса игры на базе виртуальной реальности обеспечивает саму возможность участия в ней. Например, если пользователь не знает как использовать опции пользовательского интерфейса «инвентарь», «карта» и «подсказка» в игре, это приведет к низкому уровню вовлеченности, при этом полного погружения достичь не удастся. При оценке пользовательского интерфейса обучающей игры на базе виртуальной реальности VR-Engage, [8] было найдено, что простой и понятный пользовательский интерфейс может сделать игровой процесс более простым и приятным. Поэтому при разработке пользовательского интерфейса необходимо избегать информации, которая может вводить пользователя в заблуждение или затруднять понимание. Разработчики должны прилагать все усилия, чтобы спроектировать рабочий процесс с учетом традиционного поведения пользователя, тем самым обеспечивая ему возможность концентрировать внимание на ходе самой игры.

2.2. Взаимодействие. Взаимодействие охватывает аспекты сотрудничества и конфликтов между образовательными играми и пользователями, например, управление движением персонажей и управление объектами в виртуальной среде. Проработка элементов среды оказывает сильное влияние на удовлетворенность пользователя. Су-

ществует множество элементов виртуальной среды, которые необходимо учитывать при разработке дружественного взаимодействия. Качественное динамическое отображение действий пользователя только более реалистично и улучшает взаимодействие между ним и объектами виртуальной среды, но также повышает уровень погружения в игру и способствует росту внутренней мотивации и вовлеченности. Достоверность взаимодействия оказывает значительное влияние на субъективные мнения пользователей о погружении, вовлеченности и юзабилити [10]. Следовательно, в процессе разработки игр следует учитывать не только, чтобы виртуальная среда была максимально реалистичной и колоритной, но и взаимодействие между пользователями и игровой средой также должно быть более реалистичным. Таким образом, процесс обучения будет происходить в захватывающей игровой среде, что в большой степени способствует реализации когнитивных способностей.

2.3. Сюжетная линия. Большое количество исследований показало, что хорошо продуманная сюжетная линия может эффективно стимулировать внутреннюю мотивацию студентов, привлекать их внимание и мотивировать на продолжение игры. Сюжетная линия сводит в единый сценарий отдельные сцены и локации в играх с образовательным контентом. В процессе игры эффективная сюжетная линия четко транслирует цели обучения, предоставляет различные варианты их достижения и побуждает игроков к действию, сохраняя их вовлеченность. При разработке сюжетной линии необходимо максимально интегрировать ее с учебным контентом, разделяя его на взаимосвязанные части и создавая соответствующие игровые сюжеты, окончательно объединив все фрагменты. Сюжетная линия должна быть четкой, а основные и второстепенные сюжеты ясно различаться. Слишком сложная сюжетная линия будет отвлекать внимание пользователя, заставляя его концентрировать внимание на сюжете игры а не на учебном контенте. Кроме того, пользователь запутавшись в сюжете, не сможет закончить решение задач, связанное с развитием сюжетной линии.

3. Игрательность. Игрательность – это положительная эмоциональная реакция (удовольствие и удовлетворение), побуждающая индивида позитивно размышлять о своем игровом опыте и вновь захотеть повторить такой опыт. Игрательность способствует вхождению пользователей в состояние погружения во время игры, пользователи могут получить реальный игровой опыт, который поможет повысить их вовлеченность. Игрательность определяется возможностью понимания или управления игровым процессом. Плохую игрательность нельзя компенсировать каким-либо нефункциональным аспектом игры, так как очень хорошая игровая атмосфера сама по себе ничего не значит, если игрок не может понять игру [11]. При разработке образовательных игр на базе вир-

туальной реальности можно воспользоваться ее преимуществами и предлагать захватывающие и полезные задачи, которые делают игру более привлекательной [5]. В то же время, включение учебного контента в игровые задачи способно стимулировать и поддерживать мотивацию и вовлеченность студентов [12].

3.1. Геймификация. Причина, по которой образовательные игры способны привлекать студентов и стимулировать их учебную мотивацию, заключается в том, что геймификация образовательных игр позволяет пользователям получать удовольствие как от коммерческих игр. Геймификация является эффективным инструментом мотивации и вовлеченности пользователей [13]. Общие элементы геймификации включают в себя очки, награды, рейтинги и ограничения. Для повышения вовлеченности студентов можно добавить элементы вознаграждения, которое они могут получить по завершении определенных заданий. Таким образом, учебную мотивацию студентов можно эффективно стимулировать. Рейтинговые списки позволяют пользователю видеть свой текущий рейтинг в игре, тем самым поощряя его к активному участию. Оценка в игре может помочь студентам увидеть свою учебную ситуацию, тем самым поощряя их продолжать попытки. Целесообразно использовать и элемент ограничения, например ограничение времени игры или ее части, поскольку многие задачи в учебных играх требуют от игроков выполнять задания в течение заданного времени. Другим вариантом может стать ограничение взаимодействия с пользователем, например, ограничение числа доступных функций на определенный период, или разблокировка части функций только после завершения задания. Такие ограничения мотивируют пользователя реагировать быстрее и побуждают его к действиям.

3.2. Игровая механика. Исходя из логического обоснования развивающих игр, игровая механика должна иметь атрибутивные элементы целей, правил, обратной связи и так далее, играющие жизненно важную роль в геймдизайне. Цель игры является основным элементом геймдизайна, все остальные элементы исходят из нее. В модели проектирования обучающих игр, предложенной Moreno-Ger и др., основной задачей является определение педагогических целей [14]. При разработке учебных игр, достижения в обучении должны четко обозначаться, что будет мотивировать усилия игроков. Правила игры определяют ее характер. Формулирование разумных правил игры обеспечивает упорядоченное сотрудничество и конкуренцию пользователей в честной и справедливой учебной среде. Для того чтобы побудить студентов к дальнейшему осмыслению и изучению учебной дисциплины, необходимо в полной мере предоставить им среду в достаточной степени инновационную и исследовательскую. Поэтому при разработке учебных игр следует учитывать ключевые элементы и существенные атрибуты игры, делающие увлекательной, доставляющей удовольствие и при этом познавательной.

3.3. Вызов. Согласно сбалансированному соотношению «вызов-навыки» в теории потока, мы считаем, что основным фактором, влияющими на погружение, является взаимосвязь между вызовами игрового задания и знаниями, приобретенными пользователем. Проблема слишком сложная или слишком простая снизит степень погружения в игру и повлияет на вовлеченность игрока. В первом случае индивид испытывает тревогу или разочарование из-за отсутствия контроля над игрой, в то время как во втором случае он теряет интерес из-за скуки. Иммерсивное состояние имеет место при балансе этих двух факторов. Чтобы поддерживать погружение в игру по мере того, как навыки продолжают улучшаться, ученики должны продолжать принимать новые вызовы и совершенствовать свои навыки в новых задачах. Таким образом, динамическое равновесие между вызовом и навыками продлевает время погружения студента в учебную игру, что способствует реализации образовательных целей. В результате задачи в игре должны быть достаточно научными и при этом умеренными по сложности, а также соответствовать требованиям «зоны ближайшего развития». Игра может принять формат личного независимого исследования для студента, или виртуальной коллаборации для обучения совместно с другими партнерами, тем самым обеспечивая вызов и удовольствие от игры и побуждая участников к дальнейшим испытаниям.

Вывод

Учебные игры являются идеальным инструментом ситуационного обучения. Опираясь на мультимедийные технологии, они предоставляют учащимся моделируемый мир, который можно исследовать по своему усмотрению, и сокращают дистанцию между учебной средой и реальным миром. В игре поведение студентов может изменить мир виртуальной среды, в результате чего они приобретают знания и постоянно формируют свою идентичность, которая может быть перенесена в реальный мир. Технология виртуальной реальности, с ее уникальным погружением, интерактивностью и творческой фантазией, может создать реалистичную среду обучения для студентов и стимулировать их мотивацию. Большое количество исследований показало, что применение технологии виртуальной реальности в учебных играх может значительно улучшить вовлеченность студентов и результаты обучения [15], [16], [17]. Было показано, что вовлеченность студентов имеет решающее значение для улучшения результатов обучения в компьютерных учебных средах [18]. Таким образом, цель учебных игр на базе виртуальной реальности состоит в том, чтобы стимулировать вовлеченность студентов во время обучения.

В данной статье предлагается модель обеспечения вовлечения учащихся в учебных играх на базе виртуальной реальности. Эта модель подробно объясняет, на каких принципах следует соз-

давать учебные игры, обеспечивающие вовлеченность пользователей в процесс обучения, опираясь на три ключевых аспекта: юзабилити, играбельность и погружение.

Играбельность относится к игровому и развлекательному опыту учащихся в играх.

Погружение включает в себя как технологические, так и психологические аспекты. Продвинутая технология VR и хорошо продуманное юзабилити, а также играбельность могут способствовать погружению учащихся.

Ранее авторами была разработана и апробирована образовательная модель на базе платформы виртуальной реальности Second Life [1]. Ее цель заключалась в совершенствовании учебного процесса посредством использования преимуществ ролевых игр, совместного и диалогового обучения, а также реалистичных кейсов в виртуальной среде. В разработку данной модели закладывались принципы, описанные выше. Модель прошла апробацию в Московском государственном институте физической культуры, спорта и туризма им. Ю.А. Сенкевича при обучении таким дисциплинам, как безопасность жизнедеятельности, правоведение, ивент-менеджмент, организация туристской деятельности. Результаты апробации показали увеличение уровня вовлеченности студентов в процесс обучения.

Тем не менее, представленная модель в значительной мере опирается на литературный анализ, эмпирических данных недостаточно. Кроме того, состояние вовлеченности включают когнитивные, поведенческие и эмоциональные аспекты. Поэтому, изложенные тезисы требуют дальнейших исследований эмпирического характера.

Литература

1. Анзорова С. П., Платов А.В. Перспективы v-learning в высшем образовании // *Перспективы науки* 2019. № 12 (123). С. 230–233.
2. Procc, I. K., Bowers, C. A., Jentsch, F., Sims, V. K., McDaniel, R. (2018) The Revised Game Engagement Model: Capturing the subjective gameplay experience. *Entertainment Computing*. 27. 157–169. <https://doi.org/10.1016/j.entcom.2018.06.001>
3. Saleh, N. Prakash, E. and Manton, R. (2014) Factors Affecting the Acceptance of Game-based Learning. *International Journal of Computer Applications*. 92(13). 1–10. <https://doi.org/10.5120/16066–5201>
4. Hassenzahl, M., Diefenbach, S., and Goritz, A. (2010) Needs, affect, and interactive products – Facets of user experience. *Interacting with Computers*. 22(5). 353–362. <https://doi.org/DOL:10.1016/j.intcom>
5. Xu X., and Ke, F. (2016) Designing a Virtual-Reality-Based, Gamelike Math Learning Environment. *American Journal of Distance Education*. 30(1). 27–38. <https://doi.org/10.1080/08923647.2016.1119621>
6. Brown, E. and Cairns, P., (2004) A grounded investigation of game immersion. *CHI '04 Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems*. 1297–1300. <https://doi.org/10.1145/985921.986048>
7. Procci, K. Chao, A. Bohnsack, J. Olsen, T. and Bowers, C. (2012) Usability in Serious Games: A Model for Small Development Teams. *Computer Technology and Applications*. 4. 315–329. <https://doi.org/10.1155/2015/839252>
1. Virvou M. and Katsionis G. (2008) On the usability and likeability of virtual reality games for education: The case of VR-ENGAGE. *Computers & Education*. 50(1). 154–178. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2006.04.004>
8. Markopoulos, P. and Bekker, M. (2003) Interaction design and children. *Interacting with Computers, Editorial Material*. 15(2). 141–149. [https://doi.org/10.1016/S0953–5438\(03\)00004–3](https://doi.org/10.1016/S0953–5438(03)00004–3)
9. McMahan, R. P., Bowman, D. A.D. Zielinski, J. and Brady, R. B. (2012) Evaluating Display Fidelity and Interaction Fidelity in a Virtual Reality Game. *IEEE Transactions on Visualization and Computer Graphics*. 18(4). 626–633. <https://doi.org/10.1109/TVCG.2012.43>
10. Fabricatore, C., Nussbaum, M. and Rosas, R. (2009) Playability in Action Videogames: A Qualitative Design Model. *Human-Computer Interaction*. 17(4). 311–368. https://doi.org/10.1207/S15327051HCI1704_
11. Chen, Z. H., Liao, C. C. Y., Cheng, H. N. H., Yeh C.Y. C. and Chan, T. W. (2012) Influence of Game Quests on Pupils' Enjoyment and Goalpursuing in Math Learning. *Educational Technology & Society, Article 15(2)*. 317–327
12. Seaborn K. and Fels, D. I. (2015) Gamification in theory and action: A survey. *International Journal of Human-Computer Studies*. 74. 14–31. <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2014.09.006>
13. Moreno-Ger, P., Burgos, D., Martinez-Ortiz, I., Sierra, J. L. and Fernandez-Manjon, B. (2008) Educational game design for online education. *Computers in Human Behavior*. 24(6). 2530–2540. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2008.03.012>
14. Cheng, M. T., Lin, Y. W. and She, H. C. (2015) Learning through playing Virtual Age: Exploring the interactions among student concept learning, gaming performance, in-game behaviors, and the use of in-game characters. *Computers & Education, Article*. 86. 18–29. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.03.007>
15. Connolly, T. M., Boyle, E. A., MacArthur, E., Hainey, T. and Boyle, J. M. (2012) A systematic literature review of empirical evidence on computer games and serious games, (in English). *Computers & Education*. 59(2). 661–686. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.03.004>
16. Lim, T., Lee, S. and Ke, F. (2017) Integrating Music into Math in a Virtual Reality Game: Learning Fractions. *International Journal of GameBased Learning*. 7(1). 57–73. <https://doi.org/10.4018/978–1–5225–5469–1.ch053>

17. Sabourin J. L. and Lester, J. C. (2014) Affect and Engagement in GameBased Learning Environments. *IEEE Transactions on Affective Computing*. 5(1). 45–56. <https://doi.org/10.1109/T-AFFC.2013.27>

A MODEL FOR ENSURING ENGAGEMENT IN VIRTUAL REALITY-BASED GAME LEARNING

Platov A.V., Udalov D.E., Lysoivanenko E.N., Tsvetkov E.I.

Moscow (Senkevich) State Institute of Physical Culture, Sports and Tourism

Studies have shown that when using educational games, the effectiveness and training of students is primarily affected by the involvement and motivation of students, so the goal of many educational games is to enable students to actively participate in the learning process. Virtual reality technologies can significantly improve the sense of presence and interaction that is lacking in traditional educational games, stimulate students' interest and increase their involvement. However, there are still no clear recommendations on the game design of educational games regarding student engagement. This article provides a literary analysis of studies on the study of involvement in educational games. A model for ensuring involvement in educational games using virtual reality is proposed, based on three main elements: immersion, usability and playability.

Keywords: educational games, virtual reality, involvement, playability, usability, immersion.

References

1. Anzorova S. P., Platov A.V. Prospects for v-learning in higher education // *Prospects for Science* 2019. No. 12 (123). P. 230–233.
2. Procci, I. K., Bowers, C. A., Jentsch, F., Sims, V. K., McDaniel, R. (2018) The Revised Game Engagement Model: Capturing the subjective gameplay experience. *Entertainment Computing*. 27. 157–169. <https://doi.org/10.1016/j.entcom.2018.06.001>
3. Saleh, N. Prakash, E. and Manton, R. (2014) Factors Affecting the Acceptance of Game-based Learning. *International Journal of Computer Applications*. 92 (13). 1–10. <https://doi.org/10.5120/16066–5201>
4. Hassenzahl, M., Diefenbach, S., and Goritz, A. (2010) Needs, affect, and interactive products – Facets of user experience. *Interacting with Computers*. 22 (5). 353–362. <https://doi.org/DOI:10.1016/j.intcom>
5. Xu X., and Ke, F. (2016) Designing a Virtual-Reality-Based, Gamelike Math Learning Environment. *American Journal of Distance Education*. 30 (1). 27–38. <https://doi.org/10.1080/08923647.2016.1119621>
6. Brown, E. and Cairns, P., (2004) A grounded investigation of game immersion. *CHI '04 Extended Abstracts on Hu-*

- man Factors in Computing Systems. 1297–1300. <https://doi.org/10.1145/985921.986048>
7. Procci, K. Chao, A. Bohnsack, J. Olsen, T. and Bowers, C. (2012) Usability in Serious Games: A Model for Small Development Teams. *Computer Technology and Applications*. 4. 315–329. <https://doi.org/10.1155/2015/839252>
8. Virvou M. and Katsionis G. (2008) On the usability and likeability of virtual reality games for education: The case of VR-ENGAGE. *Computers & Education*. 50 (1). 154–178. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2006.04.004>
9. Markopoulos, P. and Bekker, M. (2003) Interaction design and children. *Interacting with Computers, Editorial Material*. 15 (2). 141–149. [https://doi.org/10.1016/S0953-5438\(03\)00004-3](https://doi.org/10.1016/S0953-5438(03)00004-3)
10. McMahan, R. P., Bowman, D. A.D. Zielinski, J. and Brady, R. B. (2012) Evaluating Display Fidelity and Interaction Fidelity in a Virtual Reality Game. *IEEE Transactions on Visualization and Computer Graphics*. 18 (4). 626–633. <https://doi.org/10.1109/TVCG.2012.43>
11. Fabricatore, C., Nussbaum, M. and Rosas, R. (2009) Playability in Action Videogames: A Qualitative Design Model. *Human – Computer Interaction*. 17 (4). 311–368. https://doi.org/10.1207/S15327051HCI1704_
12. Chen, Z. H., Liao, C. C. Y., Cheng, H. N. H., Yeh C.Y. C. and Chan, T. W. (2012) Influence of Game Quests on Pupils' Enjoyment and Goalpursuing in Math Learning. *Educational Technology & Society, Article 15* (2). 317–327
13. Seaborn K. and Fels, D. I. (2015) Gamification in theory and action: A survey. *International Journal of Human-Computer Studies*. 74.14–31. <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2014.09.09.006>
14. Moreno-Ger, P., Burgos, D., Martinez-Ortiz, I., Sierra, J. L. and Fernandez-Manjon, B. (2008) Educational game design for on-line education. *Computers in Human Behavior*. 24 (6). 2530–2540. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2008.03.01.01>
15. Cheng, M. T., Lin, Y. W. and She, H. C. (2015) Learning through playing Virtual Age: Exploring the interactions among student concept learning, gaming performance, in-game behaviors, and the use of ingame characters. *Computers & Education, Article*. 86.18–29. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.03.03.007>
16. Connolly, T. M., Boyle, E. A., MacArthur, E., Hainey, T. and Boyle, J. M. (2012) A systematic literature review of empirical evidence on computer games and serious games, (in English). *Computers & Education* .. 59 (2). 661–686. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.03.03.004>
17. Lim, T., Lee, S. and Ke, F. (2017) Integrating Music into Math in a Virtual Reality Game: Learning Fractions. *International Journal of GameBased Learning*. 7 (1). 57–73. <https://doi.org/10.4018/978–1–5225–5469–1.ch053>
18. Sabourin J. L. and Lester, J. C. (2014) Affect and Engagement in GameBased Learning Environments. *IEEE Transactions on Affective Computing*. 5 (1). 45–56. <https://doi.org/10.1109/T-AFFC.2013.27>

К вопросу о мотивации обучения английскому языку у студентов неязыковых вузов

Быч Елена Ивановна,

старший преподаватель, департамент языковой подготовки,
ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве
Российской Федерации»
E-mail: kovaleva_le72@mail.ru

В данной статье рассматриваются основные проблемы формирования мотивации в процессе обучения иностранному языку у студентов неязыковых вузов. Рассмотрены понятия «мотив» и «мотивация» к обучению иностранных языков. Исследуются различные виды мотивации. Приводятся методы и приемы работы на занятиях, которые могут применяться в практической работе преподавателей английского языка и помочь им повысить уровень мотивации у студентов неязыковых специальностей.

Ключевые слова: мотивация, виды мотивации, аудирование, аутентичные тексты, студенты неязыковых специальностей.

Актуальность проблемы мотивации студентов при изучении иностранных языков объясняется современными процессами глобализации во всех сферах общественной жизни. В условиях постоянного расширения международных связей и сотрудничества России с разными странами возрастает роль межнациональной коммуникации, где требуются необходимые знания иностранного языка.

Не секрет, что часто иностранный язык представляет трудность в изучении для студентов-первокурсников. Наряду с усвоением высшей математики, химии, физики и специальных дисциплин изучение иностранного языка требует внимания, времени и усилий. Кроме того, курс иностранного языка в вузе предполагает, что выпускники общеобразовательных школ обладают коммуникативной иноязычной компетенцией на уровне А2 по общеевропейской шкале. Но это далеко не так. Как становится понятным из практики, большинство студентов имеют несильную школьную подготовку по иностранному языку. И поэтому программа, согласно которой по окончании обучения выпускники, имеющие степень бакалавра, должны владеть профессионально-ориентированной межкультурной коммуникативной компетенцией на уровне В1, представляет для них огромные трудности. В работе со студентами неязыковых специальностей приходится много внимания уделять вопросу мотивации обучающихся при изучении иностранного, в частности, английского языка. Следует отметить очень низкую мотивацию, и это вполне объяснимо: языковая среда для изучения отсутствует, кроме того, сам иностранный язык, как предмет, довольно сложный для изучения и требует огромной затраты времени, сил и желаний, систематичности в изучении. Здесь остро встает вопрос о мотивированности к обучению. Области применения иностранного языка расширяются постоянно даже в таких видах деятельности, где раньше это и не требовалось. Очевидно, что студенты неязыкового вуза, обучаясь по таким специальностям, как например, государственное и муниципальное управление, экономика в отраслях ТЭК, кредиты и финансы, страхование, занятия по иностранному языку считают малозначительными в контексте будущего овладения избранной профессией. Предмету отводится небольшое количество часов в расписании, к дополнительным мероприятиям на иностранном языке студенты большого интереса не проявляют.

Именно в неязыковом вузе значимость мотивации как основного фактора обучения возрастает. И поэтому важно понимать, что же такое мотивация, и что помогает ее повысить в процессе обучения иностранному языку. Поиск возможностей решения обозначенной проблемы определил актуальность нашего исследования.

В ходе работы, направленной на повышение мотивации к изучению английского языка студентов, было выдвинуто предположение, что потребность студентов к изучению английского языка значительно увеличится, если в процессе учебного занятия активно будут применяться различные способы для повышения мотивации. И для этого нам было необходимо, прежде всего, понять, что именно ученые-педагоги, методисты, психологи вкладывают в понятие «мотивация»? Важно отметить, что мотивацию необходимо рассматривать с позиции другого понятия – мотива. Термин «мотив» происходит от латинского глагола *moveo* – двигаю. Мотив – это именно то, что мотивирует, стимулирует к выполнению той или иной деятельности. В.И. Лозовая, к примеру, предлагает рассмотреть три аспекта мотивации: целевой аспект, ценностный и аспект направленности [2]. М.В. Матюхина предлагает свою классификацию мотивов: мотивы, представленные непосредственно в самом учебном процессе, и мотивы, связанные с косвенным продуктом учебной деятельности [3]. Тем не менее, в научной литературе понятие «мотив» учеными-исследователями рассматривается неоднозначно. Например, Л.И. Божович отмечала, что мотивационная структура предполагает усвоение тех или иных моральных ценностей как основных мотивов поведения [1]. П.М. Якобсон, утверждает, что мотив – это то побуждение, которое ведет к совершению того или иного поступка [6].

Теперь обратим внимание на те виды мотивации, которые мы можем наблюдать при обучении, в частности, иностранному языку. Учебную мотивацию разделяют на внешнюю и внутреннюю. Внешняя мотивация зависит от внешних обстоятельств и не связана с содержанием предмета. В качестве примеров можно привести: мотив самоутверждения (здесь рассматривается стремление студентов утвердить себя, получить одобрение других людей), мотив аффилиации (желание общаться с другими людьми), мотив саморазвития (рассматривается стремление к самоусовершенствованию), просоциальный мотив (основывается на осознании социальной значимости учебы).

Внутренняя мотивация, наоборот, связана не с внешними обстоятельствами, а непосредственно с самим предметом. Студентам нравится непосредственно английский язык, нравится проявлять свою интеллектуальную активность. Внешние мотивы могут оказывать влияние на внутреннюю мотивацию.

Как известно, вопрос мотивированности в обучении возникает при изучении каждого предмета, но особенно остро, как нам представляется, он проявляется в изучении иностранного языка. Обу-

чающийся проявит интерес к изучению иностранного языка и добьется хороших результатов в обучении при условии, если почувствует необходимость в этом.

Исходя из того, что мотивация ученика определяется его личными представлениями, побуждениями и потребностями, автором был проведен методический эксперимент на базе Финансового университета, где его участниками стали студенты 1 курса Финансово-экономического факультета, обучающихся по направлению 38.03.01 «Экономика» (профиль: Страхование, Корпоративная экономика и финансы). Данный контингент студентов при изучении учебно-познавательных мотивов исследовался впервые, что подтверждает новизну научной работы. Исследование проводилось в конце обучения курса английского языка и представляло собой анкету из прямых вопросов. Целью исследования было изучить уровень мотивации студентов к изучению английского языка, с одной стороны, и предложить возможные пути ее повышения, с другой. В эксперименте принимали участие 42 студента. Используя метод анкетирования, мы предложили студентам ответить на следующий вопрос: «С какой целью вы изучаете английский язык?». Ответы опрошенных студентов распределились следующим образом:

- изучаю английский язык, т.к. предмет включен в программу – 75%,
- изучаю этот предмет, т.к. по окончании Финансового университета хотел бы устроиться на хорошо оплачиваемую работу, где одно из требований – знание английского языка – 15%,
- изучаю английский язык, т.к. хочу свободно общаться на разные темы в путешествиях за границей – 8%,
- изучаю английский язык, т.к. мне нравится изучать английский язык – 2%.

Подводя итоги, можно сказать, что большая часть студентов, изучая английский язык в вузе, движима просоциальным мотивом («нужно изучать предмет по учебной программе», «чтобы сдать зачет»). У небольшой части опрошенных главным является мотив самоутверждения («найти интересную и хорошо оплачиваемую работу») и мотив аффилиации («чтобы путешествовать за границу»). И при этом только 2% учащихся имеют внутреннюю мотивацию. Они изучают английский язык, т.к. им это действительно нравится. Становится понятным, что в основном, внешние мотивы влияют на изучающих английский язык, при этом присутствует и отрицательная мотивация («чтобы не поставили двойку», «не отчислили»). Несмотря на обилие информации и недостаток времени, студенты осознают важность иностранного языка не только как фактора получения престижной профессии, но и средства развития интеллекта, познавательных процессов и коммуникации.

Необходимо отметить, что в создании и развитии мотивации важную роль играет непосредственно преподаватель иностранного языка, кото-

рый должен создавать необходимые условия для возникновения внутренних мотивов в обучении и познавательного интереса к изучению иностранного языка, а также уметь определенным образом влиять на мотивационную структуру посредством достижения лично значимых целей обучения. Следует отметить, что изучение иностранного языка – это сложная работа, это – каждодневный труд. Без проявления личностных волевых качеств, без применения творческого подхода и осуществления продуманного во всех деталях контроля со стороны преподавателя его не осилить. Задача преподавателя иностранного языка видится в расширении зоны внешней мотивации путем формирования полиязычной среды обучения, выдвижения долгосрочных целей, значимых для студентов, таких как обучение в магистратуре в своем вузе или за рубежом, научной деятельности, участие в научных конференциях и семинарах. И с другой стороны, преподавателю необходимо принимать во внимание и ориентироваться на внутреннюю мотивацию студента, его задачи и потребности, а также повышать интерес к изучению иностранного языка как способу поликультурного общения, помогать в расширении кругозора обучающихся, воспитанию их толерантности к другим народам и культурам. Преподавателю необходимо показать обучающимся, что в будущем без знания иностранного языка они не смогут сделать хорошую карьеру и влиться в социокультурное пространство.

Подводя итоги, можно сказать, что особенно важными для преподавателя иностранного языка являются задачи, способствующие повышению внешней мотивации. Очень важным для преподавателя становится умение создавать ситуации успеха, умение формировать у студентов уверенность в своих силах, поощрять учащихся за успешно выполненные задания, способствовать пониманию, осознанию студентами своих неудач, а также помогать находить причины этих неудач. Необходимо своевременно доводить до сведения обучающихся «строгие требования», при которых преподавателем устанавливаются определенные, четкие сроки, представляемые студентам для выполнения разнообразных заданий, что помогает развитию личной ответственности студентов. Педагог осуществляет необходимый контроль знаний, организует соревнование на занятиях (как между студентами в парах, так и между подгруппами), повышает таким образом интерес обучающихся к изучению языка, и это может быть вполне реализовано через содержание занятия, посредством правильной организации и сочетания различных видов деятельности в процессе обучения.

Рассматривая феномен мотивации, также очень важно обратить внимание на причины снижения мотивации у обучающихся в неязыковых вузах при изучении иностранного языка. К первой группе относятся причины, которые зависят от преподавателя, а ко второй отнесем причины, которые зависят от самих студентов. Причи-

нами, которые зависят от преподавателя, являются: неправильный выбор учебных материалов, который может привести к неполноценной нагрузке учащегося или наоборот, вызвать перегрузку, а также очень часто низкий уровень владения преподавателем современными методами обучения и его неспособность и нежелание строить отношения со студентами и организовывать их взаимоотношения друг с другом, отсутствие четкой, определенной системы требований, а также особенности личности самого преподавателя. Важно отметить, что студенты в большей степени мотивированы к изучению предмета, если преподаватель им нравится, с кем у них налажен контакт. Основой особенностью успешного преподавателя является его личность. Преподаватель обязан быть интересным, уверенным и оптимистичным человеком со многими творческими идеями. Преподавателю важно уметь не только передавать знание, но также и общаться с учащимися, уметь поддерживать доброжелательные отношения с ними. Еще одна важная особенность – это энтузиазм преподавателя. Если он с большим энтузиазмом представляет информацию по теме, студенты будут понимать, что тема имеет для них большое значение. Таким образом, энтузиазм преподавателя также может мотивировать обучающихся. И, к тому же, неоспоримым является тот факт, что преподаватель должен быть профессионалом в своем деле. Он обязан непрерывно совершенствовать свои языковые умения и навыки: общаться с носителями языка, переводить сложные тексты, следить за меняющимися тенденциями в языке. Причины снижения или отсутствия мотивации у студентов можно обозначить следующим образом: это – невысокий уровень знаний, плохая память, несформированность или отсутствие мотивов образовательной деятельности, особенно приёмов самостоятельного накопления знаний, иногда не налаженные отношения с коллективом. Таким образом, целью любого преподавателя иностранного языка должно быть постоянное стремление вызывать у студентов положительное отношение к учебе, обогащать знаниями, развивать их память, обучать навыкам и приёмам самостоятельного приобретения знаний, а также способствовать налаживанию отношений в коллективе.

В формировании и сохранении устойчивой мотивации, развитии познавательной деятельности, а также стремления обучающихся к коммуникации помогает применение разнообразных методов и приемов обучения. Использование преподавателями иностранного языка нестандартных занятий, применение разных методов и приемов обучения, которые вносят разнообразие в обычный процесс изучения иностранного языка, тем самым повышая активный и устойчивый интерес к изучению дисциплины, являются наиболее эффективными. Наряду с повышением мотивации обучения, нестандартное занятие способствует развитию учебных и творческих способностей студентов. Сегодня современные технологии позволяют

непосредственно улучшить качество практического занятия и ввести такие формы обучения, которые помогают повысить познавательную активность и интерес обучающихся, способствуют развитию и улучшению их интеллектуальных, творческих способностей, умений самостоятельным образом приобретать новые знания в необходимой сфере деятельности и создают условия для успешной самореализации будущих специалистов. Выделяют два вида средств обучения: аудиовизуальные (видео материалы) и технические средства обучения (мультимедийные обучающие комплексы). Использование аудио материалов стимулирует и способствует успешному обучению иностранному языку. Все аудиовизуальные средства положительным образом влияют на процесс обучения, при том условии, что они используются в правильное время и в правильном месте. При обучении иностранному языку и в процессе его изучения, обучающиеся используют как зрительный, так и слуховой каналы для восприятия информации. Видеоматериалы относятся к аудиовизуальным средствам обучения. Они являются одним из наиболее эффективных средств обучения иностранному языку. В настоящее время использование видео на занятиях по иностранному языку является одним из этапов занятия, так как процесс обучения приобретает коммуникативную направленность. Видеоматериалы являются несомненно необходимыми и полезными обучающими средствами, так как учащимся всегда нравится что-то новое в обучении наряду с учебниками и аудиозаписями для аудирования. Чем больше наблюдается заинтересованность и вовлеченность в деятельность, тем более интерактивным становится каждое занятие, тем лучше студенты воспринимают и запоминают информацию, представленную на занятии. Таким образом, применение видео на занятии помогает педагогу заинтересовать студентов, активизировать их работу, расширять их кругозор и способствует лучшему усвоению и пониманию английского языка и культуры страны изучаемого языка. Огромным преимуществом использования аудио и видео в обучении иностранному языку является то, что оно предоставляет аутентичный материал.

В качестве наглядного примера и описания способов мотивации автором предлагается анализ практического занятия, проведенного со студентами 1 курса направления 38.03.01 «Экономика» в рамках дисциплины «Иностранный язык». Научная новизна работы заключается в том, что была предпринята попытка при обучении аудированию иноязычной речи студентов создать технологию, которая была разработана с учетом психологических особенностей и трудностей в этом процессе на различных этапах обучения студентов. Практическая значимость данной работы состоит в разработке методического обеспечения к видеоматериалам, которое может быть применимо в практической работе преподавателей английского языка и помочь им повысить мотивацию у студентов.

Аспект аудирования включен в комплекс занятий по теме «Labor market». По мнению Е.М. Торбик, «аудирование профориентационной направленности эффективнее всего проводить после проработки соответствующей темы курса» [5, с. 98–100]. Цель занятия заключается в развитии навыков аудирования, коммуникативной компетенции в рамках предлагаемой темы.

На начальном этапе занятия предлагается вводная беседа, в процессе которой важно определить базовые знания студентов. Введением в тему может служить заранее подготовленное задание, направленное на поиск информации в Интернете по заданной теме. Важно подчеркнуть, что основной направленностью этой стадии является введение обучающихся в контекст обрабатываемого материала, что может осуществляться с помощью большого количества разнообразных заданий. Примерами упражнений, предлагаемых автором, послужили следующие задания [4]:

Task 1.

Work in pairs. Before watching the video episode translate the title and say how the information given by the speaker will be structured.

Task 2.

Watch the video and compare your plans with the actual structure of the speech.

Task 3.

Before watching the video read the following statements. You should define the statements as True or False.

1. There are many perfectly competitive markets nowadays.
2. Theoretically perfect competition involves only a number of sellers and a number of buyers.
3. As for products in the competitive environment they are to be similar.
4. Sellers always provide comprehensive information on their prices.
5. Modern information systems and technologies allow customers to do comparison shopping based on prices.

Task 4. Watch the video to check your answers.

Следующим этапом введения выступила работа с новой лексикой. Студентам предлагались следующие задания:

Task 1.

Study the word combinations, connected with the word "market". Then use them in your own sentences.
active market – активный рынок;
consumer market – потребительский рынок;
domestic market – внутренний рынок;
to meet with the ready market – находить быстрый сбыт;
marketable – годный для продажи, ликвидный.

Task 2.

Give verbs as examples that are most commonly used with:

Market, choice, price, supply, effort, output.

После этого этапа подготовки к результативному восприятию материала, студенты приступают к основному этапу-прослушиванию аудиотекста,

взятому из youtube. Необходимо отметить, что все студенты проявили заинтересованность к предложенному аудиотексту и к его содержанию. Конечно, текст был предварительно отобран, и в него входило всего 30% незнакомых слов, что необходимо для закрепления словарного запаса по данной теме, с одной стороны, и активизацию ранее сформированного, с другой. Последующие задания были направлены на детальное понимание информации и представляли собой самостоятельную работу студентов, после чего предлагалась совместная проверка и обсуждение различных вопросов.

Task 1.

Fill in the gaps.

a) A society, which experiences a violent political _____ is not conducive for economic growth, because there is very little _____ in the system.

b) Governments need to make sure that the country has a stable political environment, which is very important for the _____ level required for people to invest and increase economic _____ in a country.

c) Government plays the crucial role of being the _____ and to provide a competitive marketplace.

d) The government also needs to think about policies, when it comes to trade with foreign countries national _____.

Task 2.

Find the words in the video that are synonyms to the following:

To replace, peculiar, profit, result, competent

Task 3.

You should identify the words or word combinations in the video that mean the following:

a) to ask some quantity of money as a price for a good or service

b) investment in an organization or in government debt instrument that can be traded on the financial markets and produce an income for the investor

c) a compromise in which two opposing situations, factors or qualities can't be attained at the same time

d) the ability of a person to manage with (cope with) something that he doesn't like or doesn't agree with

Task 4.

You should give antonyms to the following words in the video. Pay attention to the way they form a contrary meaning. Provide good translation.

employment, desirable, acceptable, available, equality, tolerable.

Task 5.

Watch the video and tick the points which the speaker mentions in the video.

1. A seller wants to sell a product at different prices at different markets.

2. There are different degrees in price discrimination.

3. A seller should be able to differentiate among purchasers who are willing to pay different prices.

4. One of the conditions that makes price discrimination possible is that the seller should have a complete control over a market.

Task 6.

Match the words from a) and b) to form collocations.

a) labor, derived, economic, improve, relevant

b) skills, resources, economy, opportunities, demands

Последние задания, приведенные ниже, вызвали наибольший интерес, поскольку студенты уже имели необходимые знания для того, чтобы выполнить такие задания, были мотивированы к решению поставленной проблемы, и сама форма заданий позволила студентам показать активную деятельность, высказать свою собственную позицию, подойти к представленной проблемной ситуации творчески.

Task 1. Work in pairs.

Student A: Take the role of a journalist. Organize an interview with a Professor of Economics on the problems of labor market. Begin the discussion and ask different questions, connected with the common information on the topic that is presented in this video.

Student B: Act the role of a Professor of Economics. Firstly, greet the journalist and be ready to answer his questions. You should use words and word combinations identified and formed in the Tasks of the lesson.

Task 2. Work in pairs.

Make use of the data in the table to summarize the information presented in the video. Listen to each other. How accurate are the summaries?

Task 3.

Speak on the following topic:

Market economy vs planned economy (exemplified in tractor manufacturing).

Task 4.

Formulate the definitions of the terms that denote three types of money: "commodity money", "commodity-backed money", "fiat money" based on the information presented in the video. Bring into focus the differences that will help distinguish these terms.

Task 5.

Analyze the compliance of the US airline industry with three conditions of purely competitive competition covered in the video. Surf the Internet for some supporting materials.

На протяжении предлагаемого на рассмотрении занятия применялись такие формы работы как: фронтальная, работа в группах, работа в парах. Интерес обучающихся к работе с современными поисковыми системами, актуальность обсуждаемой темы, стремление каждого студента в группе активно участвовать в процессе общения на иностранном языке, а также понимание взаимосвязи профилирующих предметов по специальности и английского языка послужили мотивирующими факторами.

Подводя итог, следует отметить, что мотивация имеет огромное значение в учебном процессе, активизируя мышление, восприятие, понимание и усвоение материала. Преподаватель должен обязательно стремиться к повышению уровня мотивации студентов и способствовать развитию познания и интеллектуальной деятельности у студентов, что и приводит в результате к повышению эффективности процесса обучения.

Литература

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович // Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.
2. Лозовая, В.И., Троцко, А.В. Вопросы теории воспитания: учеб. пособие для студентов вузов / В.И. Лозовая, А.В. Троцко // Харьков: Основа, 1994. – 160 с.
3. Матюхина, М.В. Мотивация учения младших школьников [Текст] / М.В. Матюхина. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
4. Торбик, Е.М. Сборник учебных заданий к видеофрагментам по дисциплине «Иностранный язык» [Электронный ресурс] / Е.И. Быч, Е.М. Торбик. – М., 2017. – 80 с. URL.: https://portal.fa.ru/Files/Data/C70F1C4F-90D2-4AC4-8189-0736BC5203B6/Szd_Inyaz_bE_17.pdf (дата обращения: 02.12.2019).
5. Торбик Е.М. Совершенствование аудитивных навыков в высшей школе (на примере дисциплины «Иностранный язык» у студентов-бакалавров направления 38.03.01 «Экономика») // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2017. № 3 (7). 2017. С. 98–100.
6. Якобсон, П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека [Текст]: научное издание / П.М. Якобсон; АН СССР, Ин-т психологии. – М.: Просвещение, 1969. – 317 с.

TO THE QUESTION ABOUT THE MOTIVATION OF TEACHING ENGLISH IN STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

Bych E.I.

Financial University under the Government of the Russian Federation

The article deals with the main problems of the formation of motivation in the process of teaching a foreign language in students of non-linguistic universities. The concepts “motive” and “motivation” are considered. Different types of motivation are described. The methods and techniques of work in the classroom, which can be used in practical work of English teachers and help them to increase the level of motivation of students of non-linguistic specialties are given.

Keywords: motivation, types of motivation, listening, authentic texts, students of non-linguistic specialties.

References

1. Bozovic, L.I. Problems of personality formation / L.I. Bozhovich // Ed. DI. Feldstein. – M.: Publishing house “Institute of Practical Psychology”, Voronezh: NPO “MODEK”, 1997. – 352 p.
2. Lozova, V.I., Trotsky, A.V. Questions of the theory of education: textbook. manual for university students / V.I. Lozova, A.V. Trotsky // Kharkov: Osnova, 1994. – 160 p.
3. Matyukhina, M.V. Motivation of the teachings of primary school students [Text] / M.V. Matyukhina. – M.: Pedagogy, 1984. – 144 p.
4. Torbik, E.M. Collection of educational tasks for video clips on the discipline “Foreign language” [Electronic resource] / E.I. Bych, E.M. Torbik. – M., 2017. – 80 s. URL.: https://portal.fa.ru/Files/Data/C70F1C4F-90D2-4AC4-8189-0736BC5203B6/Szd_Inyaz_bE_17.pdf (accessed: 02.12.2019).
5. Torbik EM Improving the audit skills in higher education (on the example of the discipline “Foreign Language” among bachelor students in the direction 38.03.01 “Economics”) // Pedagogy. Questions of theory and practice. 2017. No. 3 (7). 2017. P. 98–100.
6. Jacobson, P.M. Psychological problems of motivation of human behavior [Text]: scientific publication / P.M. Jacobson; USSR Academy of Sciences, Institute of Psychology. – M.: Education, 1969. – 317 p.

Об опыте использования интерактивных технологий в преподавании гуманитарных дисциплин на естественно-научных факультетах

Березина Елена Михайловна,

канд. филос.н., доц., зав. кафедрой культурологии и социально-гуманитарных технологий, Пермский государственный национальный исследовательский университет

Береснева Наталья Ириковна,

д-р филос.н., доц., проф. кафедры культурологии и социально-гуманитарных технологий, Пермский государственный национальный исследовательский университет

Ветошкина Юлия Владимировна,

канд. культурологии, доц. кафедры культурологии и социально-гуманитарных технологий, Пермский государственный национальный исследовательский университет

Игнатова Екатерина Сергеевна,

канд. психол.н., доц. кафедры культурологии и социально-гуманитарных технологий, Пермский государственный национальный исследовательский университет

Авторы подводят итоги апробации уникального курса «Коммуникации в профессиональной и академической среде», разработанного для магистров первого года обучения всех направлений в Пермском государственном национальном исследовательском университете, на основе использования передовых интерактивных технологий. По методике прототипического анализа П. Вержеса реконструировано общее представление студентов о насыщенности курса, его важности в профессиональной деятельности, достоинствах и недостатках. Выявлено, что курс выполняет не только учебные задачи, но и сверхзадачи: формирование навыков рефлексии и саморефлексии, сплочение коллектива и пр. Обнаружено очевидное рассогласование широких межпредметных установок университетских традиций с прагматичными реалиями сегодняшнего дня.

Ключевые слова: высшее образование, soft skills, интерактивные технологии, курс «Коммуникации в профессиональной и академической среде».

Введение. В последние годы на разных дискуссионных общественных и научных площадках активно обсуждаются вопросы, связанные с трансформацией высшего образования, профессиональных стандартов, перечнем и содержанием компетенций современного специалиста. «Идеальный» портрет специалиста предполагает свободное владение профессией, инновационными технологиями, ориентацию в смежных специальностях, способность к социальной мобильности и др. Особая роль в ряду этих черт отводится, «soft skills» (мягким) универсальным навыкам, не привязанным к конкретному профессиональному полю, а как бы настраивающимся над ним.

Обсуждая структуру блока «мягких компетенций», исследователи выделяют три сферы: когнитивную, деятельностную, личностную [13]. Блок когнитивных способностей включает критическое мышление и способность решения сложных комплексных задач, в том числе в ситуациях неопределенности. Блок деятельностных способностей предполагает сотрудничество, лидерство и ответственность, мотивацию к труду. Блок личностных способностей – коммуникацию, предполагающую умение публично выступать, мотивируя и «заражая» других и т.п.

Однако, когда мы говорим о готовности принять решение, о работе в командах, о способности отделять «правду» от «лжи», вдохновлять, делать больше, чем попросили, об эмпатии, мы сталкиваемся с проблемой: возможно ли обучить им за краткий срок изучения какого-либо учебного курса, а если да – то как измерить, «взвесить» результат.

Авторы исходят из того, что несмотря на все сложности, с которыми мы сталкиваемся, формировать, улучшать soft skills возможно. Но лишь при условии осознания учебной задачи и фокусировке внимания не только на проблемном поле дисциплины (решении проблемы «чему учить»), но и – на педагогических технологиях («как учить»). В данном контексте под педагогической технологией мы понимаем модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и реализации учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для обучающихся и преподавателя.

Мы рассмотрим курс «Коммуникации в профессиональной и академической среде», разработанный коллективом авторов (по инициативе ректората ФГБОУ ВО ПГНИУ) для магистров первого года обучения всех направлений с 2018 г. За этой дисциплиной закреплены следующие компетенции: Знать особенности профессиональной ком-

муникации; Уметь логично и аргументированно представлять результаты деятельности на публичных мероприятиях в устной и письменной форме; Владеть навыками коммуникации для решения профессиональных задач). Учебный курс состоит из интенсивных лабораторных работ, направлен на изучение текстов как средства профессиональной коммуникации и современной концепции «новой грамотности», освоение практик «критического чтения», создания разных видов академических и неакадемических текстов (эссе, рецензий, текстов в электронной среде и др.). В рамках курса используются технологии развития критического мышления и письма.

Методологические основания исследования. Остановимся на этих технологиях. Основными являются следующие:

1. *Свободное письмо (Free Writing)* – спонтанное написание текста без заданной темы. Созданный текст, как правило, не зачитывается.

Методика очень хорошо помогает «расписаться», не бояться чистого листа и своих мыслей. Техника основана на принципах, заложенных еще Д.Б. Элькониным и В.В. Давыдовым [12] и широко используется в современных психотерапевтических практиках, в тренинговых программах по развитию творческого мышления и пр. [8]

2. *Сфокусированное письмо (Focused Writing)* – письмо на заданную тему. Тема обычно бывает связанной с предстоящей темой занятия. Этот этап необходим для связывания больших проблем, поднимаемых в тексте с личным опытом и текущей ситуацией [11].

3. «*Расширение*» или «*взрыв текста*» – создание «гипертекста» и «интертекста» помогает студентам вступить в диалог (спор) с автором или в процесс сотворчества, найти дополнительный смысл текста или восполнить авторскую «недосказанность» через поиск ассоциаций [10].

4. *Воспроизведение или соучастное чтение текста (Text rendering / Collaborative Reading)* Коллективное чтение вслух. Технология предполагает, что текст обязательно должен звучать. Важно услышать «голос текста», воодушевиться им [5]. Как правило, эта техника вызывает самое серьезное отторжение и протест в аудитории студентов, поскольку опыт «медитативного, вопрошающего, расшифровывающего, «деконструирующего», проясняющего, толкующего» чтения (чтения вслух) в наше время утрачивается.

5. *Метод сократического диалога.* Метод обучения и стиль ведения беседы, который ориентирует на самостоятельный поиск студентом истины в беседе и общении, когда собеседники приводят аргументы и факты, а преподаватель – равноправный участник обсуждения, чье мнение является не решающим, а «одним из» [14].

Результаты апробации курса. Авторский коллектив разработал порядка 20 сценариев занятий, задействовав в качестве объектов для работы – тексты разных жанров и стилей (В. Беньямина, Ж. Бодрияра, Х. Борхеса, Р. Бредбери, С.Н. Зен-

кина, А. Камю, И. Канта, В. Нурковой Х.О. и Гассет, Платона, М. Пруста, М. Уэльбека и др.).

По окончании курса (2018–2019 и 2019–2020 учебные годы) было проведено анкетирование студентов, прошедших курс и получена обратная связь в виде рекомендаций и пожеланий. Студентам предлагалось ответить на 4 вопроса открытого характера. В исследовании участвовали студенты I курса магистратуры биологического, геологического, географического, физического факультетов Пермского государственного национального исследовательского университета: 120 человек. Полученные цифровые и вербальные данные обрабатывались методом контент-анализа. Соотнесение категорий контент-анализа с ответами студентов контролировалось с помощью метода экспертной оценки. Для выявления структуры ответов применялась методика прототипического анализа П. Вержеса [2], которая является инструментом оценки формирования ценности изучаемого феномена и конструирования социальной реальности референтной группой. Нами было реконструировано общее содержание ответов студентов о насыщенности курса, его важности в профессиональной деятельности, достоинствах и недостатках. Выявлена ядерно-периферическая структура ответов.

Ядром исследуемых представлений являются «стереотипы и прототипы, ассоциирующиеся с объектом», имеющие наибольшее число связей [1]. Ядро представления в своей сути связано с ценностями и нормами группы [9].

Периферию представлений составляют элементы, высказанные меньшинством, в первую очередь, в отношении объекта представления, или элементы, которые ассоциируются с объектом у значительного числа респондентов, но не в первую очередь. Они являются источником потенциального изменения представлений о значимости, ценности изучаемого объекта (наш курс).

Приведем распределение ответов, полученных в нашем исследовании, по представленным областям.

На вопрос «Чем полезен курс?» в ходе получения обратной связи студентами дано 140 ответов (табл. 1).

Таблица 1. Распределение ответов на вопрос «Чем полезен курс?»

Частота	Высокий ранг (> 1,71)	Низкий ранг (< 1,71)
Высокая частота (> 29,1)	ПОТЕНЦИАЛЬНАЯ ЗОНА ИЗМЕНЕНИЙ Раскрытие личности (31; 2,37); Понимание одноклассников	ЯДРО Развитие мышления («правильно излагать свои мысли»); (127; 1,76) Общение / коммуникации (56; 1,68)
Низкая частота (< 29,1)	ПОТЕНЦИАЛЬНАЯ ЗОНА ИЗМЕНЕНИЙ	СОБСТВЕННО ПЕРИФЕРИЧЕСКАЯ СИСТЕМА

Проанализировав содержание ядра ответов на вопрос «Чем полезен курс», мы можем сделать вывод о том, что в сознании студентов курс ассоциируется с развитием умения «правильно излагать свои мысли», с общением. Также они отмечают потенциал курса в раскрытии личности студентов, что способствует развитию взаимопонимания в учебной группе.

На вопрос «Чего было много?» в ходе эмпирического исследования получено 152 ответа (табл. 2).

Таблица 2. Распределение ответов на вопрос «Чего было много?»

Частота	Высокий ранг (>1,55)	Низкий ранг (<1,55)
Высокая частота (>27,1)	ПОТЕНЦИАЛЬНАЯ ЗОНА ИЗМЕНЕНИЙ Творчество / вдохновение (38; 1,69)	ЯДРО Сложные тексты (35; 1,51); Групповая работа (31; 1,20)
Низкая частота (<27,1)	ПОТЕНЦИАЛЬНАЯ ЗОНА ИЗМЕНЕНИЙ Алгоритм написания эссе (18; 1,7); Визуальные материалы (19; 1,85)	СОБСТВЕННО ПЕРИФЕРИЧЕСКАЯ СИСТЕМА

Проанализировав содержание ядра ответов на вопрос «Чего было много?», мы можем сделать вывод о том, что в сознании студентов в курсе было много сложных текстов и групповой работы. Курс способствует развитию творчества и вдохновения. Также можно констатировать мотивацию студентов работать не только с текстовыми материалами, но и с визуальными; желание освоить алгоритм написания эссе и применять его в разных сферах личностной и профессиональной деятельности.

На вопрос «Чего не хватило?» в ходе получения обратной связи студентами дано 115 ответов (табл. 3).

Таблица 3. Распределение ответов на вопрос «Чего не хватило?»

Частота	Высокий ранг (>1,33)	Низкий ранг (<1,33)
Высокая частота (>18,48)	ПОТЕНЦИАЛЬНАЯ ЗОНА ИЗМЕНЕНИЙ Адресная работа с преподавателем (30; 1,47); Связь курса с профессиональной деятельностью (27; 1,38)	ЯДРО Время / Организация учебного процесса (32; 1,15)
Низкая частота (<18,48)	ПОТЕНЦИАЛЬНАЯ ЗОНА ИЗМЕНЕНИЙ Адресная работа с замкнутыми людьми (13; 1,76)	СОБСТВЕННО ПЕРИФЕРИЧЕСКАЯ СИСТЕМА

Проанализировав содержание ядра ответов на вопрос «Чего не хватило?», мы можем сделать вывод: студенты считают, что им не хватило времени, заложенного в учебном плане – аудитор-

ных занятий в учебном плане (трудоемкость курса составляет 108 часов, из них аудиторная работа – 34 часа). Студенты отмечают желание получить адресную обратную связь от преподавателя по итогам выполнения заданий, а также необходимость фокусировки внимания на связи курса с профессиональной деятельностью. Риском выбора интерактивной формы взаимодействия с учебной группой выступают сложности, которые испытывают при обучении в этом формате «замкнутые», с трудом вступающие в коммуникации студенты.

На вопрос «Вопросы, пожелания, рекомендации...» в ходе эмпирического исследования получено 130 ответов (табл. 4).

Таблица 4. Распределение ответов на вопрос «Вопросы, пожелания, рекомендации»

Частота	Высокий ранг (> 1,50)	Низкий ранг (< 1,50)
Высокая частота (> 18,81)	ПОТЕНЦИАЛЬНАЯ ЗОНА ИЗМЕНЕНИЙ Пожелания преподавателю (19; 1,59); Оценка деятельности преподавателя (19; 1,61)	ЯДРО Интерес к курсу, его познавательная функция (22; 1,45); Групповая работа (27; 1,39)
Низкая частота (< 18,1)	ПОТЕНЦИАЛЬНАЯ ЗОНА ИЗМЕНЕНИЙ Использование в курсе художественных текстов / визуальных материалов / предметов искусства (11; 1,55); Основы публичной самопрезентации (15; 2)	СОБСТВЕННО ПЕРИФЕРИЧЕСКАЯ СИСТЕМА Толерантность (терпение) преподавателя (12; 1,35)

Проанализировав содержание ядра ответов на вопрос «Вопросы, пожелания, рекомендации...», мы можем сделать вывод о том, что в сознании студентов сформирован интерес к курсу, положительное отношение к педагогической деятельности преподавателя, осознание его роли в организации сложного интерактивного образовательного процесса. Студенты предлагают расширить тематический план курса и включить в него новые темы, например, «Публичная самопрезентация».

Итак, мы можем сделать вывод: в зоне ядра находятся две инвариантные идеи: коммуникация как написание текста и коммуникация как групповая работа / взаимодействие.

Также общее обнаруживается в периферии (зоне потенциальных изменений): указание на сложность текстов, важность включения в курс профессиональных текстов и малое количество аудиторных часов, предпочтение чтению/письму вербального взаимодействия в учебной группе.

Особенное в содержании ответов связано с разной частотой встречаемости мнений о содержании сценариев работы с текстами, применения одних и тех же технологий, и стиля педагогической деятельности.

Обсуждение результатов апробации курса. Как показывают полученные анкеты, студен-

ты фиксируют, что в результате прохождения курса развиваются умение правильно излагать свои мысли и суждения. Ценным с точки зрения студентов является развитие коммуникативных способностей. В данном контексте можно говорить, что формирование компетенций, заложенных в учебно-методический комплекс, зафиксировано.

Помимо достижения поставленных целей, ряд студентов отметили, что курс способствует раскрытию личности, стремлению понимать себя и других. Непосредственной целью курса это не являлось. Но может быть вполне объяснено с точки зрения современных урбанистических теорий: по сути, все обнаруживаемые лакуны студенческого сообщества – это зеркальное отражение другого сообщества – городского, большего по размерам, в которое студенчество оказывается напрямую включённым. Еще в начале XX в. Г. Зиммель писал, что жителям больших городов свойственны пресыщенное равнодушие, замкнутость, борьба за индивидуальность [6]. Множество городских теоретиков критиковали или поддержали и развили эти установки, но факт остается фактом – запрос на поиск себя и своей собственной индивидуальности очевиден. В этом смысле язык становится инструментом, а письменные практики – технологией обнаружения «собственной своеобразности» [6, с. 108]. Полученный результат может быть объяснен не только собственно технологиями, но и эффектом групповой работы, недостаток которой отмечается в существующих образовательных практиках студентов, в первую очередь, естественно-научных факультетов.

Долгое время в критической литературе, посвященной городу, последний рассматривался как производитель тотального одиночества. Город – это огромная «масса» одиноких, рассудочных и разумных индивидов. Этот факт может оцениваться по-разному, например, «современный, модерновый город – это прежде всего уникальная возможность для человека как раз не быть частью никакого сообщества. Город как уникальная культурная лаборатория, которая позволяет человеку быть одному. На протяжении почти всей истории человечества человек не мог быть один – он с необходимостью и неизбежностью был частью сообщества: большой семьи, клана, религиозной общины, сословия. И только в современном городе он получает возможность освободиться от этой неизбежной во всех прочих условиях необходимости быть частью сообщества, возможность быть индивидом» [7, с. 11]. Но это «одиночество» не означает, что человек не стремится выстраивать новые союзы. У человека, безусловно, сохраняется потребность вступать в коммуникацию с другими людьми, но уже не на уровне традиционных оснований, а на основе личностных предпочтений – интеллектуальных, эмоциональных, профессиональных запросов, например в высказывании одного из студентов («*Не хватило общения между одногруппниками, можно сделать больше разговорных контактов между участниками курса, дискус-*

сии...») мы как раз фиксируем противоречивую тенденцию «тотального эмоционального голода» на фоне общественного запроса прагматичной жизненной стратегии.

Этому взаимодействию способствует курс, который на непродолжительное время дает возможность поработать в парах и минигруппах. Таким образом формируются «слабые связи», которые потом могут оказаться полезными и выгодными в межличностных взаимоотношениях, перерасти в «сильные связи» [4]. Так, студенты пишут: «*После совместной работы я новыми глазами взглянул на своих одногруппников», «С некоторыми мы прочились в бакалавриате четыре года, но я узнал так много нового о них, их взглядах. Это было удивительно».*

Открытие формата групповой работы стимулирует пробуждение творческих сил, вдохновения. Формат, который на первых занятиях встречается зачастую в «штыки», впоследствии воспринимается как оптимальный и нуждающийся для распространения на другие дисциплины.

«Насыщение» сложными текстами сопровождалось оценочными суждениями, ряд из которых носили негативную коннотацию. В частности, этот факт расценивался как вызов для многих студентов естественно-научных факультетов, не имеющих привычки работы с большим пулом гуманитарной литературы. В связи с этим мы можем говорить о некоей ригидности мышления обучающихся на негуманитарных направлениях.

Студенты отмечают, что им сложно представить, как возможно перенести полученный опыт на работу с профессиональными текстами и сетуют об отсутствии жестко заданных алгоритмов анализа и продуцирования текстов. Может, мы имеем дело с оборотной стороной применения интерактивных технологий и методической проблемой, когда в реальности заданный на занятии преподавателем алгоритм четко не осознается аудиторией и студенты не могут осознанно его экстраполировать в профессиональную деятельность. Вероятно, свободный интерактивный формат должен быть наполнен прописанными алгоритмами ряда работ.

При анализе анкет мы обнаружили, что студенты отмечают малое количество текстов, связанных непосредственно с будущей профессиональной деятельностью: «*Хотелось бы «профессиональных» текстов», «Если бы тексты носили профессиональный характер, то привязка к курсу была бы сильнее и это было бы еще круче», «Было бы здорово, если бы подобным образом мы обсуждали тексты своих профессиональных дисциплин»; «Курс очень полезный. Вопрос только в том насколько чтение и разбор этих текстов пригодятся мне в моей специальности?!»*

Актуализируется вопрос о целях образования студентов магистратуры. Одной из них, очевидно, является тонкая настройка «узкого специалиста». В этой точке университетские традиции, ориентированные на широкий подход и межпредмет-

ную экспланаторность, вступают в противоречие с прагматичными реалиями сегодняшнего дня.

Преподавателями курса была отчасти осуществлена работа с научными профессиональными текстами. Однако здесь возникла проблема содержательного характера – многие тексты, построенные на формулах и математических доказательствах, априори не могут быть предметом рефлексии и научной дискуссии. Кроме того, компетенции преподавателей этой дисциплины (в подавляющем большинстве это специалисты гуманитарной области знания) не позволяют быть экспертами во всех областях, с которыми приходится сталкиваться в рамках чтения этого курса. Напомним, что курс читается на физическом, биологическом, географическом, химическом и других факультетах университета.

Авторы курса осознают, что анализом профессиональных текстов студенты должны заниматься под руководством специалистов на профильных дисциплинах, поэтому задачу детальной профессиональной проработки специализированных текстов решить никак не удастся. Такая установка заранее проговаривалась студентам. В рабочей программе дисциплины также указано на то, что основой для работы в аудитории станут тексты общегуманитарного характера – по философии, культурологии, социологии, психологии, а также гуманитарные тексты, носящие междисциплинарный характер. В логике курса присутствует также представление о том, что студенты магистратуры должны самостоятельно суметь сделать качественный перенос изученных письменных методик и основных принципов работы с текстами на свои профессиональные статьи, монографии. Но, как показала практика, сделать такую экстраполяцию самостоятельно, без тьюторской поддержки, студенту достаточно сложно.

Студенты магистратуры, прошедшие курс, также отмечали, что им не хватило изучения и апробации специальных методик, направленных на развитие устной речи: *«Было бы хорошо развивать культуру речи»*, *«Мне не хватило устных обзоров»*, *«Я считаю, что мне как будущему руководителю придется вести много устных бесед, поэтому стоит прокачивать не только письменную, но и устную речь»*.

При том, что развитие устной коммуникации видится достаточно важным условием становления специалиста в любой области, упор в курсе «Коммуникации в профессиональной и академической среде» делается на развитии письменной речи. При серьезных различиях устная и письменная формы речи взаимосвязаны. По мнению Л.С. Выготского, если устную речь считать арифметикой речи из-за её конкретности, то письменная речь, в силу своей абстрактности, будет алгеброй речи: *«наиболее трудная и сложная форма намеренной и сознательной речевой деятельности»* [3, с. 212]. В целом, коллектив исходил из убеждения о том, что владение письменной речью влияет на умение выстроить логичную и грамотную устную коммуникацию.

Еще одна из отмеченных проблем связана с темпоральной составляющей. Студенты отмечают недостаточность времени для «погружения» в учебный процесс: *«Мы много писали, но времени на выполнение определенных заданий было недостаточно»*; *«Я все время боялся не успеть написать, потому что практически все, что было нами написано, озвучивалось вслух»* или *«Иногда какая-то здравая мысль догоняет меня уже дома, и тогда мне очень жаль, что я не на занятии и не могу высказать ее вслух. У меня появляется реальное желание сесть и прописать эту мысль в тетради...»*. Действительно, данная дисциплина предполагает высокий темпоритм, постоянную включенность в работу, высокую напряженность сознания на протяжении всего отведенного на занятие времени. В групповой письменной работе трудно учесть скорость письма, мышления и т.д. каждого студента. Одним из вариантов выхода из тупика является перенос части работы на самостоятельное выполнение с последующей проверкой на занятии в аудитории.

Многие студенты отмечали, что им хотелось бы не только увеличить время, отводимое на задания, но и продолжительность самого курса: *«Не хватило времени. Я бы с удовольствием продолжил данный курс далее»* или *«Не отказалась бы от дополнительных пар...»*, *«Мне хотелось бы продолжения курса...»*. Это показатель того, что, несмотря на методологические и содержательные недостатки, дисциплина востребована и ряд студентов ощущает потребность в такого рода практиках.

В ходе анкетирования и устных опросов обнаружен массовый запрос на использование большего количества визуальных материалов. Безусловно, типизированный современный горожанин по типу восприятия является визуалом. Мы живем в мире бесконечно создаваемых и уже созданных образов, и их интерпретация представляется важным моментом. Ж. Бодрийяр Ж. Деррида, Ж. Лакан, М. Шапиро доказали, что, задействуя визуальные материалы, можно усилить эффект прорыва знаний в целом. В нашем случае кроме просветительской работы, используя визуальные материалы, мы формируем стойкий учебный интерес к дисциплине. Понимание культурных процессов формирует личностные установки и косвенно влияет на процесс самоидентификации.

Итоги. Очевидно, что курс выполняет не только учебные задачи, но и сверхзадачи: формирование навыков рефлексии и саморефлексии, сплочение коллектива. Среди отзывов мы встретили: *«Курс воспринимался не только как необходимая пара, но и как некая терапия, помогающая раскрыться и сблизиться с коллективом»*; *«Хотелось бы увидеть в себе больше ответственности по отношению к этому курсу»*; *«На занятиях я наблюдал, как мои одноклассники раскрываются в атмосфере непринужденности и комфорта. Затрагивались сложные и серьезные темы, я физически ощущал, как во мне накапливается информация...»*, *«Это полезный курс. Для меня открылась новая ветвь познания»*.

Студенты высоко оценивают деятельность преподавателя, желают ему терпения, отмечая его роль в организации образовательного процесса.

Литература

1. Бовина И.Б. Стратегии исследования социальных представлений // Социологический журнал. 2011. № 3. С. 5–23.
2. Вержес П. = Vergès P.L. Evocation de l'argent: Une méthode pour la définition du noyau central d'une représentation // Bulletin de psychologie. 1992. Т. XLV, № 405. Р. 203–209.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М., 1934. – 362 с.
4. Грановеттер М. Сила слабых связей: [Электронный ресурс] // Экономическая социология. Т. 10. № 4. Сентябрь 2009. С. 31–50. – URL: https://ecsoc.hse.ru/data/2011/12/08/1208204981/ecsoc_t10_n4.pdf#page=31 (дата обращения: 19.02.2020).
5. Железняк В.Н. Герменевтика поэтического текста М. Хайдеггера // Вестник ПНИПУ. Культура. История. Философия. Право. 2013. № 8 (47). С. 68–71.
6. Зиммель Г. Большие города и духовная жизнь. – М.: Strelka Press, 2018. – 112 с.
7. Куренной В. Сила слабых связей. Горожанин и его право на одиночество. – М.: Strelka Press, 2017. – 216 с.
8. Кэмерон Д. Путь художника. – М.: Live book, 2017–384 с.
9. Мурашченкова Н.В. Структура социальных представлений молодежи об экстремизме и патриотизме [Электронный ресурс] // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012. № 12 (20). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-sotsialnyh-predstavleniy-molodezhi-ob-ekstremizme-i-patriotizme> (дата обращения: 18.03.2020)
10. Степанова Н.И. Интертекстуальность в текстах культуры // Преподаватель XXI век. 2012. № 3. С. 360–363.
11. Уканакова Н.В. Когнитивный механизм выражения авторского «Я» в процессе формирования текстовой проекции (на материале вторичных авторски-сфокусированных текстов) // Вестник Челябинского государственного университета. 2016. № 4 (386). С. 191–201.
12. Эльконин Д.Б., Теория развивающего обучения. – М. «Интор» 1996. – 544 с.
13. Яркова Т.А., Черкасова И.И. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2016. Т. 2, № 4. С. 222–234.
14. Garrett E. The Socratic Method (Green Bag Article): [Электронный ресурс]. – URL: http://www.law.uchicago.edu/socrates/soc_article.html (дата обращения: 18.03.2020).

ABOUT THE EXPERIENCE OF USING INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING HUMANITIES AT NATURAL SCIENCE FACULTIES

Berezina E.M., Beresneva N.I., Vetoshkina J.V., Ignatova E.S.
Perm state national research University

The authors summarize the results of testing a unique course “Communication in the professional and academic environment”, developed for first-year masters of all fields of study at the Perm state national research University, based on the use of advanced interactive technologies. Using the method of prototypical analysis by P. Vergès, the General idea of students about the saturation of the course, its importance in professional activity, advantages and disadvantages is reconstructed. It is revealed that the course performs not only educational tasks, but also super-tasks: the formation of skills of reflection and self-reflection, team building, etc. There is an obvious discrepancy between the broad inter-subject attitudes of University traditions and the pragmatic realities of today.

Keywords: higher education, soft skills, interactive technologies, course «Communication in professional and academic environment».

References

1. Bovina I.B. Strategies for the study of social representations // Sociological Journal. 2011. No 3. P. 5–23.
2. Vergès P. = Vergès P.L. Evocation de l'argent: Une méthode pour la définition du noyau central d'une représentation // Bulletin de psychologie. 1992. Т. XLV, No. 405. P. 203–209.
3. Vygotsky L.S. Thinking and Speech. – М., 1934. – 362 p.
4. Granovetter M. Strength of weak ties: [Electronic resource] // Economic Sociology. Т. 10. No. 4. September 2009. S. 31–50. – URL: https://ecsoc.hse.ru/data/2011/12/08/1208204981/ecsoc_t10_n4.pdf#page=31 (accessed date: 02/19/2020).
5. Zheleznyak V.N. Hermeneutics of the poetic text of M. Heidegger // Bulletin of PNIPIU. The culture. Story. Philosophy. Right. 2013. No. 8 (47). S. 68–71.
6. Simmel G. Big cities and spiritual life. – М.: Strelka Press, 2018. – 112 p.
7. Kurennoi V. Strength of weak ties. Citizen and his right to loneliness. – М.: Strelka Press, 2017. – 216 p.
8. Cameron D. The path of the artist. – М.: Live book, 2017–384 p.
9. Murashchenkova N.V. The structure of youth social representations of extremism and patriotism [Electronic resource] // Modern studies of social problems (electronic scientific journal). 2012. No. 12 (20). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-sotsialnyh-predstavleniy-molodezhi-ob-ekstremizme-i-patriotizme> (accessed: 03/18/2020)
10. Stepanova N.I. Intertextuality in cultural texts // Teacher of the XXI century. 2012. No 3. S. 360–363.
11. Ukanakova N.V. The cognitive mechanism of expression of the author's “I” in the process of forming a text projection (based on secondary author-focused texts) // Bulletin of Chelyabinsk State University. 2016. No. 4 (386). S. 191–201.
12. Elkonin D.B. Theory of developing learning. – М. “Intor” 1996. – 544 p.
13. Yarkova T.A., Cherkasova I.I. The formation of flexible skills in students in the implementation of a professional standard of a teacher // Bulletin of the Tyumen State University. Humanitarian research. Humanitates 2016. Vol. 2, No. 4. P. 222–234.
14. Garrett E. The Socratic Method (Green Bag Article): [Electronic resource]. – URL: http://www.law.uchicago.edu/socrates/soc_article.html (accessed: 03/18/2020).

Использование возможностей особо охраняемых территорий для экологического образования студентов туристского вуза

Наумова Наталья Николаевна,

доктор педагогических наук, кандидат биологических наук, профессор кафедры коммерции и гостеприимства, Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых
E-mail: nnaumova@list.ru

Дроздова Зоя Николаевна,

заместитель директора по научной работе
ФГБУ «Национальный парк «Мещера»
E-mail: zndrozdova@mail.ru

Одним из условий формирования экологического мировоззрения студентов туристского вуза является осуществление разнообразной учебной, исследовательской и волонтерской деятельности в особо охраняемых природных территориях. Для того чтобы выступать в качестве учебной базы для студентов природная территория должна соответствовать определенным критериям, важнейшими являются транспортная доступность; наличие возможностей для приема студенческих групп; высокое биологическое и общее разнообразие экосистем; необходимая инфраструктура. Рассмотрены конкретные особо охраняемые территории Владимирской области, удовлетворяющие данным критериям и виды учебно-исследовательской деятельности студентов, адаптированные к их возможностям.

Ключевые слова: особо охраняемые природные территории, экологическое образование, экологическое мировоззрение.

Для современного образования характерна смена базовых принципов и философских установок, лежащих в его основании. По мнению специалистов [1,3], это обусловлено в первую очередь осознанием системного кризиса, которое переживает современное постиндустриальное общество, и поиском путей его преодоления. Последнее десятилетие в России характеризуется расцветом технологических разработок в образовании, базирующихся на идеях гуманистической педагогики и холизма. Для этих подходов характерно целостное отношение к миру и человеку, живущему в нем и акцентация внимания на нравственно-ценностных аспектах глобальных проблем. В качестве главной цели образования провозглашается целостное развитие человека, воспитание самостоятельной, свободной и ответственной личности, способной к взаимопониманию и сотрудничеству. При этом очень важным аспектом является содействие самоформированию экоцентристского мировоззрения, когда человек воспринимает себя частью природы, руководствующейся в своей деятельности законами и ограничениями целого – Биосферы.

Подобное мировоззрение невозможно «сформировать» информируя студентов об экологических проблемах, открывая им (за них) законы экологии, и рассказывая о биоразнообразии, устойчивом развитии и прочих нужных и важных вещах, которые загружают память, но не затрагивают душу. Почувствовать себя частью природы, по-настоящему принять экологический императив в качестве своего внутреннего закона, по-нашему убеждению, можно лишь в ходе длительного пребывания на природе, например, при прохождении полевых практик, выполнении исследовательских работ, или при условии использования определенных педагогических методик, например технологии «погружения в природу», педагогических мастерских построения знания и т.п. [10].

Одним из лучших мест для проведения практик по различным дисциплинам естественнонаучного цикла, экскурсоведению, рекреационным ресурсам, туроперейтингу, экологическому туризму и ряду других специальных дисциплин являются особо охраняемые природные территории (ООПТ), прежде всего национальные парки, заказники, в ряде случаев, памятники природы. Эти территории обладают наличием больших площадей, относительно мало затронутых хозяйственной деятельностью; высоким общим и биологическим разнообразием; наличием аттрактивных видов растений и животных; высокой ландшафтной привлекательностью и историко-культурной

ценностью; в некоторых из них хорошо развита научно-туристская инфраструктура.[2,5]

На основе анализа литературы и собственных исследований были разработаны критерии оценки возможностей особо охраняемой природной территории для организации различной деятельности со студенческими группами и отдельными студентами.[6,8] ООПТ, которую предполагают регулярно использовать для проведения студенческих практик и исследовательской деятельности студентов должна быть расположена в пределах транспортной доступности, включать уникальные, аттрактивные и типичные экологические системы, иметь достаточно развитую инфраструктуру (по возможности стационар для приема студентов или хорошо оборудованную рекреационную площадку для размещения палаточного лагеря). Важен также опыт регулярной работы администрации особо охраняемой природной территории с учебным заведением, и заинтересованность в подготовке высококвалифицированных специалистов, которым будут предоставлены места для работы и возможности для карьерного роста.

Владимирская область обладает достаточно развитой системой ООПТ, в состав которой входит национальный парк «Мещера», более 30 заказников, один дендропарк, четыре курортных местности, два историко-ландшафтных комплекса и около двух сотен памятников природы. Исследования, проведенные сотрудниками института туризма и предпринимательства Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых показали, что наибольшим потенциалом в качестве учебно-исследовательской базы для студентов института обладают национальный парк «Мещера», заказники «Клязьминско-Лухский» и «Давыдовский» и историко-ландшафтный комплекс «Боголюбовский луг-храм Покрова на Нерли».

Национальный парк «Мещера» образован в 1992 году в Гусь-Хрустальном районе Владимирской области (в полутора часах езды от г. Владимира) и представляет обширную территорию, на которой сохранились в естественном состоянии практически весь спектр природных комплексов полесского типа от возвышенных моренно-ледниковых равнин до низинных и верховых болот. Особенностью парка являются постоянно идущие на протяжении последних двадцати лет мониторинговые наблюдения за состоянием болотных экосистем и планомерные работы по восстановлению осушенных и выработанных торфяников. Парк обладает развитой туристской инфраструктурой, наличием визит центра, хорошо оборудованными стоянками в наиболее аттрактивных местах, музеями «Мир птиц», «Русское подворье», большой экологической тропой, объединяющей характерные растительные сообщества, болотные комплексы, озеро Святое, разнообразные археологические и исторические памятники. Ежегодно национальный парк «Мещера» принимает около двадцати тысяч организованных туристов.

В парке работают опытные экскурсоводы, имеется возможность привлекать к проведению студенческих практик и экологических лагерей специалистов (ботаников, зоологов, геологов и т.п.) из различных вузов города Владимира. Администрация парка работает над созданием плотного календаря событийных мероприятий, наибольшее количество туристов собирают ежегодные «Осенины на Русском подворье» и «Широкая Масленица».

Для осуществления учебной работы со студентами в национальном парке «Мещера» был разработан практикум «Эколого-рекреационные исследования особо охраняемых территорий».[9] Этот практикум использовался при изучении курсов «Рекреационные ресурсы», «Экологический туризм» и «Эколого-рекреационное проектирование». После изучения теоретического блока и обзорных экскурсий по территории парка, студенты приступали к практическим работам. В ходе самостоятельных исследований проводилась оценка ресурсного потенциала парка для развития различных видов и форм туризма, определялись целевые группы потребителей экологического туристского продукта, изучались методы регулирования туристских потоков, оценивалась рекреационная нагрузка на различные экосистемы. Поскольку подобного рода исследования занимают достаточно продолжительное время (2–4 дня) студентов в осеннее-зимнее время размещали на стационаре в поселке Уршельский, а в летнее время организовывался палаточный лагерь на специально оборудованной рекреационной площадке на берегу реки Бужи близ деревни Ягодино. По итогам первого полевого исследовательского цикла устраивалась конференция, в ходе которой студенты делились своими наработками и намечались темы дальнейших изысканий. На втором этапе на основе собранных и структурированных материалов в рамках выполнения курсовых и дипломных проектов осуществлялась разработка туристских и экскурсионных программ, маршрутов, сценариев событийных мероприятий, технологий продвижения туристского продукта парка и т.п. Лучшие из этих работ использовались при организации туристской деятельности администрацией национального парка «Мещера». Значимой частью учебно-воспитательной работы со студентами и необходимым условием развития экологической этики является их участие в разнообразной волонтерской деятельности на территории национального парка. Ежегодно проводятся акции по уборке леса и рекреационных площадок, ремонту оборудования экологических троп, студенты института туризма и предпринимательства Владимирского университета активно привлекаются к участию в деятельности детских экологических лагерей и экспедиций, где в качестве волонтеров они выполняют функции аниматоров и вожатых-кураторов. Волонтерство не только способствует развитию экологического сознания студентов туристского вуза, но и формирует профессиональные компетенции в области туropolейтинга, спо-

собствуя получению опыта планирования и реализации волонтерских туров.[7]

Клязьминско-Лухский заказник расположен в Вязниковский районе Владимирской области, также как и национальный парк «Мещера» в двух-часовой зоне доступности. Заказник обладает уникальными ресурсами – карстовыми и пойменными озерами, живописной рекой Лух, болотами всех типов, разнообразными растительными сообществами (сосняками–беломошниками, верещатниками, долгомошниками, ельниками, широколиственными и мелколиственными лесами, пойменными лугами и т.п.), редкими видами растений и животных (особый интерес представляет зубр, акклиматизированный в конце 80-х годов), интересными археологическими и историческими памятниками. Благодаря высокому общему разнообразию экосистем Клязьминско-Лухский заказник идеально подходит для проведения выездной практики по курсу «Рекреационные ресурсы». Студенты знакомятся с аттрактивными формами рельефа, изучают возможности гидрологической системы заказника для развития различных форм водного туризма (сплавы по рекам Лух и Клязьма, дайвинг на озерах), исследуют объекты познавательных туров, планируют маршруты экологических троп различной тематики и протяженности. По мнению дирекции особо охраняемых территорий Администрации Владимирской области кроме прохождения учебных практик и проведения самостоятельных исследовательских работ студенты могли бы оказать большую помощь в очистке территории карстовых озер от горелого леса, который образовался в результате пожаров конца 90-х годов, а также в лесовосстановительных работах. В настоящее время планируются работы по созданию площадки для организации палаточного лагеря для студентов на берегу карстового озера Кщара. Совершенствование туристской инфраструктуры заказника позволит организовывать полевые практики студентов Владимирского университета продолжительностью 7–10 дней.

Для проведения однодневных выездных учебных и исследовательских мероприятий для владимирских студентов, безусловно, наиболее аттрактивны ООПТ, находящиеся в непосредственной близости от города: заказник «Давыдовский» и историко-ландшафтный комплекс (ИЛК) «Боголюбовский луг – церковь Покрова на Нерли».

Ландшафтный заказник «Давыдовский», расположен в 4 км от села Давыдовское в живописной пойме реки Клязьма, здесь среди разнотипных лугов, дубрав, черноольшанников и зарослей кустарников разбросано большое количество озер, большинство из которых являются памятниками природы. Наряду с памятниками природы заказник «Давыдовский» богат археологическими памятниками, здесь обнаружены: мезолитическая стоянка («Красное-1»), неолитическая стоянка («Соколиная гора»), две стоянки бронзового века («Войхра 1» и «Войхра 2»). Близость заказника к историко-культурным памятникам (в селе Давы-

довском находится музей композитора Бородина, храм века: в окрестностях села расположен курган 12 века – остаток комплекса оборонных сооружений города Владимира и села Боголюбова) позволяет проектировать маршруты экологических троп познавательной направленности. Дирекция ООПТ Владимирской области планирует воспользоваться помощью студентов кафедры туризма и сервиса Владимирского государственного университета для проведения экскурсий на разработанных маршрутах. Во время прохождения учебной практики планируется выполнения ряда исследовательских работ, необходимых для установления предельной рекреационной емкости данной ООПТ и разработки ее рекреационного каркаса, это, прежде всего, оценка современного состояния различных биогеоценозов заказника и определение допустимых рекреационных нагрузок на экосистемы в зонах прохождения туристских маршрутов. Студенты университета участвуют также в создании проектов экологических троп различной тематики: учебных, туристско-приключенческих, анимационных.

Историко-ландшафтный комплекс (ИЛК) «Боголюбовский луг – церковь Покрова на Нерли» образованный в окрестностях города Владимира в 1999 году представляет уникальный памятник природы и культуры, эталонный образец достигнутого гармонического единства ландшафта и белокаменного храма XII века. Церковь Покрова на Нерли, идеально вписанная в типичный среднерусский пейзаж, является своеобразным брендом Древней Руси и ежегодно привлекает десятки тысяч туристов. Территория ИЛК достаточно обширна и позволяет проводить учебные экскурсии, выездные учебные занятия по различным дисциплинам («Экскурсоведение», «Экологический менеджмент в туризме» и т.п.), разнообразные эколого-рекреационные исследования. В частности в рамках курса «Рекреационные ресурсы» студенты обучаются методам функциональной, психологической и экологической оценки отдельных элементов ландшафта и историко-культурного наследия для развития экологического и культурно-познавательного туризма. Дирекция ООПТ Владимирской области определила перечень тем, которые представляют наибольший интерес для устойчивого развития туризма на данной территории. В рамках практикума по рекреационным ресурсам силами студентов можно организовать мониторинг туристских потоков по территории ИЛК, при этом провести анкетирование туристов для выявления их рекреационных предпочтений и ожиданий. Мониторинговые исследования, осуществляемые в рамках курса «Экологический менеджмент в туризме» также будут включать оценку состояния отдельных элементов экосистемы пойменного луга, оценку определение дигрессии биоценоза в целом, анализ туристской инфраструктуры, эти данные необходимы для грамотного управления рекреационным природопользованием историко-ландшафтного комплекса.

Наши исследования показали, что успешное проведение студенческой практики на базе ООПТ должно включать следующие составляющие: учебные экскурсии, в ходе которых студенты учатся выявлять и оценивать аттрактивные объекты туристского показа; собственные рекреационные исследования, которые в дальнейшем послужат основой курсовых и дипломных проектов; разнообразную волонтерскую деятельность, включающую работы по восстановлению и оптимизации природных и природно-рекреационных экосистем, а также помощь в проведении туристских мероприятий в особо охраняемых природных территориях.

Анализ прохождения учебных практик студентами института туризма и предпринимательства Владимирского университета в различных ООПТ области показал, что достаточно длительное пребывание в природных условиях, осуществление самостоятельных наблюдений и исследований повышает интерес студентов к изучению дисциплин экологического цикла, способствует как формированию профессиональных знаний умений и навыков в области экологического менеджмента и экологического туризма, так и выработке экологического мировоззрения, необходимого каждому человеку для участия в общем деле сохранения биосферы. Подобный эффект при проведении сезонных выездных практик отмечали и другие исследователи. [4,10] Изучение разнообразных особо охраняемых территорий способствует выработке знаний об эталонных природных экосистемах (норме природных экосистем), эти знания необходимы в дальнейшем для оценки аттрактивности аналогичных ландшафтов для развития различных видов туризма, для определения оптимальных режимов природопользования в рамках этих территорий. Именно статус особо охраняемой, подлежащей длительному экологическому мониторингу, территории вынуждает студентов контролировать собственное поведение в природе, быть субъектами-носителями экоцентристского типа экологического сознания.

Литература

1. Алексахина И.Ю. Образование в развивающемся мире: поиск новых подходов / Глобальное образование: идеи, концепции, перспективы. – СПб, 1995, с. 6–12.
2. Бармин А.А., Глаголев С.Б., Грачев Д.С., Юнин М.М. Особо охраняемые природные территории и эколого-туристическая деятельность // Вестник ВолГУ Серия 1. Естественные науки, 2017. № 1. С. 25–31.
3. Барнетт Р. Осмысление университета. Образование в современной культуре / БГУ. Под ред М.А. Гусаковского. – Мн.: Техпринт, 2001, С. 97–125.
4. Воробьева О.В., Ибрагимова С.А. Значение выездных практик в формировании профессиональных и коммуникативных навыков сту-

дентов // Поволжский педагогический вестник. 2016. № 2 (11). С 45–54.

5. Кораблев Н.П. Особо охраняемые природные территории как информационный и учебный ресурс высшего профессионального образования (на примере Центрально-Лесного заповедника) // Псковский регионологический журнал. 2004. № 5.
6. Косолапов А.Б. теория и практика экологического туризма: учебное пособие/ А.Б. Косолапов. – М.: Кнорус. 2005.-240 с.
7. Макарова Т.А. Волонтерское движение как форма экологического туризма // Колпинские чтения по краеведению и туризму. 2019. № 5. С.94–100.
8. Митрошенкова А.Е. Особо охраняемые природные территории как потенциальный объект научно-исследовательской и учебной деятельности студентов // Самарский научный вестник, 2014. № 2 (7).
9. Наумова Н.Н., Лавров Ф.Н. Эколого-рекреационные исследования особо охраняемых природных территорий (на примере историко-ландшафтного комплекса «Боголюбский луг – Церковь Покрова на Нерли»): Практикум и методические указания к проведению самостоятельных исследований для студентов высших учебных заведений и туристских колледжей. – Владимир: ВФ РМАТ, 2005. – 117 с.
10. Тарасенко Н.Г. Проблема формирования экологического мировоззрения личности в современном образовательном процессе // ИСОМ. 2013. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-ekologicheskogo-mirovozzreniya-lichnosti-v-sovremennom-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 04.04.2019).
11. Третьякова Г.Н., Малиженко М.Н. Формирование профессиональных компетенций специалистов туиндустрии в условиях особо охраняемых природных территорий // педагогико-психологические медико-биологические проблемы физической к

USING THE CAPABILITIES OF SPECIALLY PROTECTED AREAS FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION OF STUDENTS OF A TOURIST UNIVERSITY

Naumova N.N., Drozdova Z.N.

Vladimir state University named after Alexander and Nikolai Stoletovs, National Park "Meshchera"

One of the conditions for the formation of the ecological Outlook of students of a tourist University is the implementation of various educational, research and volunteer activities in specially protected natural areas. In order to serve as a training base for students, the natural area must meet certain criteria, the most important are transport accessibility; availability of opportunities for admission of student groups; high biological and General diversity of ecosystems; and the necessary infrastructure. Specific specially protected territories of the Vladimir region that meet these criteria and types of educational and research activities of students adapted to their capabilities are considered.

Keywords: specially protected natural territories, ecological education.

References

1. Aleksashina I. Yu. Education in the developing world: the search for new approaches / *Global education: ideas, concepts, prospects*. – St. Petersburg, 1995, P. 6–12.
2. Barmin A.A., Glagolev S.B., Grachev D.S., Ionin M.M. Specially Protected Natural Areas and Ecological and Tourism Activities // *Bulletin of VolSU Series 1. Natural sciences*, 2017. No. 1. P. 25–31.
3. Barnett R. Understanding the University. Education in modern culture / BSU. Edited by M.A. Gusakovskiy. – Mn.: Techprint, 2001. P. 97–125.
4. Vorobyova O. V., Ibragimova S.A. The value of field practices in the formation of professional and communication skills of students // *Volga Pedagogical Bulletin*. 2016. No. 2 (11). C45–54.
5. Korablev N.P. Specially protected natural territories as an information and educational resource of higher professional education (on the example of the Central Forest Reserve) // *Pskov Regional Journal*. 2004. No 5.
6. Kosolapov A.B. Theory and Practice of Ecotourism: Textbook / A.B. Kosolapov. – M.: Knorus. 2005. – 240 p.
7. Makarova T.A. Volunteer movement as a form of eco-tourism // *Kolpino Readings on Local History and Tourism*. 2019. No 5. P. 94–100.
8. Mitroshenkova A.E. Specially protected natural territories as a potential object of students' research and educational activities // *Samara Scientific Herald*, 2014. No. 2 (7).
9. Naumova NN, Lavrov F.N. Ecological and recreational research of specially protected natural territories (on the example of the historical and landscape complex "Bogolyubovsky Meadow – Church of the Intercession on the Nerl"): Workshop and guidelines for conducting independent research for students of higher educational institutions and tourist colleges. – Vladimir: VF RMAT, 2005. – 117 p.
10. Tarasenko N.G. The problem of the formation of the ecological worldview of the individual in the modern educational process // *ISOM*. 2013. No3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-ekologicheskogo-mirovozzreniya-lichnosti-v-sovremennom-obrazovatelnom-protsesse> (accessed 04.04.2019).
11. Tretyakova G.N., Malizhenko M.N. The formation of professional competencies of tourism industry specialists in the conditions of specially protected natural territories // *pedagogical-psychological medical-biological problems of physical culture and sport*. 2015. No. 3 (36). P. 169–177.

Способы совершенствования навыков межкультурного взаимодействия

Салынская Татьяна Владимировна,

канд. фил. наук, доцент кафедры иностранных языков,
Государственный университет управления
E-mail: salynskayatatiana@mail.ru

В статье рассматривается необходимость внедрения программ дополнительного профессионального образования. Для совершенствования профессиональных навыков, для реализации личностного потенциала, будущему дипломированному специалисту необходимо предоставить возможность приобрести навыки в сфере профессиональной коммуникации. Для успешного осуществления межкультурной коммуникации специалисту необходимо владеть комплексными знаниями. Подчеркивается, что внедрение разнообразных программ ДПО мотивационно влияют на образовательный процесс в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: мотивация; образование; навыки; язык; компетенция; знания.

В центре современных преобразований в сфере высшего образования находится профессиональная деятельность будущих специалистов, считающаяся основным вектором и приоритетом государственной политики [1, 4]. С размыванием национальных и культурных границ в условиях глобализации, межкультурные отношения укрепляются и усложняются. Когда люди постоянно участвуют в межкультурном диалоге, они неизбежно сталкиваются с проблемой коммуникационных барьеров.

Для совершенствования профессиональных навыков, для реализации личностного потенциала, будущему дипломированному специалисту необходимо предоставить возможность приобрести навыки в сфере профессиональной коммуникации. Данный вид коммуникации представляет из себя обмен информацией между членами профессионального сообщества [3]. Кроме того, универсальная компетенция «Коммуникация» УК-4, предусмотренная стандартом и соотносимая с дисциплиной «Иностранный язык», определяется как способность осуществлять деловую коммуникацию средствами иностранного языка, а любая деловая коммуникация предполагает обсуждение профессиональных проблем. Востребованность в изучении иностранных языков увеличивается с каждым годом. Иностранный язык становится главным двигателем развития, способствующим повышению конкурентоспособности будущих специалистов на рынке труда. Мотивация студентов новой формации является сложной задачей для преподавателей иностранного языка, так как требует от последних преподнесения знания на более высоком образовательном уровне. На сегодняшний день наиболее доступным аспектом, позволяющим использовать индивидуальный творческий потенциал студента в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык», является внедрение различных видов ДПО [2].

Необходимость дополнительного профессионального образования не вызывает сомнения. Это запрос времени, современная действительность. Для успешного осуществления межкультурной коммуникации специалисту необходимо владеть комплексными знаниями. Опираясь на изученный опыт, нами было предложено включить в программу «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» дисциплину «Общая теория иностранного языка». Данная программа успешно реализуется на кафедре иностранных языков ГУУ.

Главная цель изучения данной дисциплины заключается в ознакомлении слушателей с задачами и основными концептуальными положениями теоретической фонетики, лексикологии, теоретической грамматики, стилистики английского языка.

ка. Данная дисциплина предполагает развитие и совершенствование у слушателей коммуникативной компетенции в совокупности всех ее составляющих (речевой, языковой, межкультурной и социокультурной, интерактивной).

В основе курса «Общая теория иностранного языка» лежит широкая лингвистическая база. При изучении курса необходимо раскрыть сущность фонетической и фонологической теории, дать представление о классической фонологической модели, изучить основные положения теоретической лексикологии. Слушатели программы изучают грамматический строй, форму значения изучаемого языка, основные единицы морфологии и синтаксиса, виды морфем, морфемный состав слова, части речи и их морфологические категории. Особое внимание уделяется типам и структурам предложений. Достижение данной цели обучения осуществляется посредством решения целого ряда задач, таких как:

- совершенствование общего уровня владения иностранным языком за счет получения дополнительных часов на его изучение;
- получение теоретических знаний гуманитарного характера в области теории языка, основ межкультурной коммуникации, стилистики английского языка и культуры речи;
- выработка умения применять знания в практической переводческой деятельности.

Согласно данным целям, четко вырисовываются требования к результатам освоения курса.

Слушатель программы должен обладать компетенциями:

- способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках;
- знать лексико-грамматическую структуру иностранного языка, в том числе, общенаучную, деловую и профессиональную терминологию;
- владеть культурой мышления, способностью к анализу, обобщению информации, постановке целей и выбору путей их достижения, владеет культурой устной и письменной речи;
- уметь использовать понятийный аппарат философии, теоретической и прикладной лингвистики, лингводидактики и теории межкультурной коммуникации для решения профессиональных задач;
- уметь использовать знания из различных областей профессиональной деятельности;
- уметь видеть междисциплинарные связи изучаемых дисциплин и понимает их значение для будущей профессиональной деятельности;
- владеть основами IT технологиями;
- владеть методиками поиска, анализа и синтеза обработки материала исследования.

В результате освоения курса «Общая теория иностранного языка» слушатели программы изучают основные положения фонетической теории, составляющие основу практической подготовки специалиста, основные положения теоретической грамматики английского языка, особенности соот-

ношения между частями речи и членами предложения, особенности развития стилистической науки. В результате обучения на программе студенты приобретают знания, умения и навыки и могут применять приобретенные практические знания в процессе межкультурной коммуникации. Кроме того, они могут:

- пользоваться источниками для анализа языковых единиц в процессе анализа текста;
- работать с научной лингвистической литературой по предложенной тематике;
- делать самостоятельный анализ грамматических явлений;
- выделять и классифицировать значения слова;
- анализировать морфологический состав слова и определять тип и способ словообразования.

Все это позволяет им овладеть навыками использования теоретических знаний о структуре и особенностях языковой системы иностранного языка в процессе речевого взаимодействия.

При организации лекций и семинаров необходимо использовать современные методы обучения с использованием современных компьютерных информационных технологий, которые существенно облегчают поиск, сбор, аккумуляцию и обобщение информации. Кроме того, необходимо стремиться, чтобы слушатели были активными участниками процесса познания. Не менее важно придать данному курсу практическую направленность. Самостоятельная работа при изучении дисциплины должна быть направлена на закрепление теоретических знаний, полученных на лекциях, поиск и изучение дополнительной информации по темам. Обычно задания для самостоятельной работы включают изучение определенных разделов основной и дополнительной литературы.

Мы считаем, что внедрение разнообразных программ ДПО мотивационно влияют на образовательный процесс в высшем учебном заведении. Кроме того, немаловажным при реализации любой программы является качество организации учебного процесса, в котором учитывается связь с некоторыми дисциплинами (модулями), относящимися к основной образовательной программе, доступ к техническим ресурсам и наличие оборудованных учебных аудиторий [5].

Литература

1. Атлас новых профессий Агентства стратегических инициатив и Московской школы управления «Сколково», версия 2, 2015 г. (<http://atlas100.ru>) (дата обращения 10.02.2020).
2. Кириллов И.А. Корпоративное дополнительное профессиональное обучение производственного коллектива // Преподаватель XXI век. – 2016. – № 3. – С. 70–76.
3. С. Д. Пивкин, Н.Ш. Валеева, «Дополнительная профессиональная подготовка переводчика в техническом вузе в аспекте самореализации его языковой личности», «Вестник Казанского технологического университета»

4. Программа Центра изучения цифровой экономики до 2035 г. на площадке Аналитического центра при Правительстве РФ от 14 апреля 2017 г. (<http://ac.gov.ru>; <http://strategy.cde 2035.com/strategy/>).
5. Салынская Т.В., Ясницкая А.А. «О дополнительном профессиональном образовании: иностранный язык для научных целей» Социология. 2019. № 1. С. 159–162.

THE METHODS OF IMPROVING THE SKILLS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

Salynskaya T.V.

State University of Management

The article discusses the need of the introduction of additional professional programs. To improve professional skills, to realize personal potential, a future graduate must be given the opportunity to acquire skills in the field of professional communication. For successful implementation of intercultural communication, a specialist needs to possess complex knowledge. It is emphasized that the in-

roduction of various programs of additional professional programs motivationally affect the educational process in a higher educational institution.

Keywords: motivation; education; skills; language; knowledge.

References

1. Atlas of new professions of the Agency for Strategic Initiatives and the Moscow School of Management Skolkovo, version 2, 2015 (<http://atlas100.ru>) (accessed 02.10.2020).
2. Kirillov I.A. Corporate additional professional training of the production team // Teacher of the XXI century. – 2016. – No. 3. – P. 70–76.
3. Pivkin S. D., Valeeva N. Sh. “Additional professional training of a translator at a technical university in the aspect of self-realization of his linguistic personality”, “Bulletin of Kazan Technological University”.
4. The program of the Center for the Study of the Digital Economy until 2035 at the site of the Analytical Center under the Government of the Russian Federation dated April 14, 2017 (<http://ac.gov.ru>; <http://strategy.cde 2035.com/strategy/>).
5. Salynskaya T.V., Yasnitskaya A.A. “On additional professional education: a foreign language for scientific purposes” Sociology. 2019. No 1. P. 159–162.

Реализация ИКТ-компетенции учителя иностранного языка как средство и способ создания языковой среды на уроке

Завалипенская Ирина Анатольевна,

кандидат филологических наук, ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»
E-mail: veruvuspeh@yandex.ru

Соловьева Татьяна Васильевна,

кандидат филологических наук, ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»
E-mail: tvsolov@mail.ru

В статье рассматриваются возможности создания языковой среды на уроке иностранного языка путем реализации ИКТ-компетенции учителя. Просмотр фрагментов фильмов на языке оригинала во время урока представляется как один из способов моделирования языковой среды с целью развития коммуникативной и социокультурной компетенций школьников для достижения планируемых результатов обучения. Авторы отмечают преимущества и недостатки применения данного метода в процессе обучения школьников иностранному языку, а также его практическую целесообразность с позиции ФГОС для обеспечения деятельностного характера образовательного процесса. Также авторы затрагивают проблему повышения мотивации школьников к изучению иностранного языка.

Ключевые слова: ИКТ-компетенция, современный учитель, урок иностранного языка, языковая среда, мотивация, коммуникативная компетентность, социокультурная компетентность, деятельностный характер обучения, Федеральные государственные образовательные стандарты.

Реформирование системы образования в современной России поставило ряд вопросов, решение которых является актуальной целью и продуктом деятельности всех представителей педагогической общественности. Современный учитель сталкивается с множеством проблем, связанных с обновлением целей и содержания образования, изменением статуса преподавателя и обучающегося, с новым видением ролей участников образовательного процесса. Залог успеха в решении этих вопросов, на наш взгляд, состоит в устранении глубочайшего противоречия между уровнем подготовки педагогических кадров в духе традиционной методики преподавания предмета и новыми требованиями, предъявляемыми к результатам образования в современной школе.

Поскольку «любые изменения системы образования страны в результате замыкаются на конкретном исполнителе – педагоге» [1, с. 95], то действующим учителям-предметникам необходима поддержка, которую в Челябинской области всецело оказывают специалисты института переподготовки и повышения квалификации работников образования. Их усилиями организована и функционирует система повышения квалификации учителей, ставшая «той развивающей образовательной средой, в которой происходит развитие и углубление профессиональной компетентности современного учителя». [1, с. 95]

Сам термин «профессиональная компетентность учителя» относительно новый, под ним понимают «способность успешной деятельности за счет сформированных умений и приобретенных знаний», т.е. «набор компетенций, необходимых для профессиональной деятельности» [2, с. 108].

Суть профессиональной деятельности учителя во все времена состояла в подготовке подрастающего поколения к жизни в обществе, поэтому нам учитель-профессионал видится человеком, который четко знает, зачем, чему и как учить, помнит при этом, что времена изменились – изменился социум.

Внедрение ФГОС выдвигает новые требования как к личности выпускника современной школы, так и к профессиональной личности педагога. Жидкова И.Е. пишет: «Ведущим подходом в образовании, тем более в иноязычном образовании, становится компетентностный. Он означает постепенную переориентацию образовательной парадигмы с преимущественной трансляцией знаний от учителя к ученику на создание условий для овладения обучающимся комплексом разнообразных компетенций. Это изменение позволяет выпускникам получить способности к выживанию и стабильной

жизнедеятельности в условиях нового социально-политического, рыночно-экономического, информационно и коммуникационно-насыщенного пространства». [1, с. 95]

Итак, в современной педагогике ключевыми понятиями являются «компетентность» и «компетенция», на смену привычным ЗУН пришли УУД. Именно это приводит к разбалансировке профессионального сознания современного учителя. Можно долго теоретизировать, «жонглируя» старыми и новыми терминами из области педагогики, однако, на наш взгляд, суть происходящих изменений в сфере методики преподавания кроется в смещении акцентов со знаниевого компонента на компонент деятельности. Педагогам традиционной школы достаточно тяжело психологически принять это обстоятельство. Однако, по мнению Т.В. Соловьевой, «в процессе учебных занятий на курсах повышения квалификации у педагогов формируется представление о формах организации учебного процесса в условиях реализации ФГОС: они должны иметь преимущественно деятельностный характер, что обусловлено стремлением сформировать у школьников практические навыки работы с различными источниками информации, способность организовать речевое общение с учётом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания [3, с. 78].»

Опыт подтверждает справедливость данного утверждения. Однако необходимо четко определить содержание понятия «деятельностный характер образовательного процесса», а также назвать технологии обучения, формы организации работы на учебном занятии, имеющие деятельностный характер. Педагоги, осознающие содержание данного понятия, грамотно применяют в рабочем процессе игровые, проектные и др. технологии. Целью данной статьи является рассмотрение некоторых вопросов применения информационно-коммуникационных технологий и их роль в обеспечении деятельностного характера образовательного процесса. На наш взгляд, их применение в практической деятельности зачастую означает лишь использование в процессе урока аудиозаписей и демонстрации презентаций. Однако существуют другие эффективные способы и приемы, в процессе применения которых реализуются информационно-коммуникационные технологии. При выборе способов и приемов необходимо, на наш взгляд, учитывать особенности учебных предметов. Рассмотрим это положение на примере учебного предмета «иностранный язык».

Как школьный предмет иностранный язык (далее – ИЯ) является одним из наиболее сложных. Это обусловлено, в первую очередь, непосредственно содержанием дисциплины как таковой. Изучая ИЯ, современные школьники должны усвоить целый комплекс знаний, овладеть рядом компетенций, таких как коммуникативная, лингвистическая, социокультурная и др. Необходимо учитывать, что не все подростки понимают важность

владения ИЯ в современном мире, актуальность знания ИЯ, осознают потребность в его изучении, поэтому сложности, возникающие в процессе овладения английским языком в школе, связаны не только с содержанием самого предмета, но и с мотивацией школьников к его изучению.

Современный учитель английского языка владеет методикой повышения уровня познавательного интереса обучающихся и их мотивации к изучению данного предмета. Одним из них является изучение английского (впрочем, как и любого другого ИЯ) с применением такого приема информационно-коммуникационной технологии, как просмотр фильмов с субтитрами, так как иностранные фильмы очень популярны среди современных школьников – поколения «скринэйджегов». Кроме задачи повышения познавательного интереса и повышения мотивации, использование данного приема способствует овладению коммуникативной компетенцией, то есть четырьмя видами речевой деятельности: чтением, аудированием, говорением и письмом. Для того чтобы выпускник успешно овладел указанными видами речевой деятельности, современные учителя применяют различные методики, используя в работе разнообразные методы и приемы, в числе которых прием изучения языка путем просмотра фильмов с субтитрами представляется одним из эффективных, поскольку дает участникам образовательного процесса возможность смоделировать языковую среду в пределах классной аудитории.

Погружение в языковую среду как один из способов изучения ИЯ доказанно эффективен. Это одна из важнейших частей изучения ИЯ, ведь известно, что, находясь в естественной языковой среде, обучающийся достигает «языковых высот» гораздо быстрее и качественнее, чем при нахождении в комфортных для себя условиях. Общаясь с носителями языка, можно достаточно просто перенять у них многое: манеру общения, произношение, расширить свой словарный запас и научиться воспринимать «чуждую» речь на слух. [4] Но, к сожалению, далеко не у каждого школьника есть возможность пообщаться с носителем языка. Однако благодаря техническому прогрессу реалии современной школы могут обеспечить учителю возможность создания языковой среды путем включения различных аудиозаписей, демонстрации видеоматериалов, показа презентаций и использования разнообразного медиаконтента из сети Интернет. Просмотр фильмов на языке оригинала – это также один из доступных и увлекательных вариантов.

Безусловно, изучение ИЯ с использованием просмотра фильмов можно выделить в отдельную методику. Использовать исключительно этот прием в условиях современной школы нецелесообразно, но вполне возможно использовать просмотр фрагмента фильма прямо на уроке с последующим выполнением ряда заданий или в качестве домашнего задания.

В планируемых результатах обучения по учебному предмету «Иностранный язык» отмечается,

что формирование коммуникативной компетенции неразрывно связано с социокультурными и страноведческими знаниями, которые также способствуют повышению мотивационного фона при обучении ИЯ. Мы полагаем, что фильмы на ИЯ – это эффективное средство для совместной работы педагога и обучающихся именно в этом ракурсе. Именно фильмы, снятые и озвученные на ИЯ, позволяют наиболее ярко продемонстрировать фоновые знания носителей языка об их стране, культуре и традициях, показать их невербальное поведение в актах коммуникации, в обобщённом виде их культуру.

Очевидно, просмотр фильмов на ИЯ с субтитрами – это не полная замена проживанию за границей, но он способствует формированию ряда планируемых результатов обучения. Смотря фильмы, можно подобрать множество уникальных моментов из общения носителей языка: от бытовых ситуаций до выступлений первых лиц, от обыденных бесед до высоких размышлений. Таким образом можно не только познать язык, но и узнать множество аспектов жизни носителей языка.

Из всего вышесказанного следует, что цели включения фрагментов просмотра фильмов на уроке могут быть разными:

- 1) активизации лексического и грамматического материала в рамках изучаемой тематики,
- 2) демонстрация различных исторических и культурных событий,
- 3) демонстрация различных вариантов английского языка (диалектов, акцентов и стилей речи).

Отметим, что некоторые современные методисты выделяют изучение ИЯ путем просмотра фильмов с субтитрами в качестве отдельной методики, которая может быть охарактеризована рядом особенностей и использоваться для решения определенных практических задач.

В целом, изучение языков через просмотр фильмов с субтитрами – это очень необычный метод. Безусловно, у него есть как положительные, так и отрицательные стороны. К «плюсам» относится развитие слухового восприятия иноязычной речи, пополнение словарного запаса, изучение диалектов и акцентов, изучение естественной языковой среды. «Минусы» включают в себя отсутствие развития грамматических знаний и то, что может привиться неправильное произношение и восприятие. Это подробно рассмотрено Л.А. Смоляковой [5]. Но, на наш взгляд, указанные недостатки в условиях сотрудничества обучающихся и педагога легко устранимы. Ведь просмотр фрагмента фильма на ИЯ в рамках урока не предполагает того, что обучающиеся останутся наедине с транслируемой информацией. Учитель может и должен прокомментировать услышанное и увиденное учениками, дать этическую и эстетическую оценку представленному материалу, выделить грамматические, лексические либо фонетические особенности, заслуживающие внимания школьников.

Мы же, подводя итог, еще раз выделим достоинства, которые имеет изучение английского языка

с помощью фильмов. Одно из них – это то, что в большинстве кинолент актеры общаются именно на настоящем разговорном языке, просматривая фильм, обучающийся будет знакомиться именно с «живым» языком, а не адаптированными книжными фразами. Еще одно достоинство – это интерес к просмотру фильма, который служит стимулом к изучению языка. Таким образом, можно утверждать, что просмотр фрагментов фильмов в рамках школьного обучения может стать качественным социокультурным компонентом обучения ИЯ, на базе которого школьники формировали бы знания о традициях страны, включались бы в диалог культур, знакомились с вкладом национальной культуры в развитие общечеловеческой культуры. Именно фильмы на ИЯ могут выступать стимулом повышения мотивации изучения ИЯ и средством обучения иноязычной культуре.

Безусловно, внедрение этого метода в школьную практику требует от учителя определенных усилий: повышается требования к уровню подготовки к учебному занятию: необходимо самостоятельно отбирать материал, самостоятельно составлять задания более высокого уровня сложности и постоянно повышать собственный уровень владения иностранным языком. При этом возрастают требования к практическому аспекту ИКТ-компетенции учителя: нужны знания и навыки работы не только в текстовых и графических, но и видеоредакторах. Но не станем забывать, что современное «общество требовательно к выпускнику основной и старшей школы. Он представляется предприимчивым, самостоятельным, ответственным, коммуникабельным, способным автономно видеть и решать возникающие проблемы ... человеком, который постоянно учится самостоятельно находить и применять нужную информацию и работать в команде. Естественно, такие же требования предъявляются и к учителю – ведь невозможно научить тому, чего не знаешь или не умеешь сам. Педагог должен быть на голову выше своих учеников». [1, с. 97]

В контексте вышеизложенного необходимо еще раз подчеркнуть роль дополнительного профессионального образования действующих педагогов в процессе их трудовой деятельности. Соглашаясь с фактом, что в современной школе учителю предъявляется весьма объемный перечень требований, признаем и то, что созданы все условия для того, чтобы помочь учителю эти требования выполнять. Так, в Челябинской области сотрудники ЧИППКРО непрерывно организуют и проводят занятия по различным направлениям профессиональной деятельности работников образования, широкий спектр тем модульных курсов позволяет заполнить лакуны и нейтрализовать «профессиональные дефициты» школ региона.

Однако, сделаем ремарку: речь совсем не идет о том, что профессиональная подготовка действующих учителей иностранного языка плоха или ее уровень низок. Но как бы то ни было необходимо признать, что традиционное видение преподава-

ния как процесса передачи знаний подрастающему поколению и педагога как носителя и ретранслятора этого знания устарело. Речь идет о смещении акцентов в нашем с вами профессиональном самосознании, о внутренней перенастройке: в своей трудовой деятельности мы больше не можем и не имеем права просто сообщать информацию и обрабатывать навыки ее использования. Изменился статус учителя: из непререкаемого авторитета мы стали сотрудниками сферы услуг. Оказывая образовательную услугу, мы обязаны заинтересовать в изучении иностранного языка как обучающихся, так и их родителей, повысить мотивацию школьников, задать вектор их самостоятельной работе по изучению предмета. Мы должны научить учиться.

Новые реалии XXI века, процессы интернационализации всех сторон жизни, особенности информационного общества выдвигают особые требования к овладению иностранными языками. Центростремительные и центробежные силы культурного развития, действующие в наше время, определяют специфику культурной самоидентификации личности, осознания уникальности и ценности своих национальных традиций в сочетании с осознанием общечеловеческих ценностей, толерантным отношением к проявлениям иной культуры и стремлением к взаимопониманию между людьми разных сообществ. Современная школа должна осознать свою обязанность приобщить к этим идеям наших детей, растущих в условиях полиязычного и поликультурного мира, с самого раннего возраста. Иностраный язык как школьный предмет даёт для этого богатейшие возможности, которые не всегда используются в полном объёме.

Литература

1. Жидкова И.Е. Профессиональная компетентность учителя иностранного языка в условиях введения профессионального стандарта педагога и обновления ФГОС.
2. Тетина С.В. Профессиональная компетентность учителя иностранного языка в условиях введения профессионального стандарта педагога. /С.В. Тетина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. – Челябинск. – 2016. – Выпуск 2 (27). С. 106–111.
3. Соловьева Т.В. Разработка программы курса литературы с учётом национально-региональных и этнокультурных особенностей как результат повышения квалификации

учителя-словесника. /Т.В. Соловьева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. – Челябинск. – 2017. – Выпуск 1 (30). С. 75–82.

4. Мелибурда Е.Л. Ты-мы: Психологические возможности улучшения общения. – М.: Прогресс, 1986. – 265 с.
5. Смолякова Л.А. Формирование фонетических навыков на уроках английского языка: [Электронный ресурс]. 21.02.2015. URL: <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk>. (Дата обращения 10.01.2017)

REALIZATION OF THE ICT COMPETENCE OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER AS A MEAN AND A METHOD OF CREATING A LANGUAGE ENVIRONMENT AT THE LESSON

Zavalipenskaya I.A., Solovieva T.V.

Chelyabinsk Institute of Additional Training and Retraining of educators

The article considers the possibilities of a modern teacher to create a language environment at the foreign language lesson due to the implementation of ICT competence. Watching films in the original language during the lesson is presented as one of the ways of modeling the language environment in order to develop the communicative and sociocultural competencies of schoolchildren and achieve estimated results in education. The author describes the advantages and disadvantages of using this method in the process of teaching schoolchildren a foreign language, as well as its practical feasibility from the position of Federal state educational standards to ensure the actionable character of the educational process. The author also touches on the problem of increasing the motivation of schoolchildren to study a foreign language.

Keywords: ICT competence, a modern teacher, a foreign language lesson, the language environment, motivation, communicative competence, sociocultural competence, actionable character of teaching, Federal state educational standards.

References

1. Zhidkova I.E. The professional competence of a foreign language teacher in the context of the introduction of a professional standard for a teacher and updating the Federal State Educational Standard.
2. Tetina S.V. Professional competence of a foreign language teacher in the context of the introduction of a professional standard for a teacher. / С.В. Тетина // Scientific support of the system of advanced training of personnel: scientific and theoretical journal. – Chelyabinsk. – 2016. – Issue 2 (27). S. 106–111.
3. Solovieva T.V. The development of a curriculum for the literature, taking into account national-regional and ethnocultural characteristics, as a result of the advanced training of a language teacher. / T.V. Solovieva // Scientific support of the system of advanced training of personnel: scientific and theoretical journal. – Chelyabinsk. – 2017. – Issue 1 (30). S.75–82.
4. Meliburda E.L. You-we: Psychological opportunities to improve communication. – М.: Progress, 1986. – 265 p.
5. Smolyakova L.A. The formation of phonetic skills in English lessons: [Electronic resource]. 02/21/2015. URL: <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk>. (Date of treatment 01.10.2017)

Формирование цифровых навыков в электронной информационно-образовательной среде с использованием нейросетевых технологий

Торкунова Юлия Владимировна,

доктор пед. наук, доцент, кафедра информатики и информационно-управляющих систем, ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет»
E-mail: torkynova@mail.ru

Коростелева Диана Маратовна,

Аспирант, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) Федеральный университет»
E-mail: korosteleva.professional@ya.ru

Кривоногова Анастасия Евгеньевна,

студент, ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет»
E-mail: programmer.adm@gmail.com

Целью исследования является выявление возможностей использования нейросетевых технологий при формировании цифровых навыков в дистанционном формате. Описана классификация нейросетевых технологий, проведен функциональный анализ. Сделан вывод, что по результатам анкетирования и входного тестирования нейросетевые технологии автоматически классифицируют пользователей по уровням: цифровая грамотность, цифровая культура, цифровые компетенции или цифровой профессионализм. Нейросетевая кластеризация позволяет дифференцировать обучение путем идентификации обучаемого в конкретном кластере с определенным темпом и содержанием обучения. Нейросетевые регрессионные технологии выявляют наиболее успешные и наиболее сложные области содержания образования и на основе выявления зависимостей предлагают индивидуализированные пулы задач. Технологии нейросетевого прогнозирования позволяют спрогнозировать индивидуальную траекторию как обучения, так и дальнейшего профессионального развития, а на основе анализа интернет-контента предложений HR-услуг осуществляется поиск и предложение возможных вакансий обучающимся при совпадении профилей.

Ключевые слова: нейронные сети, дистанционное обучение, цифровые навыки, дифференциация и адаптивность обучения, электронно-образовательная среда, нейросетевые технологии в образовании.

Введение. Современные тренды в индустрии информационных технологий отражают активный рост внедрения систем искусственного интеллекта в промышленном секторе экономики, стремительная популяризация данного направления в науке, объективные преимущества искусственного интеллекта как фактора ведения хозяйственной деятельности обуславливают актуальность исследования возможностей применения нейросетевых технологий в дистанционном обучении.

Цель исследования. Для успешной цифровой трансформации образовательного процесса необходимо конструктивное обсуждение механизмов и инструментов адаптации современного опыта формирования и развития систем искусственного интеллекта к практике дистанционного обучения.

Материал и методы исследования. Современная электронная информационно-образовательная среда обеспечивает формирование цифровых компетенций предоставляя доступный образовательный контент, среду взаимодействия обучающихся и преподавателей независимо от времени и места нахождения в режиме дистанционного обучения. Обучение в такой среде осуществляется дистанционно

Внедрение технологии искусственного интеллекта в электронные образовательные системы позволит обеспечить значительно более высокую эффективность дистанционного обучения, в то же время, спектр его возможностей будет существенно расширен.

На текущий момент системы дистанционного обучения способны предоставить пользователям множество актуальных возможностей и большинство из них обладают следующим функционалом:

возможность централизованного управления процессом обучения с удалённым доступом к образовательным ресурсам и автоматизацией ключевых функций;

- своевременная публикация актуального образовательного контента;
- наличие единой платформы для решения ключевых задач с менеджмента учебных мероприятий в образовательных организациях;
- возможность его многократного использования учебного контента;
- предоставляет широкий спектр инструментов организации взаимодействия между участниками учебного процесса.

Несмотря на обширный функционал дистанционных обучающих систем, их применение при реализации учебной программы не обеспечивает максимально достижимой эффективности. Авто-

рами статьи предлагается интегрировать в электронную информационно-образовательную среду технологии искусственного интеллекта. В частности, по мнению Васильева А.В., Поповой Ю.Б., оснащение электронных обучающих систем технологиями искусственного интеллекта, а именно нейросетевыми технологиями, позволяет не только трансформировать существующие автоматизированные системы управления, которые автоматизируют административные операции на уровне учебного заведения, но также имеют возможность технологически развить традиционные методы преподавания и обучения [1], что достигается за счет плавной интеграции с технологиями электронного обучения и онлайн-системами управления обучением (LMS).

Применение подобной электронной информационно-образовательной среды при реализации образовательного процесса нацелено на формирование цифровых навыков следующих четырех уровней: «цифровая грамотность», «цифровая культура», «цифровая компетентность» и «цифровой профессионализм». Цифровая грамотность – умение пользоваться цифровыми технологиями, применять их в учебной деятельности, иметь навыки поиска информации, ее презентации. Цифровая культура – умение уверенно, эффективно и безопасно применять цифровые технологии, работать в информационно-образовательной среде. Цифровая компетентность – наличие цифровой культуры в совокупности с навыками использования цифровых технологий в профессиональной деятельности. Цифровой профессионализм – самостоятельная разработка цифровых систем и технологий, навыки совершенствования имеющихся [2].

С целью обоснования интеграции нейросетевых технологий в описанную информационно-обучающую среду отметим позитивные последствия подобной коллаборации:

1. Обеспечение адаптивности учебного процесса в зависимости от способностей учащихся.
2. Реализация подхода дифференциации в обучении.
3. Обеспечение объективности оценки знаний.
4. Автоматизация рутинных задач, связанных с проверкой тестовых заданий.
5. Мониторинг успеваемости.

Кроме положительных аспектов, исследователями в этой области были отмечены и возможные отрицательные: в первую очередь, они могут быть связаны с опасениями, связанными со сложностью реализации подобных систем, в частности:

1. Для большинства алгоритмов необходимо наличие данных для обучения и тренировки алгоритмов (обучающая выборка), однако, такие выборки должны содержать большое количество данных, которые не всегда имеются.
2. В связи с особенностями принципа работы нейронных сетей, которые предполагает вычисление вероятностей, ответы на определённые задачи может быть не точным. При этом, в случае, ес-

ли алгоритм будет неверно обучен, то его последующая интеграция в реальные системы может повлечь некоторые негативные последствия.

Алгоритм получения решения задачи с помощью нейронной сети включает следующие этапы:

1. создание нейронной сети;
2. обучение нейронной сети с использованием обучающей выборки;
3. решение задачи с применением обученной в ходе реализации второго этапа нейронной сети.

Машинное обучение включает в себя множество различных алгоритмов, применимых для решения поставленных задач, при этом существует градация на два класса:

1. обучение с учителем;
2. обучения без учителя.
3. обучение с подкреплением.

Первый из представленных классов был назван так с соответствием с особенностями процесса обучения алгоритма: набор обучающих данных может быть рассмотрен в качестве «тьютора», контролирующего учебный процесс. Обладая набором правильных ответов, алгоритм итеративно делает прогнозы на тренировочных данных и корректируется учителем. Обучение останавливается в момент, когда алгоритм достигает приемлемого наперёд заданного уровня производительности. В свою очередь, задачи обучения с учителем включают задачи регрессии и классификации. В системе образования к такому типу задач можно отнести классификацию студентов, преподавателей в зависимости от различных факторов. Например, на основе анкетных данных абитуриента, модель нейронной сети отнесет его к тому или иному классу, что позволит принять качественное и объективное решение при отборе студентов.

Обучение без учителя подразумевает наличие большого количества размеченных и валидных данных, которые далеко не всегда имеются в распоряжении разработчиков подобных систем. Этот класс задач включает, в частности, задачи кластеризации и обнаружения аномалий[3].

В качестве примера можно привести задачу выявления группы студентов или сотрудников, которые близки по анализируемым признакам. Несомненно, необходим дальнейший анализ таких групп, чтобы дать ей обобщенную характеристику. Стоит отметить, что входными данными для алгоритма решения данной задачи должны являются неклассифицированные данные и параметры, на основе которых устанавливаются общие признаки. Критерии отбора создаются самим пользователем, что очень сильно упрощает работу без потери качества.

К очевидным положительным аспектам стоит отнести отсутствие необходимости предварительного обучения с применением обучающей выборки, при этом классы дифференциации заранее не определены, благодаря чему алгоритм самостоятельно производит группировку (выде-

ление кластеров), не опираясь на готовые варианты. Среди негативных факторов – отсутствие точности результатов работы алгоритма (некорректность кластеризации), кроме того возможно выделение кластеров, не имеющих очевидной сущностной ценности в контексте решения конкретной прикладной задачи.

Обнаружение аномалий – техника интеллектуального анализа данных без учителя, позволяющая выделить редкие события, наблюдения, которые могут прямо или косвенно свидетельствовать о мошенничествах (говоря о банковских системах), а также результаты тестирования, которые могут свидетельствовать о возможных фальсификациях при ассессменте учащихся. Нейронные сети используются для построения зависимостей, прогнозирования, оценки качества знаний, уровня подготовленности преподавателей, программирования виртуальных помощников и персонализации обучения.

На основе данных обучающей выборки нейронная сеть строит зависимость в виде функции, что позволяет определить наиболее значимые факторы, влияющие на качество образования в вузе.

Нейронные сети можно применять для оценки динамики качества образования, для прогнозирования различных характеристик студентов и преподавателей [4].

Возможностям применения искусственного интеллекта в образовании посвящена публикация Эмиля Зайнетдинова, в которой он выделяет ряд направлений его использования в образовании: при оценке эссе учащихся,

Обновление знаний обучающихся: Петр Возняк придумал обучающее приложение, которое основано на эффекте интервала. Приложение способно отслеживать материалы, изучаемые пользователем и время, когда это происходит. При помощи искусственного интеллекта приложение довольно точно вычисляет дату, когда пользователь скорее всего забудет то, что учил. И тогда умный помощник напомнит об этом. Достаточно несколько напоминаний и знания навсегда останутся памяти.

Чат-боты, основанные на искусственном интеллекте, машинное обучение и обработка человеческого языка – позволяют улучшить качество оценки. Самая известная технология, и к тому же, наиболее эффективная – чат-боты, которые способны собирать отзывы об учителях через диалоговый интерфейс. Диалог можно персонализировать в соответствии с характером учащегося.

Известно, что в Технологическом институте Джорджии студентам очень понравился новый помощник учителя – Джилл Уотсон, который достаточно быстро и точно отвечал на вопросы студентов. Но они даже не могли предположить, что с ними общается не преподаватель, а искусственный интеллект. Сам бот был оснащен системой IBM-AI.

Персонализированное обучение: этот тип обучения представляет разнообразные образовательные программы, где учебный процесс оптимизирован под характер каждого обучающегося.

При составлении таких планов учитываются предпочтения учащегося, и его интересы. Искусственный интеллект способен адаптироваться к уровню продуктивности обучения, и со временем увеличивать сложность обучения. Адаптивное обучение: при помощи этой технологии можно будет заниматься отслеживанием успехов отдельно взятых учеников и корректировать курс для каждого. Сама программа будет уведомлять преподавателей о материалах, что сложны для понимания того или иного ученика [5].

Результаты исследования и их обсуждение.

Уже на первом этапе при обращении обучающегося к электронно-образовательной среде по результатам анкетирования и входного тестирования мы используем методы классификации, определяя ту или иную группу по формированию цифровой грамотности, цифровой культуры, цифровых компетенций или цифрового профессионализма. Для наиболее полного анализа обучающегося считаем полезным собирать всю информацию об образовательном процессе, начиная со школьного образования: успеваемость по всем предметам, участие в различных олимпиадах и кружках и т.д. и дополнить ею результаты анкетирования и входного тестирования. На основании результатов классификации мы можем предложить обучающемуся наиболее подходящие лично для него направления и специальности обучения.

Используя методы кластеризации, мы определяем обучающегося в тот или иной кластер с определенным темпом и контентом обучения. В ходе учебного процесса возможно перераспределение обучающихся между кластерами.

В ходе обучения и предложения решения тех или иных задач мы определяем наиболее успешные и наиболее трудные области образовательного контента и на основе выявления зависимостей предлагаем дополнительное обучение и набор заданий для «трудных участков».

При прохождении различных практик мы учитываем всю полученную информацию (а также предпочтения обучающегося) и подбираем наиболее подходящую базу практики.

Проанализировав результаты обучения по тому или иному образовательному блоку, используя методику прогнозирования, на основе анализа учебных достижений, проектируется и предлагается дальнейшая образовательная траектория. Если же обучающийся достиг уровня цифрового профессионализма с помощью интеллектуального анализа данных система осуществляет поиск возможных вакансий и их предложение обучившимся при обнаружении соответствия профилей.

Для успешного применения вышеперечисленных методов, непосредственно задействованных в процессе обучения, необходимо разработать систему, позволяющую собрать и подготовить достаточное количество входных данных, так как качество используемых данных напрямую влияет на результат применения нейросетевых технологий.

Заключение. Таким образом, интеграция нейросетевых технологий в информационно-образовательные среды позволяет автоматизировать процесс анализа и поиска соответствий, обеспечить адаптивность сложности предлагаемого образовательного контента, что может быть достигнуто посредством формализации задач и их решения с применением соответствующих алгоритмов машинного обучения, что, в свою очередь, гарантирует более эффективную реализацию дистанционного формирования цифровых навыков.

Литература

1. Васильев А.В., Попова Ю.Б. Применение искусственных нейронных сетей в образовательном процессе. 2018. [Электронный ресурс]. URL: https://rep.bntu.by/bitstream/handle/data/50005/PRIMENENIE_ISKUSSTVENNYH_NEJRONNYH_SETEJ_V_OBRAZOVATELNOM_PROCESSE.pdf(дата обращения: 07.11.2019).
2. Торкунова Ю.В. Подготовка кадров для цифровой экономики при изучении «1С: БУХГАЛТЕРИЯ» в вузе // Сборник научных трудов 19-й международной научно-практической конференции. Под общей редакцией Д.В. Чистова. 2019. – С. 208–209.
3. ShalevShwartz. Ben-David Understanding Machine Learning: From Theory to Algorithms; Cambridge University, 2014. P. 143–147.
4. Палюх Б.В., Большаков С.В. Применение искусственных нейронных сетей при разработке информационно-аналитической системы по оценке качества образования в вузе; Telematics, 2007. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ict.edu.ru/vconf/files/9069.pdf> (дата обращения: 07.10.2019).
5. Barber D. Bayesian. Reasoning and Machine Learning; DRAFT.2010. [Электронный ресурс].URL: <http://web4.cs.ucl.ac.uk/staff/D.Barber/textbook/090310.pdf>(дата обращения: 07.11.2019).
6. Зайнетдинов Э. Как искусственный интеллект может применяться в образовании? 2017. [Электронный ресурс].URL: <https://hype.ru/@id2544/kak-iskusstvennyy-intellekt-mozhet-primenyatsya-v-obrazovanii-l33yteq4>(дата обращения: 07.10.2019).
7. Петер Флах. Машинное обучение. Наука и искусство построения алгоритмов, которые из-

влекают знания из данных. М.: ДМК «Пресс», 2015.С. 253–255.

FORMATION OF DIGITAL SKILLS IN THE ELECTRONIC INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT USING NEURAL NETWORK TECHNOLOGIES

Torkunova Ju.V., Korosteleva D.M., Krivonogova A.E.

Kazan State Power Engineering University, Kazan Federal University

The aim of the study is to identify opportunities for the use of neural network technologies in the formation of digital skills in the remote format. The classification of neural network technologies is described, and a functional analysis is carried out. It was concluded that according to the results of questioning and input testing, neural network technologies automatically classify users according to levels: digital literacy, digital culture, digital competencies, or digital professionalism. Neural network clustering allows you to differentiate learning by identifying a learner in a particular cluster with a specific pace and content of learning. Neural network regression technologies reveal the most successful and most difficult areas of educational content and based on the identification of dependencies, individualized task pools are proposed. Neural network forecasting technologies allow us to design an individual trajectory of both training and further professional development, and based on the analysis of the Internet content of HR-services offers, possible vacancies are searched for and offered to those trained when profiles match.

Keywords: neural networks, distance learning, digital skills, differentiation and adaptability of learning, electronic educational environment, neural network technologies in education.

References

1. Vasiliev A.V., Popova Yu.B. The use of artificial neural networks in the educational process. 2018. [Electronic resource]. URL: https://rep.bntu.by/bitstream/handle/data/50005/PRIMENENIE_ISKUSSTVENNYH_NEJRONNYH_SETEJ_V_OBRAZOVATELNOM_PROCESSE.pdf (accessed: 11/07/2019).
2. Torkunova Yu.V. Training for the digital economy in the study of "1С: ACCOUNTING" at the university // Collection of scientific papers of the 19th international scientific and practical conference. Edited by D.V. Chistova. 2019. – S. 208–209.
3. ShalevShwartz. Ben-David Understanding Machine Learning: From Theory to Algorithms; Cambridge University, 2014. P. 143–147.
4. Palyukh B.V., Bolshakov S.V. The use of artificial neural networks in the development of an information-analytical system for assessing the quality of education at a university; Telematics, 2007. [Electronic resource]. URL: <http://www.ict.edu.ru/vconf/files/9069.pdf> (accessed: 10/07/2019).
5. Barber D. Bayesian. Reasoning and Machine Learning; DRAFT. 2010. [Electronic resource]. URL: <http://web4.cs.ucl.ac.uk/staff/D.Barber/textbook/090310.pdf> (address of access: 11/07/2019).
6. Zaynetdinov E. How can artificial intelligence be used in education? 2017. [Electronic resource]. URL: <https://hype.ru/@id2544/kak-iskusstvennyy-intellekt-mozhet-primenyatsya-v-obrazovanii-l33yteq4> (accessed: 07.10.2019).
7. Peter Flach. Machine learning. The science and art of building algorithms that extract knowledge from data. M.: ДМК "Press", 2015. S. 253–255.

Исследовательские компетенции магистрантов: сущность и структура понятия

Каюмова Майя Сайрановна,

соискатель кафедры «Психология и педагогика»,
Павлодарский государственный университет имени
С. Торайгырова
E-mail: kaiumova.ms@psu.kz

Ксембаева Сауле Камалиденовна,

кандидат педагогических наук, профессор кафедры
«Психология и педагогика», Павлодарский государственный
университет имени С. Торайгырова
E-mail: ksembaeva.sk@psu.kz

Фоминых Наталия Юрьевна,

доктор педагогических наук, профессор кафедры
иностраных языков № 1, Российский экономический
университет имени Г. В. Плеханова
E-mail: Fominyh.NY@rea.ru

Статья посвящена теоретическому аспекту актуального вопроса развития исследовательских компетенций магистрантов. В статье обосновывается авторский компонентный состав системы исследовательских компетенций (информационная, аналитическая, прогностическая, практико-экспериментальная, междисциплинарная, инновационная компетенции), а также на основе результатов сравнительного анализа с инновационной деятельностью авторами описаны сущностные характеристики научно-исследовательской деятельности магистрантов.

Ключевые слова: исследовательские компетенции, система исследовательских компетенций, обучение в магистратуре, научно-исследовательская деятельность.

Постановка проблемы. В условиях становления новой парадигмы образования, ориентированной не на учебно-образовательную деятельность, а на научно-образовательную, все большее значение приобретают научно-педагогические исследования, посвященные теоретическим и практическим аспектам подготовки выпускников вузов, готовых к творческому поиску, нестандартным решениям профессиональных задач, стремящихся к самосовершенствованию, с набором развитых исследовательских компетенций. Соответственно, *актуальность* данного исследования не вызывает сомнения. Наиболее целесообразным, по нашему мнению, является формирование исследовательских компетенций именно на этапе обучения в магистратуре, поскольку именно в магистратуре, в отличие от бакалавриата, основная учебная нагрузка отводится на самостоятельную, творческо-исследовательскую, научную деятельность обучающихся. Такой подход к распределению учебного времени делает обучение в магистратуре процессом активного познания, ориентированного на развитие рефлексии, креативного мышления и исследовательских компетенций.

Таким образом, *целью данной статьи* является определение сущности и структуры исследовательских компетенций магистрантов.

Изложение основного материала. Прежде всего, считаем необходимостью обосновать сам термин «исследовательские компетенции» во множественном числе, поскольку, по нашему мнению, этот термин включает в себя целый ряд компетенций, к которым нами отнесены: информационная (умение работать с информацией), аналитическая (умения анализа, синтеза, наблюдения, обобщения, сопоставления, конкретизации, формулирования гипотезы, генерирования идей, преодоление инертности, критического анализа, рефлексии, формулирование выводов), прогностическая (умение целеполагания, прогнозирования и планирования научно-исследовательской деятельности), практико-экспериментальная (умение планирования, организации и проведения опытно-экспериментальной составляющей научно-исследовательской деятельности), междисциплинарная (умения использования исследовательских методов смежных наук с последующим преломлением к собственному исследованию), инновационная (умение предвосхищения новизны) компетенции. Таким образом, исследовательские компетенции представляют собой систему отдельных компонентов, которая характеризуется такими свойствами: синергия, гетерогенность, эмерджентность.

Краткая характеристика вышеперечисленных свойств системы исследовательских компетенций представлена в таблице 1.

Таблица 1. Свойства системы исследовательских компетенций

Свойство системы исследовательских компетенций	Краткая характеристика
синергия	обеспечивает системе исследовательских компетенций саморганизацию, открытость, приток энергии и знаний извне, нелинейность внутренних процессов, эволюцию, вертикальную и горизонтальную связь отдельных компонентов
гетерогенность	предполагает неоднородность, широкий спектр компонентов. В противоположность гомогенной структуре, в которой все компоненты одинаковы, развиваются непрерывно и не скачкообразно, гетерогенная структура всегда является самоорганизующейся за счет различия ее отдельных частей. Иными словами, в различные периоды становления или у различных индивидов могут быть развиты в той или иной степени различные компетенции из всего спектра исследовательских. Именно за счет этого обеспечивается такое разнообразие исследовательской деятельности человека
эмерджентность	основывается на методологическом принципе неравности суммы качеств отдельных элементов системы общему свойству системы, иными словами, система исследовательских компетенций обладает новыми качествами, не присущими ее элементам по отдельности; эти качества у системы неожиданно появляются за счет суммарного воздействия и взаимодополнения ее частей (от англ. emerge – возникать, неожиданно появляться)
функциональность	система исследовательских компетенций действует и является эффективной в рамках научно-исследовательской деятельности
целостность	означает полную равноправность отдельных компонентов, невозможность корректной работы системы при отсутствии хотя бы одного из компонентов; изменение любого компонента влечет за собой изменение системы в целом, и наоборот, изменение системы спровоцирует изменение каждого из компонентов. Действительно, развитие каждой из отдельных компетенций способствует повышению уровня исследовательских компетенций индивида (уровня научно-исследовательской деятельности в целом)

Рассмотрение сущности исследовательских компетенций считаем возможным через понятие

«научно-исследовательскую деятельность». Так, большинство исследователей (А.В. Воробьева, А.А. Ушаков) [1; 2] сходятся на том, что научно-исследовательская деятельность студента представляет собой единство учебной, научной и творческой работы. Не отбрасывая данный постулат, считаем его недостаточным для характеристики одного из наиболее сложного видов деятельности человека.

С другой стороны, анализ трудов некоторых педагогов-ученых (А.В. Воробьева, А.А. Ушаков, А.В. Bubenchikova) [1; 2; 3] засвидетельствовал синонимичное использование терминов «научно-исследовательская деятельность» и «инновационная деятельность». По нашему же мнению, инновационная деятельность является составной частью (одним из сущностных и процессуальных этапов) деятельности научно-исследовательской.

Обоснуем позицию авторов по данному аспекту рассматриваемой проблемы. Так, инновация, являясь результатом инновационной деятельности, предполагает не только создание нового продукта, значимого для общества в целом, имеющего экономический, социальный, научно-технический и экологический эффекты, но и характеризуется практическим воплощением. Именно таким является и результат научно-исследовательской деятельности, но не ограничивается только ним. Вдобавок к этому, научно-исследовательская деятельность предполагает вариативность выдвигаемых проблем и используемых методов наряду с общенаучными (чего никак нельзя сказать о получении инноваций), полученное знание должно быть научным по содержанию и форме, а также доказательным, то есть не противоречить существующим научным теориям и положениям. Кроме того, такое существенное отличие научно-исследовательской деятельности, как вероятность выдвигаемых гипотез; для науки опровержение гипотезы (то есть отсутствие, «неполучение» результата в структуре понятий инновационной деятельности) также является немаловажным результатом.

Также существенным отличием инновационной деятельности от научно-исследовательской является степень и скорость коммерциализации идеи/продукта/разработки, в то время, как между научным открытием и его реализацией на рынке могут пройти века, что подтверждается многочисленными исследованиями, опередившими свое время (общеизвестным примером в этом смысле является открытие ученого-физика Николы Тесла).

И, наконец, такие категории как «управление инновациями», «инновационный менеджмент» определяют инновационную деятельность более, как состав конкретных шагов по определенной технологии, в то время, как истинная научно-исследовательская деятельность является творческой, основанной на гипотетических предположениях и выдвижении гипотез.

Выводы. Однако, требования современности к коммерциализации результатов научно-исследовательской деятельности обусловили по-

иски путей внедрения нововведений на рынке товаров и услуг с целью получения социально-экономического эффекта, одним из таких путей нам видится в создании и реализации стартап-проектов. По нашему мнению, именно стартап-проекты способны уравновесить существенные, наш взгляд, сущностные различия между двумя близкими видами деятельности – инновационной и научно-исследовательской.

Таким образом, нами были определены сущность и структура исследовательских компетенций, что должно лечь в основу теоретического обоснования, проектирования и практической реализации модели и педагогических условий формирования исследовательских компетенций магистрантов в процессе создания и реализации стартап-проектов.

Литература

1. Воробьева А.В. Исследовательские компетенции современного школьника: сущность и содержание // Дискуссия. 2013. № 3 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovatelskie-kompetentsii-sovremennogo-shkolnika-suschnost-i-soderzhanie> (дата обращения: 18.05.2020).
2. Ушаков А.А. Реализация компетентностного подхода к организации учебно-исследовательской деятельности учащихся в условиях профильного обучения в общеобразовательной школе // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2007. № 53. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-kompetentnostnogo-podhoda-k-organizatsii-uchebno-issledovatel'skoy-deyatelnosti-uchaschihsya-v-usloviyah-profilnogo> (дата обращения: 18.05.2020).
3. Bubenchikova A.V. On-line ways of reading comprehension // Современные проблемы и перспективные направления инновационного направления науки: сборник по итогам Международной научно-практической конференции, 2018. С. 4–7.

RESEARCH COMPETENCIES OF UNDERGRADUATES: THE ESSENCE AND STRUCTURE OF THE CONCEPT

Kaiumova M.S., Ksembaeva S.K., Fominykh N. Iu.

S. Toraigyrov Pavlodar state University, Russian University of Economics named after G.V. Plekhanov

The article is devoted to the theoretical aspect of the current issue of development of research competencies of undergraduates. The article substantiates the author's component composition of the system of research competencies (information, analytical, predictive, practical-experimental, interdisciplinary, innovative competence), and also on the basis of the results of comparative analysis with innovation, the authors describe the essential characteristics of research activities of master degree students.

Keywords: research competencies, system of research competencies, master's degree training, scientific and research activity.

References

1. Vorobyev A.V. Research competencies of a modern student: essence and content // Discussion. 2013. No3 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovatelskie-kompetentsii-sovremennogo-shkolnika-suschnost-i-soderzhanie> (accessed: 05/18/2020).
2. Ushakov A.A. The implementation of the competency-based approach to the organization of educational and research activities of students in the context of specialized education in a comprehensive school // Izvestiya RSPU im. A.I. Herzen. 2007. No. 53. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-kompetentnostnogo-podhoda-k-organizatsii-uchebno-issledovatel'skoy-deyatelnosti-uchaschihsya-v-usloviyah-profilnogo> (accessed: 05/18/2020).
3. Bubenchikova A.V. On-line ways of reading comprehension // Modern Problems and Perspective Directions of the Innovation Direction of Science: a compilation of the results of the International Scientific and Practical Conference, 2018. P. 4–7.

Роль пленэрной практики в формировании эмоциональной устойчивости студентов творческих специальностей: художников, дизайнеров, архитекторов

Соколинский Владимир Михайлович,

д-р пед. наук, профессор, ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»
E-mail: sokollokos2020@gmail.com

Кузнецов Егор Фёдорович,

д-р пед. наук, проф. кафедры архитектуры, градостроительства и графики, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»
E-mail: efkuznezov@gmail.com

Кузнецов Максим Егорович,

канд. пед. наук, доцент, кафедра архитектуры, градостроительства и графики, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»
E-mail: yanalalykina@yandex.ru

В статье рассматривается проблема эмоционального отношения будущих специалистов творческих специальностей при работе в жанре пейзажа. Личностные мысли и идеи художника, его отношение к миру в значительной степени проявляются именно в пейзажной живописи. Такая особенность жанра делает проблему эмоциональной устойчивости студентов творческих специальностей актуальной и достойной эксперимента. Целью работы является обозначение роли и выявление значимости пленэрной практики в формировании эмоциональной устойчивости студентов творческих специальностей.

В ходе работы решаются следующие задачи: во-первых, анализируется литература объясняющая психологические процессы во время работы над пейзажем, во-вторых, приводятся результаты экспериментального исследования эмоционального состояния студентов на различных этапах выполнения задания во время пленэрной практики.

Ключевые слова: пейзаж, художник, архитектор, студенты, эмоциональная устойчивость, раздражитель, пленэр.

Жанр пейзажа – один из самых поэтических и эмоциональных жанров изобразительного искусства. Не случайно Л.С. Выготский подчеркивал, что «искусство есть работа мысли, но совершенно особенного эмоционального мышления» [1, с. 70].

Натюрморт или иная постановка в стенах мастерской не имеют должной эмоциональной окрашенности, которая присуща пейзажу. В процессе выполнения студентами этюдов окружающая природная среда способствует образованию благоприятного эмоционального фона для творческой деятельности, который положительно влияет на формирование личности художника в целом.

Наибольший интерес в этом отношении представляют психические свойства, относящиеся к эмоционально-интеллектуальной структуре личности. Деятельность, лишенную эмоций, нельзя назвать творческой, поскольку работа в этом случае выполняется машинально.

При освоении тематической программы по живописи пейзажа периодически происходит снижение творческой активности обучаемых. Студенты уже приобрели определенный теоретический и практический опыт: усвоена базовая теория композиции, выработаны элементарные навыки и умения владения живописной грамотой, но опыта, полученного в мастерской, недостаточно для работы в условиях пленэра. Студентам необходимо практиковать адаптацию к условиям работы на пленэре, приспособившись к другому пространству, освещению. Это позволит получить определенный жизненный опыт художника-пейзажиста, позволяющий регулировать собственную психическую деятельность и поведение.

В процессе выполнения заданий на пленэре перед учащимися возникает ряд проблем не только художественного, но и психологического характера, что порождает кризисные, тупиковые ситуации, преодоление которых самостоятельно студентами затрудняется. Наличие таких ситуаций наиболее характерно для периодов подъема («вдохновения») и спада («эмоционального сгорания»).

Такие явления негативно отражаются на качестве работ и связаны с проявлениями не только физической, но и умственной, психологической усталости, то есть напрямую зависят от эмоциональной устойчивости психики художника.

Актуальность проблемы формирования эмоциональной устойчивости психики специалистов творческих специальностей в процессе обучения неоспорима. Решение поставленной задачи во многом определяет уровень осмысленности, самостоятельности и плодотворности творчества будущих дизайнеров и архитекторов. Им необходим особый настрой, позволяющий сохранять спокойствие и продолжать работу при любых условиях.

Внешние раздражители

Под внешними раздражителями подразумеваются различные факторы: порывы ветра, моросящий дождь, неудачно подобранный грунт, засохшая кисть, застывшая в тубике краска и т.п.

В процессе непосредственной работы в условиях пленэра, даже в течение одного кратковременного сеанса, постоянно меняется состояние природы, внешний вид мотива, эмоциональное состояние пейзажиста. Художник не всегда успевает за стремительными изменениями в природе. Для человека непосвященного приведенные примеры могут показаться незначительными, но без учета этих «мелочей» художник не сможет создать высокохудожественное произведение в условиях пленэра.

Наряду с перечисленными выше факторами, существует особая категория раздражителей – толпа любопытных наблюдателей.

Известно, что общение художника со зрителем происходит не только на выставках, но и во время работы, написания пейзажа в людном месте. В большинстве случаев для начинающих художников это общение становится стрессом, так как они боятся прилюдно ошибиться или быть непонятыми на стадии подмалёвка, поэтому они стараются писать украдкой в безлюдных местах. Этот страх перед чужим взглядом необходимо искоренять и учиться работать без оглядки на зрителей, их реакцию и комментарии в адрес выполняемой работы. Еще К.Д. Ушинский обратил внимание на пристрастие русского народа к картине как на его ментальную особенность: «... наш простой народ любит смотреть на картины и изъяснять себе впрямь и вкось то, что на них нарисовано» [3, с. 75].

С целью накопления опыта работы в людных местах поначалу следует выбирать мотивы пейзажа в тихих безлюдных местах: можно писать из окна, на крышах, на балконах зданий, за оградой сада или двора, в этих случаях доступ к работающему художнику затрудняется. В каждом отдельном случае необходимо проявлять изобретательность и находчивость.

У известных художников к решению подобных проблем был индивидуальный подход. К. Юон особенно любил городские многолюдные пейзажи, и ему приходилось работать в самой гуще прохожих. Для облегчения работы среди людей он ограждал свое место колышками с натянутой между ними веревкой, которые всегда носил с собой. Безусловно, присутствие наблюдателей мешает

сосредоточенной, спокойной и непринужденной работе, но следует отметить, что в непосредственном общении со зрителями, окружающими художника, очень много взаимной пользы. Именно при работе на пленэре в гуще людей происходит приобщение зрителя к искусству, проявление интереса к профессии художника, его творчеству и живописи в целом. Работа на пленэре является поводом необычных знакомств, интересных встреч, порождает множество анекдотичных эпизодов и ситуаций.

Находясь в условиях пленэрного освещения, учащийся подвергается колоссальному воздействию света и цвета природы. Н.П. Крымов считал, что «главной задачей живописи является передача общего тона картины, то есть потемнение или посветление светосилы. Только то произведение можно назвать живописным, где угадана светосила» [4]. Характер и спектральный состав освещения активно влияют на органы чувств художника, его психофизическое и эмоциональное состояние. Так как сетчатка глаза утомляется, способность различать цвета природы притупляется. Поэтому в процессе работы над мотивом проявляется не столько физическая усталость, сколько усталость психологическая, связанная с длительным возбуждением глаз ярким солнечным светом, что и влечёт снижение эмоциональной реакции на цвет.

По степени возбуждения и характеру эмоциональной реакции на цвет можно выделить тёплые цвета, которые возбуждают и тем самым утомляют глаз художника, и холодные цвета, которые успокаивают и привлекают к себе внимание. Например, зеленый цвет («цвет физического равновесия») действует успокаивающе, а красный, напротив, возбуждает. Наиболее утомляют глаз синие-фиолетовые цвета, а наименее – зеленые. Вопрос эмоционального воздействия цвета на зрителя интересовал многих теоретиков и практиков изобразительного искусства.

Эмоциональная составляющая проблемы воздействия света и цвета на человека изучалась ещё со времён Леонардо да Винчи и его последователей. В частности, немецкий поэт и ученый И.В. Гете в своей работе «Учение о цвете» выделял два вида воздействий – физиологическое (на организм человека) и психологическое (на духовный мир человека), причем главную роль отводил «эмоционально-нравственному воздействию цвета». Гете называл цвет «продуктом, вызывающим эмоции».

Свет, цвет и эмоции являются звеньями одной цепи. Работа над пейзажем – это процесс эмоционального подъема, концентрации эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных качеств личности художника, процесс, в котором существует только мотив (свет, цвет) и только художник (эмоции). И никакой реакции на окружающие помехи. Художник должен сохранять самоконтроль, уметь настроить себя на устойчивую работу над этюдом. Для этого необходимо управлять

личностными переживаниями, регулировать силу проявления и выражения эмоций, абстрагируясь от посторонних раздражителей.

При выборе задания обучающимися преподаватель должен учитывать уровень подготовки студентов, курс, наличие определённых умений и навыков, чтобы вести процесс обучения последовательно и доступно. Для помощи молодому художнику педагог должен обозначить ряд основных задач, на решение которых будет ориентирована дальнейшая творческая работа:

- содействие развитию целостного мировоззрения учащегося (развитие мотивации достижения успехов при формировании положительных качеств личности учащегося);
- стимулирование стремления к самопознанию учащихся и познанию ими окружающего мира (владение способами, приемами и методами работы над пейзажем, необходимыми знаниями, навыками, умениями, процессами анализа, синтеза, сравнения, обобщения и др.);
- обучение учащихся приемам регуляции своих эмоциональных состояний и поведения (знания и представления об особенностях и условиях работы над пейзажем, знание требований к личностным качествам художника, необходимым для работы на пленэре);
- развитие умения контролировать себя, свои эмоциональные состояния (противодействовать синдрому эмоционального сгорания, выработать стратегию своего поведения, препятствующую его появлению);
- развитие собственной стратегии защиты от неблагоприятных условий погоды, посторонних раздражителей, сторонних наблюдателей (выработать собственный стиль доброжелательного общения со «зрителями»);
- развитие сплоченности и эмоциональной близости групп, подгрупп студентов (повышение эффективности взаимодействия слабых и сильных учеников);
- формирование ответственности за сделанную работу, повышение уровня самооценки учащихся (оценка своей подготовленности в области живописи пейзажа и ее соответствия классическим образцам).

Эмоциональная устойчивость и её компоненты

Понятие «эмоциональная устойчивость» определяется как сложное психологическое образование, позволяющее быстро адаптироваться к условиям работы на пленэре, правильно использовать знания, умения, опыт работы, полученный в процессе обучения в условиях мастерской, сохранять самоконтроль и перестраиваться при неблагоприятном воздействии внешних факторов.

Эмоциональная устойчивость характеризуется единством ряда компонентов психической деятельности человека, которые обеспечивают успешное достижение цели в сложной обстановке обучения пленэру.

Волевой компонент – это проявление способности осуществлять поставленные перед собой цели, сознательное стремление к устойчивому самоконтролю, управлению действиями, из которых складывается работа над картиной.

Интеллектуальный компонент – показатель высокой познавательной активности учащегося. В работе над пейзажем у студентов развиваются способности к объемно-пространственному восприятию изображаемых мотивов, совершенствуется наблюдательность, внимание, развивается креативность мышления и зрительная память, то есть повышается общее развитие обучаемых, стимулирующее познавательную способность.

Мотивационный компонент характеризуется устойчивой мотивацией достижения успеха (увлечённость живописью пейзажа, интерес, склонность к творчеству и другие устойчивые профессиональные мотивы).

Для обеспечения достаточного уровня эмоциональной устойчивости, следует направить усилия на воспитание качеств личности, которые руководят поведением художника в процессе работы, его отношением к людям и окружающей действительности. Это такие составляющие эмоционального компонента психической деятельности, как эстетическое отношение к изображаемому мотиву, эстетическая культура, общая культура художника, от которой (культуры видения, культуры восприятия, культуры исполнения, эстетической культуры, эмоциональной культуры и т.д.) зависит уровень мастерства и профессионального роста художника-пейзажиста. Уровень развития эстетической культуры пейзажиста определяют разносторонние знания и интересы, развитый эстетический вкус, позволяющий сформировать собственный взгляд на искусство пейзажа и на свое место в этом искусстве.

Проблема биологических ритмов

Проблема биологических ритмов в практике преподавания живописи и в формировании личности художника зачастую не учитывается, однако взаимосвязь ритмов природы и ритма человеческого организма неоспоримо влияет на творчество. Ритмические процессы, выражающие закономерные изменения в природе ритма природы (утро – полдень – вечер, день – ночь – день – ночь, весна – лето – осень – зима), имеют место в ритме творческой деятельности художника, что позволяет выделить два типа художников-пейзажистов: одни работают над пейзажами долго и упорно, на протяжении многих лет, другие создают свои произведения на одном дыхании.

Также следует отметить, что кто-то предпочитает монохромную живопись, работает только в серые, ненастные дни (работы строятся на эффекте нюанса) и создаёт пейзажи только с неярым рассеянным освещением, а кто-то отдаёт предпочтение полихромной живописи, работая только в солнечные, строя свои работы на эффекте контраста.

Экспериментальное исследование, направленное на повышение уровня эмоциональной устойчивости психики студентов, позволяет нам сделать некоторые выводы и обобщения, высказать ряд замечаний и дать необходимые рекомендации по эффективности ее формирования.

1. В процессе формирования эмоциональной устойчивости обучающихся в условиях пленэра главную роль играет руководитель практики, преподаватель-пейзажист, как самый компетентный в этой области специалист. Именно он должен способствовать развитию всех компонентов эмоциональной устойчивости, выявлять уровень сформированности той или иной характеристики личности художника и проводить психокоррекционные установки, направленные на купирование развития синдрома эмоционального сгорания. Для его ликвидации необходима смена обстановки: выходы на этюды, выездные пленэрные практики и т.д. Познание нового мира посредством путешествий – это неиссякаемый источник вдохновляющих образов. Для более удачной творческой деятельности учащихся педагогу необходимо не только вооружить студентов знаниями художественной техники, но и сохранить непосредственность и эмоциональность восприятия мира.

2. Высокий уровень эмоциональной устойчивости приводит к активности мыслительной деятельности учащегося. Уже на этапах выбора мотива, в процессе его аналитического разбора и при дальнейшей работе над ним необходимо его более полное эмоциональное восприятие – многогранное постижение мотива, которое позволяет художнику заметить в пейзаже то, что сознанию еще предстоит осмыслить. Слабый уровень развития устойчивости приводит к пассивному восприятию природы: от внимания художника ускользают существенные композиционные, тональные и колористические особенности, выпадают важные нюансы пропорциональных, тональных и цветовых отношений мотива и его элементов.

3. Эмоции будущего живописца – это та почва, на которой прочнее всего закрепляются убеждения и привычки. Если выбранный природный образ и его мотив не затронул чувств художника в процессе работы теряется вдохновение. В этом случае не удастся избежать эмоционального спада в работе и появления быстрой утомляемости. Для поддержания эмоционально-устойчивого активного целенаправленного внимания в процессе работы над пейзажем необходимо, чтобы художественно-творческая деятельность была значима для учащегося и совпадала с направлением его потребностей и интересов, а главное, оценивалась как значимая в его будущей профессиональной деятельности.

4. Наиболее углубленный, ответственный и определяющий этап работы художника – это этап работы цветом. Главнейшая роль в передаче эмоций принадлежит живописным средствам – цветовым отношениям, градациям света и тени –

колориту в целом. Именно на данном этапе формируется взаимодействие в ощущениях, представлениях, соединяются эмоции и практические операции, интеллектуальные и физические силы и действия. Поэтому, исполняя даже простейший этюд, необходимо продумывать эмоционально-пластическое звучание пейзажного мотива, сочетать эмоциональные и рациональные моменты в процессе его восприятия и оценки.

5. Художественная информация и её объем должны соответствовать конкретным целям обучения. Информация должна быть связана с потребностью студента и направлена на повышение мыслительной активности и познавательных интересов учащихся. Она легко воспринимается и запоминается, если установки преподавателя направлены на осознание студентами её значимости и необходимости в будущей профессии.

6. Высокий уровень развития эмоциональной устойчивости достигается повышенным вниманием к начальному этапу подготовки творческой молодежи. Чем моложе возраст учащегося, тем больше потребность в разнообразии предлагаемых упражнений и тем выше необходимость изучения студентами закономерностей природы, понимания её «изнутри», выработки навыка «вести любовные беседы с натурой», о котором говорил М.А. Врубель [6, с. 37]. Удовлетворению данной потребности способствуют краткосрочные наброски, зарисовки, этюды. И только после этого следует переходить к работе над длительными заданиями, или чередованию краткосрочных и длительных заданий.

7. Стабильно-серые пасмурные дни – это стабильность в обучении живописи пейзажа. Для процессов обучения живописи пейзажа (особенно на начальных этапах) наиболее эффективными и плодотворными являются занятия в пасмурные дни с малонасыщенным рассеянным светом, обеспечивающие меньшую степень раздражительности и утомляемости учащихся и стабильны в эмоциональном отношении, что позволяет легче управлять уровнем развития эмоциональной устойчивости учащегося и подготовить его к изменению условий эмоциональных процессов в период работы в солнечный день.

8. «Вдохновение – это награда за каторжный труд» (И.Е. Репин) [7]. В минуты высочайшего подъема, концентрации физических и духовных сил художник способен создать высокохудожественное произведение, но при этом учитывается весь жизненный, теоретический и практический опыт художника, предшествующий минутам вдохновения. Использовать период «вдохновения» для более активного развития способностей начинающих пейзажистов можно похвалив или открыто восхитившись работой ученика – значит продлить продуктивный период, сохранить позитивный эмоциональный фон жизни ученика.

Положительные эмоции позволяют эффективно учиться и работать над пейзажем. В самом процессе учения можно найти простые приемы их вы-

работки: смену методов работы, эмоциональность подачи, новые материалы, интересные примеры, остроумные замечания и т.д.

Литература

1. Выготский Л.С. Психология искусства. – Минск: Современное слово – 1968. – С. 70.
2. Рабилова З.Ж., Головачева Н.П. Специфика творческой деятельности в пленэрной живописи // ОНВ. 2015. № 1 (135). [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-tvorcheskoj-deyatelnosti-v-plenernoj-zhivopisi> (дата обращения: 31.10.2019).
3. Ушинский К.Д. Воскресные школы (Письмо в провинцию) // Журн. М-ва нар. Просвещения, 1861. Ч. СІХ. Январь. – С. 75.
4. Крымов Н.П. Художник и педагог. Статьи, воспоминания / Н.П. Крымов. – М.: Искусство, 1989. – С. 19.
5. Головачёва Н.П., Рабилова З.Ж. Пленэрная практика в системе художественного образования // ОНВ. 2015. № 2 (136). [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/plenernaya-praktika-v-sisteme-hudozhestvennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 31.10.2019).
6. Врубель М.А. Переписка. Воспоминания о художнике. – Л.: Искусство, 1976. – С. 37.
7. Виды творчества и их особенности [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.psychologiainfo.ru/logics-719-2.html>

THE ROLE OF PLEIN-AIR PRACTICE IN THE FORMATION OF EMOTIONAL STABILITY OF STUDENTS OF CREATIVE SPECIALTIES: ARTISTS, DESIGNERS, ARCHITECTS

Sokolinsky V.M., Kuznetsov E.F., Kuznetsov M.E.
Kursk State University Kursk, Southwest State University

The article deals with the problem of emotional attitude of future specialists of creative specialties when working in the landscape genre. Personal thoughts and ideas of the artist, his attitude to the world are largely manifested in landscape painting. This feature of the genre makes the problem of emotional stability of students of creative specialties relevant and worthy of experiment.

The purpose of the work is to identify the role and significance of plein air practice in the formation of emotional stability of students of creative specialties.

In the course of the work, the following tasks are solved: first, the literature explaining the psychological processes while working on the landscape is analyzed, and second, the results of an experimental study of the emotional state of students at various stages of the task during plein-air practice are presented.

Keywords: landscape, artist, students, emotional stability, irritant, plein air.

References

1. Vygotsky L.S. Psychology of art. – Minsk: The modern word – 1968. – P. 70.
2. Rabilova Z. Zh., Golovacheva N.P. The specifics of creative activity in plein air painting // ONV. 2015. No1 (135). [Electronic resource]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifikativorcheskoj-deyatelnosti-v-plenernoj-zhivopisi> (accessed: 10.31.2019).
3. Ushinsky K.D. Sunday Schools (Letter to the Province) // Zh. M-v. Nar. Enlightenment, 1861. C. CIX. January. – S. 75.
4. Krymov N.P. Artist and teacher. Articles, memoirs / N.P. Krymov. – M.: Art, 1989. – P. 19.
5. Golovacheva NP, Rabilova Z. Zh. Plein air practice in the system of art education // ONV. 2015. No2 (136). [Electronic resource]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/plenernaya-praktika-v-sisteme-hudozhestvennogo-obrazovaniya> (accessed: 10.31.2019).
6. Vrubel M.A. Correspondence. Memories of the artist. – L.: Art, 1976. – P. 37.
7. Types of creativity and their features [Electronic resource]. – URL: <http://www.psychologiainfo.ru/logics-719-2.html>

Использование педагогической технологии «Дебаты» в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку студентов-юристов как основополагающий фактор в формировании ключевых компетенций юриста

Боровкова Марина Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского, иностранных языков и культуры речи, Уральский государственный юридический университет
E-mail: mborovkova@rambler.ru

В статье рассматривается использование педагогической технологии «дебаты» на занятиях по юридическому иностранному языку как способа формирования ключевых компетенций будущего юриста. Раскрываются основные принципы этой технологии, определяется ее значение для развития иноязычных коммуникативных способностей в условиях информатизации процесса образования и виртуализации жизни молодого поколения. Описывается ход и содержание политических дебатов на примере темы «Политическая система Великобритании».

Ключевые слова: педагогические технологии, дебаты, профессионально-ориентированный иностранный язык, компетенции, коммуникативная компетенция.

В условиях новой образовательной парадигмы одним из главных требований времени является высокий уровень сформированности личностных и профессионально значимых качеств и компетенций специалиста, в том числе и юриста. Образование выступает одним из основополагающих векторов профессионально-личностного становления человека. Большое внимание уделяется сегодня в организации учебной деятельности студентов вопросу использования информационно-коммуникационных технологий, мультимедийных средств, но при этом часто стали забывать о важности формирования культуры общения, культуры проведения споров, дебатов. Включив телевизор, мы часто наблюдаем, как специалисты из какой-либо области не умеют вести дискуссии, дебаты, часто переходят на повышенные тона и крик.

В связи с этим целью настоящей статьи является рассмотрение вопроса о формировании профессиональной компетентности специалистов, которые способны решать профессиональные задачи, связанные с организацией дебатов, умением правильно выстроить аргументацию.

На наш взгляд, именно педагогическая технология «дебаты» предлагает развивать в студентах те ключевые компетенции, которые описывает ФГОС: способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5); способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6); способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-7); способность логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь (ОПК-5); способность владеть необходимыми навыками профессионального общения на иностранном языке (ОПК-7) [1].

В научных кругах в последние годы неоднократно рассматривался вопрос о педагогической технологии «дебаты» как о средстве развития навыков интеллигентного ведения споров обучающимися (И.В. Галковская, С.В. Лысенко, О.Л. Петренко, Т.В. Светенко и др.), как образовательной технологии, развивающей ключевые компетенции (Д. Заревский, И.В. Галковская, С.В. Наумов, Н.В. Немова, О.Л. Петренко, Т.В. Светенко, А.В. Великанова и др.). «Дебаты» достаточно широко исследуются в работах П.Б. Гурвича, С.И. Курицыной, Е.П. Ермакова, О.В. Усачевой, Е.Г. Калининской, А.В. Щеколдиной.

«Дебаты» – это прения, публичный обмен мнениями по какому – либо актуальному вопросу. «Дебаты» берут свое начало из Древней Греции. В Древней Греции спор рассматривали и как средство обучения, и как способ познания, и как один из основных элементов демократии. Впервые телевизионные дебаты были проведены между кандидатами на президентское кресло в США (принято считать, что Дж. Кеннеди победил в своей предвыборной кампании именно благодаря дебатам). Сегодня «дебаты» являются неотъемлемой частью учебного процесса во многих университетах мира [2].

«Дебаты» – это педагогическая технология, которая приобретает особое значение при изучении иностранного языка для юристов, так как является одним из способов развития иноязычной коммуникативной компетенции и позволяет решить следующие задачи:

1. Формирование диалектического мышления:
 - «дебаты» обучают рассматривать предмет спора с разных точек зрения, логично представлять аргументацию и убеждать, развивают критическое мышление;
2. Формирование коммуникативных и ораторских навыков:
 - умение отстаивать собственную профессиональную позицию; грамотно выстраивать свою монологическую и диалогическую речь, развивают навыки публичного выступления.
3. Развитие проективных умений.
4. Осознание своей социальной и профессиональной роли (в своей профессиональной деятельности юрист постоянно что-то доказывает, аргументирует как в устной, так и в письменной речи). [3, с. 28].

В настоящее время проводятся следующие виды дебатов: Дебаты Карла Поппера, Парламентские дебаты, Дебаты Линкольна-Дугласа [4, с. 5].

К основным элементам дебатов относят:

Определение темы. Участники дебатов формулируют тему.

Система аргументации. Каждая команда определяет свод аргументов для доказательства своей позиции, который позволяет отстаивать свою позицию.

Структура аргумента может быть представлена следующим образом: тезис (основная мысль, идея) – доказательство (обоснование и рассуждение) на основе фактов – микровывод.

Перекрестные вопросы. Эффективность дебатов зависит во многом от умения участников корректно формулировать вопросы и отвечать на них, что относится к важнейшим умениям студентов-юристов.

За соблюдением регламента игры следит тайм-кипер (Time-Keeper). Оценку дебатам дает судейская коллегия (Jury), состоящая из 3–5 человек. [5, с. 77].

В УрГЮУ обращаемся на занятия по юридическому английскому языку к формату «Парламентских дебатов» при работе над темой «Политическая система Великобритании». Данный формат представляет особый интерес для студентов в связи с тем,

что они подробно знакомятся с политической системой Великобритании на английском языке, а, в частности, с работой Парламента Великобритании.

«Парламентские дебаты» построены по принципу дебатов в Британском парламенте. В группе создаются две команды: одна команда – Правительство, а другая – Лояльная оппозиция. Команду Правительства составляют Премьер Министр, член правительства, третий и четвертый спикеры Правительства. В команду оппозиции входят лидер оппозиции, заместитель лидера оппозиции, третий и четвертый спикеры оппозиции. Председатель управляет ходом дебатов: объявляет тему дебатов, следит за соблюдением регламента, за очередностью выступления спикеров, побуждает команды на более глубокие рассуждения.

Спикеры начинают свои выступления с приветствия Председателя, участников дебатов с обеих сторон и зрителей [6, с. 53].

Первые спикеры обеих команд в своей конструктивной речи обозначают тему дебатов. Далее они объявляют распределение ролей остальных спикеров, представляют все аргументы, которые будут рассмотрены в течение всей игры. Уже на этом уровне первый спикер одной команды пытается опровергнуть аргументацию первого спикера другой команды.

Вторые и третьи спикеры обеих команд сначала приводят контраргументы, и только потом выступают со своей системой аргументов. Здесь важно правильно выстроить свои контраргументы и адекватно подобрать все необходимые языковые средства английского языка. В качестве примеров языковых клише можно привести:

Согласие

1. Exactly
2. Absolutely
3. I couldn't agree with you more
4. I totally/completely/absolutely agree with you
5. I am in favour of your point
6. I have no doubt about what you have said
7. That's exactly what I was thinking
8. There is nothing more to add to this
9. This is perfectly true...
10. I'm with you on this point
11. In my opinion...
12. It is my belief that...
13. I am of the opinion that...
14. I think that...

Возражение

1. I completely disagree with that (that = the opinion)
2. I beg to differ- I think that...
3. I think your point is very misleading...
4. I can't say I share your view on this...
5. I feel I must disagree...
6. I respect your opinion of course, but on the other hand...
7. I wouldn't say that, really.
8. Well, taking your point into consideration, I therefore must admit that ...
9. I'm afraid I don't see it this way ...
10. To tell you the truth I have a different opinion.

Итоги подводит четвертый спикер команд.

Весь ход дебатов требует серьезной языковой подготовки, которая включает в себя регулярную аудиторную и внеаудиторную работу над всеми основными языковыми коммуникативными умениями: аудирование, чтение, говорение и письмо. В результате всей подготовительной работы к «парламентским дебатам» студенты развивают как устную, так и письменную формы иноязычной коммуникации, формируют у студентов представление о структуре речи публичных выступлений, развивают речевое критическое мышление, погружают участников в диалог, который вынуждает использовать те или иные языковые структуры, неподготовленную речь на иностранном языке, развивают навыки легкой живой коммуникации, обучают толерантно относиться к чужому взгляду на проблему.

На заключительном этапе педагог оценивает работу студентов. При этом необходимо отметить, что иностранный язык имеет свои особенности в оценке «дебатов». Выделяют следующие общие критерии оценки:

- умение аргументированно представить свою точку зрения;
- умение задавать правильно проблемные вопросы;
- умение быстро найти и сформулировать контраргументы;
- соблюдение речевого этикета;
- лексическое, терминологическое и грамматическое оформление речи; [7, с. 20].

При обучении юридическому иностранному языку «дебаты» проводим, как правило, в целях обобщения, систематизации учебного материала и контроля сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

Таким образом, можно утверждать, что «дебаты», как педагогическая технология, является эффективным средством обучения профессиональному иностранному языку студентов-юристов, направлены на развитие иноязычной коммуникативной компетентности, формируют как речевые, так и социальные навыки. Более того, следует отметить, что навык публичных выступлений относится к наиболее важным для дальнейшей карьеры юриста, поскольку на протяжении всей его профессиональной деятельности успешность в работе будет зависеть от яркости устных публичных выступлений в судебных инстанциях, а также правильности использования языковых средств при оформлении письменных юридических документов.

Литература

1. ФГОС // <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4>
2. Инновационные образовательные технологии в преподавании предмета как средство достижения нового образовательного результата // <https://sites.google.com/site/innovobraz/8-metodika-ispolzovania-tehnologii-debaty-i-primenenie-ee-dla-dostizenia-novyh-rezultatov-obucenia/8-1-debaty-kak-obrazovatelnaa-tehnologia>

3. Мордвинова Е.А. Использование технологии дебатов в учебном процессе вуза // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. II междунар. Науч.-практ. Конф. № 2. Часть I.* – Новосибирск: СибАК, 2010.
4. Светенко Т.В. Путеводитель по дебатам: Учебное пособие для педагогов и учащихся. [Электронный ресурс] URL: ru.idebate.org/sites/live/files/Svetenko_book.pdf с. 123
5. Львова О.В. Использование технологии «дебаты» при обучении иностранному языку // *Проблемы образования*, 2014, № 1, с. 76–79.
6. Филичев С.А. Использование дебатов в экологической подготовке бакалавров строительства // *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2016. № 1 (166). С. 51–56.
7. Сун Лэй Дебаты как средство формирования личностно-значимых позиций будущего специалиста // *Вестник СПбГУ. Сер. 12*. 2013. Вып. 1, с. 17–22.

THE USE OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGY “DEBATE” IN TEACHING PROFESSIONALLY-ORIENTED FOREIGN LANGUAGES TO LAW STUDENTS AS A FUNDAMENTAL FACTOR IN THE FORMATION OF KEY COMPETENCIES OF A LAWYER

Borovkova M.V.

Ural State Law University

The article deals with the problem of usage of the pedagogical technology of “Debates” at the lessons of Legal English as a method of formation of the core competencies of a future lawyer. The author reveals the main principles of this technology, defines its relevance for the development of foreign language communicative skills in the context of informatization of the learning process and virtualization of the life of the young generation. The course and content of political debates are described by the example of the topic “The Political System of Great Britain”.

Keywords: pedagogical technologies, debates, a professionally-oriented foreign language, competencies, communicative competence.

References

1. FGOS // <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4>
2. Innovative educational technologies in teaching a subject as a means of achieving a new educational result // <https://sites.google.com/site/innovobraz/8-metodika-ispolzovania-tehnologii-debaty-i-primenenie-ee-dla-dostizenia-novyh-rezultatov-obucenia/8-1-debaty-kak-obrazovatelnaa-tehnologia>
3. Mordvinova E.A. The use of technology debate in the educational process of the university // *Personality, family and society: issues of pedagogy and psychology: Sat. Art. by mater. II international Scientific Pract. Conf. № 2. Part I.* – Novosibirsk: SibAK, 2010.
4. Svetenko T.V. Debate guide: a manual for teachers and students. [Electronic resource] URL: en.idebate.org/sites/live/files/Svetenko_book.pdf p.123
5. Lvova OV. The use of technology “debate” in teaching a foreign language // *Problems of Education*, 2014, No. 1, p.76–79.
6. Filichev S.A. The use of debate in the environmental preparation of bachelors of construction // *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*. 2016. No. 1 (166). S. 51–56.
7. Song Lei Debate as a means of forming a personality-significant position of a future specialist // *Bulletin of St. Petersburg State University. Ser. 12*. 2013. 1, pp. 17–22.

Совершенствование разговорных навыков студентов бакалавриата, обучающихся по направлению «Менеджмент»

Куликова Ольга Олеговна,

кандидат философских наук, старший преподаватель,
Департамент языковой подготовки, Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации
E-mail: olka73@mail.ru

В статье рассмотрена проблема повышения языковой грамотности студентов-бакалавров, специализирующихся в области менеджмента. Автор анализирует возможности развивать у студентов экономического вуза навыки разговорной речи на иностранном языке и демонстрирует способы отработки лексики узкоспециализированного характера. Автор обращает внимание на спектр упражнений, способствующих совершенствованию навыков коммуникации на темы, касающиеся управления человеческими ресурсами в компании.

Ключевые слова: Неязыковой вуз, разговорная практика, овладеть словарем деловых и экономических терминов, коммуникативные навыки, общая разговорная практика, профессиональный язык.

В настоящее время большое внимание специалистов в области преподавания иностранных языков сосредоточено на том, как повысить и совершенствовать навыки говорения на иностранном языке. К данной проблеме обращаются преподаватели лингвистических вузов, финансово-экономических, педагогических, а также многих других вузов неязыкового профиля. Возникает такая потребность вследствие того, что в силу многолетних традиций сохраняется практика сотрудничества российских и зарубежных компаний, помимо этого, развитие туризма приводит к сформированности привычки планировать путешествия и поездки в зарубежные страны, в которых возможность общения на иностранном языке достаточна велика, и многие российские туристы проявляют готовность и желание попробовать свои умения и возможности дискутировать на иностранном языке. Оказываясь в стране изучаемого языка, люди стремятся почувствовать более полную вовлеченность в процесс общения в самых разных тематических областях и на разных уровнях сложности. Таким образом, студенты, занявшие места в университетских аудиториях, или взрослые, склонившиеся над клавиатурами своих компьютеров в офисах, вновь и вновь возвращаются к вопросу, как же все-таки быстрее, продуктивнее и увлекательнее осваивать науку общения на иностранном языке.

В свою очередь, преподаватели вузов неязыкового профиля тоже сталкиваются с проблемой совершенствования коммуникативных навыков в области иностранного языка, но в несколько другом векторе. Для преподавателей нелингвистических вузов существенно понять, как отобрать, подготовить, преподнести и отработать пласты материала по тематике вуза, в данном случае уместно будет говорить о вузе финансово-экономического профиля. Говоря о цели развития разговорных навыков в рамках программы обучения в финансово-экономическом вузе, следует оговориться, что данное стремление предполагает не столько увеличение запаса лексики повседневного общения у студентов, но, скорее, развитие беглости иноязычной речи и умение развивать сложные, последовательные логические речевые цепочки на многочисленных темах из области экономики, финансовых рынков, банковской сферы, менеджмента и бухучета.

В данной статье автор задается целью пронаблюдать возможности и методы отработки у студентов спонтанной, беглой речи на языке на материале из разделов «менеджмент организации»,

«управление рисками», «стратегическое и антикризисное управление», а также «общий менеджмент».

Стоит отметить, что преподаватель неязыкового вуза сталкивается с проблематичными ситуациями, когда рамки программы предполагают отбор лексического материала из спектра статей, текстов монографий и учебных сборников по экономике, финансам и банковскому делу. В этих случаях студентам представлены многочисленные тексты, упражнения и задания, содержащие обилие терминов и слов из общего словарного запаса, но вместе с тем, слов, которые в обиходной речи встречаются довольно часто, но не достаточны для человека, стремящегося пополнить свой вокабуляр настолько, чтобы он позволял описывать динамичные и яркие события повседневной жизни. Более того, педагоги высшей школы, наблюдая стремление студентов путешествовать и строить карьеру в транснациональных компаниях, осознают, что узко специализированный терминологический запас не включает многочисленные слова, полезные и востребованные при передаче смыслов и построении описаний и характеристик явлений, действий и эмоций обычной повседневной жизни. Все это приводит к постановке проблемы преподавателями: как осуществить синтез учебных материалов узкоспециализированной направленности и материалов, собранных для того, чтобы повышать общий уровень языковой грамотности студентов и совершенствовать навыки владения общеупотребительной лексикой.

Специалисты, работающие в системе высшей школы хорошо знакомы с определенной этикой и правилами определенного профессионального сегмента – области высшего образования профессиональной направленности. Студенты-будущие экономисты, финансисты или работники банковской сферы должны освоить ограниченный рамками программы профессионально-ориентированный спектр тем и набор лексических единиц. И несмотря на то, что речевые клише, связующие фразы, наиболее распространенные и часто встречающиеся глаголы включены в объём учебных материалов, преподаватели сталкиваются с тем, что уровень мотивации некоторых студентов снижается вследствие недостатка в учебном материале слов, выражений, фразовых глаголов современного разговорного иностранного языка, что затрудняет студентам понимание повседневной речи иностранных граждан, а также препятствует хорошему восприятию фильмов на иностранном языке. Все это заставляет задумываться преподавателей, разрабатывать дополнительные курсы, на которых студенты с увлечением могут практиковать разговорную речь на базе общего иностранного языка.

Несомненным является то, что преподавателю экономического вуза довольно трудно подойти к вопросу о том, как научить сту-

дентов умело и правильно поддерживать беседу на повседневно-бытовые темы, поскольку программа вуза финансово-экономического профиля не предполагает отработку речевых клише разговорного типа, а также не предусматривает освоение в большом объеме лексики, характерной для описания таких тем, как путешествие, спорт, развлечения, досуг, дружба, кафе и рестораны, этикет, здоровый образ жизни и многие другие. Но даже при необходимости отрабатывать экономические речевые конструкции преподаватель может повысить уровень языковой грамотности студентов и способствовать тому, что речь студентов будет становиться более беглой, разнообразной, изобилующей синонимами, богатой и довольно сложной, а также насыщенной экономическими и финансовыми терминами.

В теме статьи заявлена интенция проследить возможные способы повысить уровень владения разговорными навыками у студентов. Следует отметить, что, поднимая вопрос совершенствования языковой грамотности студентов, автор непременно коснется вопроса формирования и улучшения навыков изложения мыслей в устной речи, то есть оттачивания навыков и умений осуществлять коммуникацию на иностранном языке.

Уместным будет остановиться на определении самого понятия «коммуникация». Данный термин можно трактовать по-разному. Одни ученые под этим термином подразумевают «средства связи любых объектов материального и духовного мира». Другие имеют в виду «общение, передачу информации от человека к человеку, иными словами, межличностную коммуникацию. [1, с. 14].

Существует также понятие «социальная коммуникация», которая предполагает общение и обмен информацией в обществе. Преподаватель иностранного языка, стремясь научить студентов беглому изложению своих мыслей и идей обращается к межличностной коммуникации.

Как известно, целью коммуникации является обмен информацией. В свою очередь грамотное, лаконичное и содержательное обращение одного человека к другому заставляет реципиента, человека, воспринимающего речь, сосредоточить внимание на содержании обращенного к нему посылу и рассмотреть, проанализировать и откликнуться на предложение или вопрос уже потому, что этот вопрос или предложение четко, ясно и красиво изложено. Из этого можно предположить, что умение студента коммуницировать будет способствовать достижению им понимания коллег, одобрения его идей и вызовет отклик и готовность установить и укреплять дружеские и партнерские отношения. То есть коммуникация, которая представляет собой очень ценное средство, поможет будущему специалисту не только найти сторонников среди коллег, создать хорошие партнерские отношения, но также поможет повысить эффективность работы организации, поскольку четко действующи-

щие коммуникации в организациях способствуют решению всех проблем, с которыми сталкивается организация.

Студенты экономических вузов – потенциальные работники фирм, банков и крупных транснациональных корпораций, поэтому коммуникация, участниками которой становятся будущие выпускники подобного рода вузов будет подразумевать обмен информацией финансово-экономической направленности. Но помимо деловых контактов представители сферы бизнеса и финансов неизбежно сталкиваются с необходимостью разговаривать на иностранном языке. Это может быть также вызвано собственным желанием узнать больше о собеседнике, стране, в которой по производственным и деловым вопросам приходится находиться. Соответственно, будучи еще студентами вуза, они пытаются не только научиться разговаривать на профессиональные темы, но и улавливать беглую разговорную речь, понимать речь носителей языка и оперировать в разговоре живыми современными языковыми конструкциями. Поэтому преподаватель экономического вуза стремиться помимо работы с текстами, кейсами и ролевыми играми по узкоспециализированной тематике (это могут быть ситуации, в которых студенты должны организовать переговоры, обсудить возможные преимущества и недостатки слияния компаний, реорганизация внутри фирмы и возможные пути разрешения межличностных конфликтов среди работников разных уровней, анализ финансовой документации компании с целью прогнозирования оптимальных способов инвестирования капитала или поиска нового делового партнера), подключать языковой материал, содержащий часто употребляемые фразовые глаголы, лексику, которая нужна для поддержания беседы на темы бытового характера: покупки, отдых, обсуждение вопросов ремонта бытовых приборов, проведение досуга, заказ пищи, склонности и привычки, литература и кино.

Поскольку проблема преподавания материала тоже существует, о ней говорят преподаватели высшей школы, и рассматривают ее как одну из существенных, некоторые специалисты вынуждены подготавливать материал разного уровня сложности для разных частей группы, поскольку в одной аудитории могут быть собраны студенты от уровня Intermediate до уровней Upper -Intermediate и Advanced. Так, преподаватель может столкнуться с необходимостью упрощать диалоги, сочетать тексты более и менее сложного уровня, давать более слабым студентам грамматический материал в меньшем объеме и сокращать количество лексических единиц, предлагаемых для заучивания.

Вторая сложность, которую можно отметить это нехватка часов, которые необходимы студентам для того, чтобы проработать тексты, диалоги, фрагменты лекций, полезных для ознакомления с лексикой разговорного плана. Для того, чтобы помочь студентам в попытках пополнить запас общеупотребительных слов и развить беглость об-

щения, преподаватель прибегает к разным способам. Это может быть помощь в отборе видео сюжетов, прослушивание подготовленных отрывков на темы, наиболее часто встречающиеся в беседах общего плана, также преподаватель может включать разговорную лексику в материал ролевых игр по специальности, предварительно составив список лексических единиц и оборотов и проконтролировав процесс заучивание данных слов студентами. Только после того, как преподаватель убедился в том, что студент усвоили новые слова и обороты и могут активно включать их в речевые фрагменты, он может требовать от студентов употребления этих оборотов в канве роли в процессе обсуждения проблемы по тематике изучаемого предмета, то есть одной из проблем узкоспециализированного характера, например, описания механизма хеджирования валютных рисков с целью ознакомить будущих менеджеров банков, работников производственных компаний, будущих создателей собственного бизнеса с возможными вариантами обезопасить свою компанию на рынке от возможных колебаний курсов валют.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что в задачи преподавателя иностранного языка в экономическом вузе входит отработать определенное программой количество узкоспециализированных тем, закрепить лексику по изучаемой тематике, потренировать употребление грамматического материала на базе изученной узконаправленной лексики, и помимо этого преподаватель старается дополнить курс подборкой текстов, диалогов, мини презентаций, аудио лекций, которые содержат современный аутентичный материал и позволяют увидеть и попрактиковать обороты живой разговорной речи.

Для того, чтобы проследить алгоритм отработки разговорных клише в группе студентов финансово-экономического вуза, стоит обратиться к примерам работы с лексикой на семинарах со студентами третьего года обучения в Финансовом Университете при Правительстве Российской Федерации.

Прежде чем начинать знакомство с тем или иным текстом, студентам предлагают набор новых слов, которые в дальнейшем они будут встречать в контексте повествования в тексте и отрабатывать в упражнениях на множественный выбор, на сопоставление, морфологию, или подстановку. Для ознакомления с алгоритмом работы над лексикой уместным будет привести примеры упражнений. Возьмем для примера алгоритм выполнения заданий в рамках работы над темой «Организационная структура компании». Прежде всего стоит определить главные понятия, которые могут послужить основными ядрами в цепочке построения проблемного ряда при обсуждении иерархии структурных подразделений, диапазона полномочий, отведенного каждому типу отдела и способы взаимоотношений внутри этой структурной единицы. В нашем случае, основные лексемы выделены в таблицу, приведенную ниже.

Task 1. Match the English word combinations with their Russian equivalents

1	plethora	A	множество, обилие, изобилие
2	hierarchy	B	передавать, поручать
3	comprise	C	существовать
4	assign	D	составлять, включать, охватывать
5	cohesive	E	эффективный
6	compulsory	F	разделить, отделить
7	detach	G	связный, согласованный
8	exist	H	власть
9	authority	I	назначать, поручать
10	delegate	J	сложность, комплексный характер
11	complexity	K	обязательный
12	efficient	L	иерархия

Среди предлагаемых в таблице на сопоставление частей речи наличествуют не только существительные, но и глаголы и прилагательные. При первом взгляде на таблицу у педагога может возникнуть вопрос, на основе какого критерия произведен отбор слов. Небезосновательным также покажется вопрос специалиста, который при взгляде на данную таблицу задастся вопросом, будет ли достаточно студентам новых слов для того, чтобы развивать беседу на тему, какова цепочка отделов и подразделений в крупной компании. Несомненно, выбранные для заучивания новые лексические единицы весьма скудны и окажутся малым подспорьем в построении беседы, но данные слова позволят, во-первых, подготовить студентов к работе над новым текстом, во-вторых, уже заученные, они позволят разнообразить высказывания по теме дискуссии, и, помимо этого, сами слова могут подсказать направление развития аргументов, так, например, опираясь на слова «assign» и «delegate» студент может объяснить, какие задачи ставят служащие, назначенные в качестве менеджеров высшего и среднего звена и как осуществляется передача полномочий или определение поручений нижестоящим подчиненным. Необходимость употребить новые слова в контексте множества старых, уже активно практикуемых фраз, дает возможность студентам вывести пассивно усвоенные речевые единицы в активный вокабуляр.

Следующим из предложенных упражнений может служить такой вариант.

Task 2. Insert the missing parts. Use the word combinations given in the table below. Retell the text.

Every organization has a hierarchy of people and ... (1) ... job functions whether it is organic or intentional. For a

business ... (2) ... to operate efficiently and systematically, it needs a planned structure that ... (3) ... fits the style, size and operations of the organization. According to the Food and Agriculture Organization of the United Nations Corporate Document Repository, structure ... (4) ... provides "guidelines on hierarchy, authority of structure and relationships, linkage between different functions ... (5) ... and coordination with environment." Reference for Business defines ... (6) ... as "the way that an organization arranges people and jobs so that its work can ... (7) ... be performed and its goals can be met." Small groups can make decisions ... (8) ... in an unstructured arena, but larger groups must delegate authority and jobs in order ... (9) ... to run efficiently. Different sized organizations with differing goals and a continual need to increase productivity gave rise ... (10) ... to a plethora of structure types.

A	job functions
B	fits the style, size and operations
C	and coordination with environment
D	be performed and its goals can be met
E	to operate efficiently and systematically
F	to run efficiently
G	to a plethora of structure types
H	democratically and be productive
I	an organizational structure
J	provides "guidelines on hierarchy, authority of structure

Подобного рода упражнения на подстановку не являются непосредственными упражнениями на тренировку устной речи студентов, но эти упражнения все равно нельзя исключать из перечня тренировочных материалов, направленных на улучшения языковых умений, и аргументом в пользу последнего утверждения может служить убеждение в том, что существует тесная взаимосвязь и взаимозависимость между активным и пассивным словарным запасом обучающихся. И эта взаимообусловленность такова: увеличение объема пассивного словарного запаса во многом определяет качество, беглость разговорной речи, поскольку увеличивающееся количество накопленных в памяти слов способствует обогащению и интенсификации темпа устной речи. Соответственно, выполняя упражнения, в которых предложено дополнить недостающие части предложений, студенты закрепляют усвоенные лексические единицы, тем самым расширяя пассивный вокабуляр, и фиксируют в памяти отдельные речевые куски, которые в дальнейшем могут стать готовыми синтагмами в устной спонтанной речи.

Другого вида упражнение на подстановку может быть предоставлено с целью проверить степень запоминания новых слов и выражений. В данного рода упражнении студентам нужно выбрать по смыслу подходящие слова и заполнить ими пропуски в предложениях. Таблица предваряет текст, содержащий пробелы:

Task 3. Insert the words and word combinations given in the table in the gaps in the text presented below

A. specific	B. defines	C. assigned	D. complexity
E. regardless	F. comprise	G. hierarchical	H. of personnel and facilities
I. relationship	J. refers to	K. responsibilities	L. authority

Organizational structure ... (1) ... the character of an organization: how it thinks and how it will react. As a business grows, employee ... (2) ... detach from ... (3) ... people, and are instead, (4) ... to specific positions or departments ... (5) ... of who holds that job. The ... (6) ... between all these different positions, their departments and the ... (7) ... management structure make up your organization's structure. Three main components ... (8) ... an organization's structure: ... (9) ..., formalization and centralization. According to FAO Corporate Document Repository, centralization ... (10) ... "the degree to which activities within the organization are differentiated." Differentiation can be horizontal: differences between departments including education, training, tasks and members; vertical: the number of management levels; and spatial: the geographical distribution ... (11) ... The degree of centralization shows how much of the decision-making and ... (12) ... concentrates in one place.

Расширение лексического запаса происходит не только путем заучивания новых понятий и отработки их в речевой деятельности, но и посредством выполнения упражнений на морфологию, в ходе работы над которыми студентам приходится находить в словаре производные от предложенных глаголов или существительных. Таким образом, студенты запоминают новые прилагательные, причастия, существительные и тем самым тоже пополняют диапазон лексических единиц, которыми они могут оперировать в практике речевой деятельности. Ниже приведен фрагмент таблицы, используемой в упражнении на поиск и запоминание частей речи, производных от уже знакомых существительных или глаголов.

Task 4. Fill in the table with the derivatives of the given words

	Noun	Verb	Adjective
1.	competition	compete	competitive
2.		expand	
3.	complex		
4.	alliance, ally		ally
5.		equate	
6.	restriction		
7.	comparison		
8.	encouragement		
9.		facilitate	
10.		alter	

Расширению пассивного словаря также способствуют упражнения на множественный выбор, которые предполагают заполнение пропусков в отдельных предложениях или связанном тексте. Примером такого упражнения является следующее задание:

Task 5. Read the text and insert the missing parts. Use the words given in the table below.

Organizations are set up in specific ways to ... (1) ... different goals, and the structure of an organization can help or hinder its progress toward accomplishing these goals. Organizations large and small can achieve higher sales and other profit by properly ... (2) ... their needs with the structure they use ... (3) There are three main types of ... (4) ... organizational structure: functional structure, divisional structure and a blend of the two, called matrix structure.

Functional structure is ... (5) ... so that each portion of the organization is grouped according to its purpose. In this type of organization, for example, there may be a marketing department, a sales department and a production department. The functional structure works very well for small businesses in which each department can ... (6) ... the talent and knowledge of its workers and support itself.

	A	B	C	D
1	done	accomplish	reach	note
2	matching	analyzing	comparing	occupying
3	to launce	to work	to function	to operate
4	divisional	direct	organizational	systematic

Нельзя отрицать того, что количество фразовых глаголов настолько велико, что изучению этой области иностранного языка отводят целые главы в учебных пособиях. Но программа любого вуза не допускает большое и разнообразное количество упражнений на усвоение и закрепление фразовых глаголов, поскольку это приведет к уменьшению общего количества учебных часов и выразится в существенной нехватке времени на изучение тематического материала. Поэтому в дополнительных пособиях и сборниках упражнений преподаватели финансово-экономических вузов включают таблицы, содержащие небольшое количество новых фразовых глаголов и несколько упражнений на закрепление этих глаголов в контексте. Одна из таких таблиц приведена ниже.

Task 6. Match the English phrasal verbs with their Russian equivalents. Use them in your own sentences.

1.	Fork out	A	раскошелиться
2.	Put smth into action	B	начать применять что-то
3.	Brush smb off	C	отмахнуться от кого-либо
4.	Skimp on	D	экономить на чем-то
5.	Nose around	E	любопытствовать
6.	Lap it up	F	поверить на слово, принять за чистую монету

На первом этапе работы над фразовыми глаголами студенты должны выучить их, затем им может быть сформулировано задания составить свои предложения с данными глаголами, после этого студенты выполняют упражнения на заполнение пропусков в предложениях, используя весь арсенал выученных на данном занятии фразовых глаголов.

Приведем примеры предложений на подстановку, которые можно включить в перечень фраз в составе одного из заданий на отработку фразовых глаголов, перечисленных в вышеприведенной таблице.

Task 7. Learn by heart the phrasal verbs given above and insert them in the following sentences:

1. If we don't meet the delivery dates, our partners will force us to ... to pay penalties.
2. The boss just ... and told him to get back to work.
3. When she comes to a new city she likes ... the back streets. She says that the most interesting things happen there.

И только после того, как преподаватель видит, что студенты способны быстро найти нужный английский эквивалент русского фразового глагола, он дает ситуации -проблемы, при обсуждении которых студенты пытаются выстроить реплики так, чтобы продемонстрировать знание отработанного ранее определенного набора фразовых глаголов.

Работа над запоминанием фразовых глаголов может также начинаться с нахождения соответствий между английскими выражениями и их русскими эквивалентами. В таблице студентам предложены несколько фразовых глаголов, перевод которых не соответствует последовательности английских вариантов. Поэтому сначала студентам необходимо самим найти соответствия. Такая деятельность несет пользу обучающимся, поскольку в процессе поиска перевода они несколько раз проговорят новые фразовые глаголы и запомнят часть из них, что впоследствии облегчит работу с текстом, в котором недостающими частями предложений окажутся именно эти выученные фразовые глаголы. Проиллюстрируем данный тип задания:

Task 8. Match the English phrasal verbs with their Russian equivalents; use them in your own sentences.

1.	Stay behind	A	пытаться привлечь интерес к чему-то
2.	Get ahead	B	терпеть неудачу
3.	Cash in on	C	выпутываться, помогать финансово
4.	Fall through	D	выигрывать, преуспевать, быть впереди
5.	Bail out	E	выгодно пользоваться, наживаться, зарабатывать деньги на чем-то
6.	Drum up	F	отставать

Сопровождать таблицу фразовых глаголов будут предложения, в которых оставлены свободные места для подходящих по смыслу фразовых глаголов из уже закрепленного перечня. Примером подобного рода упражнения будет являться следующее задание:

Task 9. Learn by heart the phrasal verbs given above and insert them in the following sentences:

1. Local industries ... because of the lack of the government's subsidies.
2. The organizers are hoping to ... support from local businesses.
3. The government failed to ... any public interest in the referendum.
4. It should also ... more work for a profession that has been badly hit by the recession.
5. If we want to ... of our competitors, we ought to invest more in research and development.
6. It's tough for a woman to ... in politics.
7. The authorities have to ... their financial system with taxpayer money.
8. Now, the taxpaying public is being asked to ... these financial firms.
9. Manufacturers of rainwear were not slow to ... the prediction of a wet summer.
10. Should the deal with that company ..., Harper and Smith were at the ready to pursue talks with General Motors.

После выполнения упражнений на подстановку, преподаватель может поставить перед студентами задачу употреблять усвоенные ранее фразовые глаголы в практике речевой деятельности в процессе работы на кейсовыми материалами и ролевыми играми, которые следуют в конце каждого раздела учебного пособия.

В вышеприведенных упражнениях показано, как преподаватели иностранного языка Финансового Университета при Правительстве Российской Федерации на материале финансовой и деловой лексики разнообразят и увеличивают активный словарный запас студентов, помогают им преодолеть страх языкового барьера, научить развлекать беседу на темы менеджмента, отработать множество разговорных клише для использования их в разговорной речи. Как можно проследить из перечня заданий преподаватели, придерживаясь программы вуза, сосредотачивают большое внимание на примерах и ситуациях из области менеджмента, экономики и бизнеса. Так, на семинарских занятиях могут подлежать обсуждению реструктуризация фирмы, возможности централизации деятельности компании или диверсификация бизнеса предприятия, иерархия структурных подразделений компании и механизмы делегирования полномочий, осуществление экспортных сделок и процедура оформления всех сопровождающих документов, необходимых для осуществления сделок купли-продажи. В учебных пособиях четко выстроены схемы введения новых лексических единиц, отработываемые речевые конструкции прослеживаются в текстах на понимание, после этого данные конструкции отрабаты-

ваются в упражнениях, а также собраны в предлагаемом материале для построения роли в ролевой игре. То есть можно проследить преемственность и последовательность в подаче материала, механизм перехода от простого к сложному, что в свою очередь в значительной мере способствует крепкому усвоению нового материала и активизации пассивного словарного запаса.

Как было упомянуто выше, в курс преподавания иностранного языка студентам-менеджерам преподаватели включают фразовые глаголы, запоминание которых и введение в речевую практику может вызывать трудности у студентов, но объем фразовых единиц, вынесенных на проработку в каждом разделе небольшой, поскольку приоритетными направлениями в курсе иностранного языка в экономическом вузе являются работа над лексикой узко профессиональной направленности и практика обучения навыкам делового письма. Но поскольку фразовые глаголы – область довольно сложная для обучения, обойти ее совсем представляется ошибочным, поэтому преподаватели стремятся закрепить в речи студентов хотя бы малую толику фразовых глаголов. Для того, чтобы усвоенные фразовые глаголы получили широкое употребление в речи, целесообразно включать их в речевые ситуации и добиваться от студентов как можно более частого включения их в предложения, звучащие в качестве устных ответов. Для этого уместно и оправдано повторять выученные фразовые глаголы перед началом работы над кейсами или ролевыми играми и просить студентов активно использовать заученные фразы в ходе интерпретации ситуации кейса или ролевой игры, а также при выстраивании своей линии аргументации в ходе обсуждения заявленных в кейсе или ролевой игре проблем. Обратимся к материалу мини кейса на тему «Вакансии в страховой компании», в процессе обсуждения которого студенты вынуждены предлагать свои идеи относительно того, как энергичные и одаренные менеджеры могут способствовать повышению уровня продаж в страховой компании. В качестве зарисовки в мини кейсе будет дана следующая ситуация, описывающая положение дел в страховой компании:

Case 1. Job openings in the insurance company

A joint stock company Schulz Insurance Group is a well-established company in Germany, specializing in selling policies of different kinds. Germany has been challenged by rising health care costs, which now consume 11 percent of the country's GDP. The Ministry of Health are seeking the ways how to rein in those costs. The senior managers of Schulz Insurance Group realize that the success of the company may be dependent on the managers ability to sell as many of the insurance policies as they can. But in case the managers who have worked for the company for quite a long period are unable to cope with that task the company will have to take on younger talented staffers. The company's CEO arranges the meeting at which both senior and middle level managers are informed of the necessity to develop strategies which will contribute to the achievement of two primary goals: to ensure that all citizens of Germany

receive the same level of high-quality care and to raise the level of engagement and cooperation to encourage people to buy insurance policies. The Board of Directors invited a new senior manager to restructure the company and appoint young and vigorous newcomers the heads of departments who will be able to communicate with clients and describe more extensively the attractive features of insurance policies.

В ходе обсуждения того, как политика обновления кадрового состава может оптимизировать работу компании, студенты могут искать возможности формулировать ответы так, чтобы в речи студентов прозвучали фразы «drum up», «bail out», «stay behind», «get ahead», «cash in on», «fall through». Преподаватель также может настоять на том, чтобы вышеупомянутые фразовые глаголы были включены в речь при ответе на вопросы, которые озвучивает преподаватель для того, чтобы понять, насколько хорошо студенты помнят содержание кейса. Вопросы могут быть сформулированы следующим образом:

1. What goals do the management of the company consider the high priority goals?
2. What position does the senior managers adhere to while considering how to develop the company and turn it into a more profitable business?

Подводя итог всему вышесказанному, можно отметить то, что отработка разговорных навыков происходит на узкоспециализированной лексики профессиональной направленности. Спектр упражнений, который позволяет помогать студентам расширять активный лексический запас, довольно широк, он включает упражнения на подстановку, на сопоставление, также могут быть использованы упражнения на синонимию. Помимо конкретный упражнений, направленных именно на тренировку определенного перечня лексем, в курс преподавания иностранного языка специальности включены упражнения, которые служат полезным материалом для закрепления и обогащения пассивного запаса, но вместе с тем опосредованно приводят к тому, что некоторые пассивные конструкции становятся активным арсеналом средств языка, используемым студентами в живой разговорной речи.

Литература

1. Гнатюк О.Л. Основы теории коммуникации: учебное пособие. – М.: Кнорус, 2017. – С. 14.
2. Астрафурова Т.Н. Интерактивная компетенция в профессионально значимых ситуациях межкультурного общения // Актуальные проблемы перевода и иностранных языков в языковом вузе. – Сборник научных трудов. МГЛУ. Вып. 423. М., 1996. С. 93–107.
3. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб., 2005.

DEVELOPMENT OF CONVERSATIONAL SKILLS OF THE BACHELOR DEGREE STUDENTS MASTERING MANAGEMENT

Kulikova O.O.

Financial University under the Government of the Russian Federation

The article considers the problem of improving English language speaking skills of the bachelor degree students mastering Management. The author of the article analyses the ways to develop English language communicative skills of the students of economic university and demonstrates the methods to drill functional lexis. The author pays her attention to a number of exercises that contribute to improving communicative skills, necessary to develop topics on the company' human resources management.

Keywords: Non-linguistic university, conversational practice, to master economic and business vocabulary, communicative skills, general conversation, professional language.

References

1. Gnatyuk O.L. The basics of communication theory: a training manual. – M.: Knorus, 2017. – P. 14.
2. Astrafurova T.N. Interactive competence in professionally significant situations of intercultural communication // Actual problems of translation and foreign languages in a language university. – Collection of scientific papers. MSLU. Vol. 423. M., 1996. P. 93–107.
3. Elizarova G.V. Culture and teaching of foreign languages. SPb., 2005.

Влияние физиологических факторов на развитие исполнительских навыков игры на инструменте будущих учителей музыки в процессе профессиональной подготовки

Левина Ирма Рашитовна,

кандидат педагогических наук, доцент; заместитель научного руководителя Научно-исследовательского института стратегии развития образования, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы
E-mail: Irma_levina@mail.ru.

Камалиева Гульнара Раильевна,

старший преподаватель кафедры музыкального и хореографического образования, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы
E-mail: lyabemol@mail.ru

Мороз Елена Александровна,

профессор кафедры музыкального и хореографического образования, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы
E-mail: morozmuz@mail.ru

В статье рассмотрена проблема влияния физиологических факторов на развитие исполнительских навыков игры на инструменте будущих учителей музыки в процессе профессиональной подготовки. Сегодня профессиональную подготовку будущего учителя музыки можно рассматривать не только как инструмент развития личности будущего специалиста, но и как сферу определения и формирования исполнительских возможностей человека с учетом его физиологических данных.

В статье описаны подходы к обоснованию работы центральной нервной системы человека, его сознания и мозговой деятельности, которые становятся ведущими при организации исполнительской деятельности музыканта. Данные физиологические факторы человеческого организма, необходимо знать и учитывать при работе в классе инструмента со студентами профиля «Музыкальное образование».

Ключевые слова: физиологические факторы, исполнительские навыки, процесс профессиональной подготовки будущих учителей музыки.

Профессиональная подготовка будущего учителя музыки в условиях педагогического вуза включает в себя множество направлений. Это и освоение технологий и методик обучения, работа над инновационными формами в организации учебной и внеучебной деятельности школьников, освоение знаний и навыков в области нормативного обеспечения образовательного процесса. «Сегодня в динамично изменяющихся приоритетах развития жизни человека современное российское образование, в том числе и музыкальное, должно отвечать существующим обновленным позициям современной жизни и стать многокультурным, активно влияющим на включение обучаемого в современную поликультурную среду единого культурного и образовательного пространства страны» [1, с. 181]. Профессиональная подготовка музыканта связана с области музыкального искусства, которая имеет свою специфику, а также, как пишет И.Р. Левина, определяет ряд факторов, обуславливающих его социальную эффективность: «...содержание обучения; кадровый потенциал, профессиональное мастерство специалистов; активные технологии и методы обучения, нацеленные на развитие познавательной активности личности, полное удовлетворение потребностей современного общества [1, с. 88]. Особое место в подготовке педагога-музыканта занимает исполнительская деятельность на инструменте. Игра на фортепиано ставит множество задач перед студентом, в том числе физиологического характера. Так как эта деятельность связана с работой организма человека и задействует и мышечные процессы, мозговую деятельность, сознание и т.д.

В связи с этим, целью статьи стало обоснование ряда физиологических факторов, которые способны оказывать влияние на развитие исполнительских навыков игры на инструменте будущих учителей музыки в процессе профессиональной подготовки в педагогическом вузе.

Взаимосвязь и взаимодействие в организме человека центральной нервной системы и периферии играет огромное значение в практической исполнительской деятельности музыкантов. В конце 19 и начале 20 веков актуализировались вопросы, связанные с физиологической стороной данного процесса. Принципы механистического подхода, которые считались основными и правильными в воспитании исполнительских навыков у музыкантов, не подвергались сомнениям и длительное время оставались в музыкальной педагогике базовыми. Участие сознания, мозговой деятельно-

сти в процессах формирования исполнительского мастерства абсолютно не учитывалось. Механистический подход базировался на автоматическом запоминании мышцами опорно-двигательной системы движений, которые в дальнейшем переходили в отработанный навык, но при этом не предполагалось какой-либо осознанности данного процесса. Основан был такой подход на многократном повторении, выигрывании, закреплении определенных элементов, без вникания в саму суть прделываемой работы.

Представителями данного направления являются зарубежные музыканты 18–19 веков, среди которых Р. Крейцер, А. Герц, Ф. Рамо. Следует отдать должное этому направлению, так как отработка механических движений играет важную роль для исполнительского уровня. Но определенное движение, даже технически совершенное в исполнении, но не наполненное содержанием, не имеет никакого значения, так как не несет никакой эмоциональной нагрузки. И с этой точки зрения, механистический подход не может претендовать на роль основного подхода в исполнительской работе. Монотонное бездумное повторения исполнительских элементов дает возможность достичь определенного уровня и процесс совершенствования останавливается, так как ресурс физической натренированности уже соответствует максимальному развитию мышечной системы. Продолжая работу в этом же «ключе», исполнитель не получает дальнейшего развития и не чувствует продвижения в исполнительском уровне. В реальном времени происходит «топтанье на месте», исполнитель теряет драгоценное время, но не осознает причину сложившейся ситуации.

Освоение исполнительского элемента изначально уже должно предполагать контекст, в котором данный элемент в итоге должен будет прозвучать. Отрицательная сторона механистического подхода и заключается в невозможности данной методики запустить процесс осознанного исполнительского действия.

Механистический подход не случайно возник и просуществовал достаточно длительное время. Такие науки как общая психология и нейрофизиология не рассматривали вопросы, связанные с инструментальным исполнительством. Однако, несмотря на это, одновременно с механистическим подходом в музыкальной исполнительской педагогике существовала и другая методика, но не имея научной обоснованности, развивалась она и практиковалась на интуитивном уровне. Представителями этого направления выступали И. Гуммель, Ф.Э. Бах, Ф. Вик.

Лишь в первой половине 20 века возникло новое понимание и видение причин, сопровождающих исполнительские вопросы. Развитие науки поспособствовало появлению анатомо-физиологического подхода. Одними из ведущих представителей стали Ф. Штейнгаузен, Р. Брейтгаупт (Р. Брейтгаупт «Die natürliche Klaviertechnik»), Л. Дeppe, Е. Тетцель. В их понимании исполни-

тельные движения представляли собой конкретную формулу, но не исходили из индивидуально-физиологического строения рук определенного исполнителя. Это означало, что существует стандартный набор базовых исполнительских приемов игры, который необходимо освоить для владения музыкальным инструментом. Анатомо-физиологический подход упрекали в отсутствии использования индивидуальных исполнительских возможностей, связанных с физиологическим строением аппарата самого исполнителя.

Изучение костно-мышечной системы давало представление об анатомическом строении человеческого организма, но не объясняло взаимосвязь психических процессов.

Отличие механистического подхода и анатомо-физиологического заключалось в том, что в механистическом направлении акцент делался на развитие мелкой моторики, то есть развитию подвергались движения, а, соответственно, и группа мышц, которые отвечали за подвижность пальцев. Таким образом, данная методика предназначалась для развития мелкой техники. Анатомо-физиологический подход расширил круг исполнительских приемов, включив в методику преподавания приемы исполнения крупной техники. Благодаря анатомо-физиологическому подходу появились такие понятия как игра «от плеча», «весом руки», «с опорой в клавиатуру».

Движения рук становятся более крупными. Отныне во время исполнения задействованы и участвуют группы мышц, использование которых позволяет исполнителю увеличить шкалу динамических оттенков, а соответственно и повлиять на звучность. К работе мышц мелкой моторики подключаются мышцы крупной техники, что позволяет исполнителю, сочетать одновременно скорость движения, беглость пальцев, силу звука, мощность звучания. Анатомо-физиологический подход позволил музыкантам – исполнителям подняться на следующую ступень исполнительского мастерства.

Спустя некоторое время, появляется новое течение, которое получает название психотехнической школы. Другое известное название этого направления – «умственная техника». Яркими представителями этого движения являются А. Рубинштейн, Г. Гинзбург, И. Гофман (И. Гофман «Фортепианная игра»). Методика психотехнической школы основывается на том, что двигательный процесс в организме человека связан с умственными процессами, которые происходят в человеческом мозге. Исходя из этого, решения к выполняемым заданиям, формируются во время интеллектуальной деятельности. Далее сигнал поступает опорно-двигательной системе и совершается необходимое движение. Это означает, что движение возникает не само по себе на физиологическом уровне, а является «продуктом» работы мозга. Следовательно, любое исполнительское движение является результатом взаимодействия анатомо-физиологической и интеллектуальной

деятельности, то есть итогом совместной работы, но первостепенным в данном случае выступает мыслительный процесс, а движение становится его производным. Естественно, что исполнитель должен четко представлять себе какое движение он планирует выполнить. Именно такая информация поступает в мозг и обрабатывается им. Воспроизведение информации на инструменте, благодаря правильным движениям и точным звуковым представлениям, формируют качественное воплощение музыкального материала.

На протяжении 20 века проводились различные исследования на психологическом и нейрофизиологическом уровнях. В результате этих исследований, удалось выявить взаимосвязь и получить доказательство взаимодействия интеллектуальной и опорно-двигательной деятельности. Исследования П.К. Анохина и Н.А. Бернштейна об анатомо-физиологических и психических взаимодействиях в процессе совершаемого движения доказали, что система управления и периферическая часть связаны афферентацией.

Афферентация в переводе с латинского языка *afferens* означает приносящий, то есть представляет собой постоянный поток нервных импульсов, поступающих в центральную нервную систему от органов чувств. Основой управления костно-мышечной системой является контроль над движением при помощи афферентации. Для исполнителей огромное значение имеет врожденная скорость нейронных связей. От количества нейронных связей зависит функциональность мозга человека. Нейронные связи несут ответственность за физиологические процессы в человеческом организме. Они координируют двигательные и мыслительные процессы.

По нейронным сетям информация передается импульсами, которые представляют собой электрические разряды. Двигательные нейроны называются эффекторными. Они являются проводниками сигналов к исполнительным мышцам, обеспечивающим моторную активность. Функционирование нейронов происходит следующим образом: первый этап представляет собой рецепцию, что означает прием импульсов. Клетки нервной ткани принимают сигнал от органов чувств. Далее, получая сигнал часть нервной клетки переходит в возбужденное или заторможенное состояние. Так происходит управление физиологическими процессами. Следующим этапом является процесс передачи возбуждения. Сигналы в состоянии возбуждения передаются от одного участка нервной клетки к последующему. Заключительным этапом является проведение импульса. Сигналы передаются к исполнительным органам. В книге «От нейрона к мозгу», являющейся совместной работой четырех исследователей-нейробиологов А. Мартина, Б. Валласа, П. Фукса и Дж. Николлса, описывается межнейронное взаимодействие.

Еще в 1922 году И.И. Крыжановским была опубликована его книга «Физиологические основы фортепианной техники», оказавшая огромное зна-

чение в развитии фортепианной школы. Методика, описанная в данной работе, опирается на принципы рациональной фортепианной техники. Известным последователем этого направления является одаренный педагог А.А. Шмидт-Шкловская. В своей работе И.И. Крыжановский рассматривает вопросы формирования оптимальной фортепианной техники. Как утверждает И.И. Крыжановский, «применение силы тяжести руки – один из основных принципов натуральной системы. Пальцы при этом являются опорными пунктами, на которые передается тяжесть всей руки, а эту тяжесть мы можем регулировать от нуля до полной ее величины». Изучая деятельность мышц, он приходит к выводу, что нарушение анатомо-физиологических законов в исполнительском процессе, способствует появлению заболеваемости рук. Степень протекания болезни и тяжесть последствий он объясняет отсутствием знаний, а соответственно, и понимания происходящих процессов с исполнительским аппаратом.

Рука человека – это одна из самых совершенных и очень сложных структур в устройстве человеческого организма. Она относится к верхней конечности опорно-двигательного аппарата человека. Ее составляют кости, мышцы, связки, хрящи, сухожилия, кровеносные капилляры, нервные волокна. Вся эта структура в совокупности способствует питанию тканей, передаче нервных импульсов. Согласно анатомическому строению, рука человека подразделяется на несколько областей, к которым относятся плечевой пояс, плечо, предплечье, кисть. Все области между собой взаимосвязаны и соединены суставами. Такая структура позволяет совершать руке огромное количество движений и различные варианты этих движений.

Рассмотрим взаимосвязь анатомо-физиологического процесса с исполнительскими задачами в произведении башкирского композитора Н. Сабитова «Тема с вариациями» соч. 7 (для фортепиано). Тема вариаций изложена в партии правой руки. Тема представлена в первой фразе двумя мотивами по два такта. Разбирая фактуру темы данного произведения, можно увидеть, как происходит взаимодействие анатомо-физиологического строения руки человека и пианистических движений в процессе исполнения. Для воплощения художественного образа, задуманного композитором, исполнителю необходимо решить серию задач. Только грамотное прочтение музыкального текста позволит исполнителю справиться со всеми поставленными задачами.

Представление анатомо-физиологического строения исполнительского аппарата необходимо как для исполнителя, так и для преподавателя. Специфика работы учителя музыки подразумевает знания очень широкого спектра. Одним из таких направлений является исполнительская деятельность. Владение инструментом – это необходимый навык. Обучаясь в высшем учебном заведении, будущие учителя музыки осваивают исполнительские навыки на дисциплинах «Класс основ-

ного музыкального инструмента», «Музыкальное исполнительство», «Дополнительный музыкальный инструмент».

Изучая музыкальные произведения композиторов различных эпох и стилей, в том числе и творчество башкирских композиторов, обучающиеся приобретают знания и навыки исполнительского мастерства. Произведения профессиональных башкирских композиторов позволяют на материале народного башкирского творчества получать информацию о богатейшей башкирской национальной культуре. Сочетание башкирских национальных мелодических оборотов с академическими традициями, в творчестве профессиональных башкирских композиторов, является изюминкой среди огромного многообразия произведений различных музыкальных направлений. Умение преподавателя исполнить фрагмент музыкального произведения в процессе объяснения теоретического материала, имеет важное значение для понимания обучающимися изучаемой темы. Подкрепление теории практическими образцами и способность предоставить «живое» исполнение, позволяют наглядно воспринять учебный материал и усвоить его во время занятия.

Литература

1. Политаева Т.И., Левина И.Р. Педагогический потенциал музыкального искусства в поликультурной образовательной среде региона [Текст] / Т.И. Политаева, И.Р. Левина // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – С. 180–188.
2. Левина И.Р. Компетентность будущего учителя музыки [Текст] / И.Р. Левина. – Уфа, 2005. – 144 с.
3. Анохин П.К. Проблема центра и периферии в физиологии нервной деятельности. Сб. работ, под ред. П. Анохина, [Горький], 1935.
4. Анохин П.К. Узловые вопросы в изучении высшей нервной деятельности, в кн.: Проблемы высшей нервной деятельности. [Сборник статей], под ред. П.К. Анохина, М., 1949.
5. Дубровский В.И., Федорова В.Н. Биомеханика. Учебник для высших и средних заведений. – М.: ВЛАДОС_ПРЕСС, 2003. – 672 с.
6. Жуков, Е.К. Очерки по нервно-мышечной физиологии / Е.К. Жуков. – Л.: Наука, 1969. – 288 с.

7. Кичайкина, Н.Б. Биомеханика двигательных действий / Н.Б. Кичайкина, А.В. Самсонова: учебно-методическое пособие. – СПб, 2014. – 183 с.
8. Ткачук М.Г., Степаник И.А. Анатомия: учебник для студентов высших учеб. заведений / М.Г. Ткачук, И.А. Степаник. – М.: Советский спорт, 2010. – 392 с.

THE INFLUENCE OF PHYSIOLOGICAL FACTORS ON THE DEVELOPMENT OF PERFORMING SKILLS ON THE INSTRUMENT OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN THE PROCESS OF TRAINING

Levina I.R., Kamaliev G.R., Moroz E.A.

Bashkir State Pedagogical University n.a. M. Akmulla

The article considers the problem of the influence of physiological factors on the development of performing skills of playing the instrument of future music teachers in the process of training. Today, the training of a future music teacher can be considered not only as a tool for developing the personality of a future specialist, but also as a sphere of determining and shaping a person's performing abilities taking into account his physiological data.

The article describes approaches to substantiating the work of the central nervous system of a person, his consciousness and brain activity, which become leading in organizing the performance of a musician. These physiological factors of the human body must be known and taken into account when working in the class of an instrument with students of the profile «Musical Education».

Keywords: physiological factors, performing skills, the training process for future music teachers.

References

1. Politaeva T.I., Levina I.R. The pedagogical potential of musical art in the multicultural educational environment of the region [Text] / T.I. Politaeva, I.R. Levina // Modern problems of science and education. – 2017. – No. 2. – p. 180–188.
2. Levina I.R. Competence of the future music teacher [Text] / I.R. Levina. – Ufa, 2005. – 144 p.
3. Anokhin P.K. The problem of the center and periphery in the physiology of nervous activity. Sat works, under the editorship of P. Anokhin, [Gorky], 1935.
4. Anokhin P.K. Nodal questions in the study of higher nervous activity, in the book: Problems of higher nervous activity. [Collection of articles], ed. P.K. Anokhin, M., 1949.
5. Dubrovsky V.I., Fedorova V.N. Biomechanics. Textbook for higher and secondary schools. – M.: VLADOS_PRESS, 2003. – 672 p.
6. Zhukov, E.K. Essays on neuromuscular physiology / E.K. Zhukov. – L.: Nauka, 1969. – 288 p.
7. Kichaykina N.B. Biomechanics of motor actions / NB Kichaykina A.V. Samsonova: teaching aid. – St. Petersburg, 2014. – 183 p.
8. Tkachuk M.G., Stepanik I.A. Anatomy: a textbook for university students. institutions / M.G. Tkachuk, I.A. Stepanik. – M.: Soviet Sport, 2010. – 392 p.

Формирование информационной культуры студентов вузов КНР

Ли Баохун,

аспирант, кафедра истории и философии образования,
Московский государственный университет имени
М.В. Ломоносова
E-mail: libaohong9785@163.com

В условиях быстрого развития информационных технологий, внедряющихся, в том числе, и в сферу образования, становится все более значимой задача формирования информационной культуры современных студентов. Информационная культура является неотъемлемой частью успешной деятельности современного человека в информационном пространстве. В представленной статье раскрываются вопросы, связанные с формированием информационной культуры студентов Китайской Народной Республики. Автор анализирует основные проблемы, существующие данной области, раскрывается содержание понятия информационной культуры, приводятся различные точки зрения исследователей на этот вопрос. Описывается специфика современного информационного пространства. В статье приводятся результаты исследования сформированности отдельных элементов информационной культуры у современных студентов, проведенного на базе ведущих вузов Китая. По результатам исследования автором сформулирован ряд рекомендаций для повышения уровня информационной культуры студентов вузов Китайской Народной Республики.

Ключевые слова: информационная культура, информационная грамотность, студенты университетов, информационные технологии, информационное пространство.

Во все предыдущие эпохи человечество ощущало острый дефицит информации. Уезжая на работу или учебу в другую страну, человеку было достаточно сложно найти информацию о нравах и обычаях данного места. Если человек заболел редкой болезнью, было непросто найти врачей, специализирующихся в данной области, информации было недостаточно. Когда ученик оканчивал школу, было не всегда легко найти информацию о ВУЗах и колледжах, в которых можно продолжить обучение [1].

В современном мире, характеризующимся стремительным развитием информационных технологий, поиск необходимой информации не составляет проблемы. Однако открытость и доступность информации в мире ставит перед исследователями различных областей знаний другую проблему – как оградить подрастающее поколение от нерелевантной, искаженной, вредной информации. Возникает необходимость в разработке мер по формированию умений выбирать из общего потока действительно полезную, нужную, релевантную информацию [4, 11]. Также, не надо забывать, что огромное количество информации является негативной, запрещенной. Открытый доступ к Интернету позволяет людям сталкиваться с информацией различного характера, в том числе и аморальной, непристойной [5].

Точно также как не все пользователи умеют находить необходимую информацию в Интернете, так и не каждый умеет правильно интерпретировать найденную информацию. Далеко не каждый придерживается моральных норм и правил при взаимодействии, например, в социальных сетях [15]. Точно также как не все пользователи умеют находить необходимую информацию в Интернете, так и не каждый умеет правильно интерпретировать найденную информацию. Далеко не каждый придерживается моральных норм и правил при взаимодействии, например, в социальных сетях. Среди студентов вузов Китая наблюдается неподготовленность к работе с информацией, недостаточность необходимых знаний и умений в оценке и применении поступающей информации [8]. «Именно поэтому в педагогике возникла необходимость обучения поиску информации, а также создание такой педагогической системы, модели, службы, которая бы помогала учащимся находить и отбирать, использовать и анализировать востребованную информацию, предоставленную в открытом доступе» [10, с. 71].

Актуальность представленного исследования определяется необходимостью формирования информационной культуры в процессе обучения в вузах Китая.

Информационная культура личности включает в себя способность личности эффективно применять информационные ресурсы и инструменты информационных коммуникаций, а также использовать результаты и достижения в сфере развития средств информатизации для решения познавательных задач [12]. Информационная культура связана с функционированием информации в обществе и представляет собой сформированность знаний и умений, предоставляющих возможность человеку свободно ориентироваться в пространстве информации.

В данном исследовании понятие информационной культуры понимается нами как часть общей культуры, связанная с функционированием информации в обществе и представляющая собой формирование знаний и умений, которые предоставляют возможность человеку свободно ориентироваться в пространстве информации.

Говоря об информационной культуре, необходимо также выделить специфику современного информационного пространства. Во-первых, быстрота обеспечения потребителей необходимыми сведениями. В современном мире любую необходимую информацию можно получить всего в два клика. Во-вторых, широта информационного пространства. Любая информация в сети становится одновременно доступной на всех континентах, во всех странах, в городах и в деревнях, в восточном полушарии и в западном. Для овладения информацией необходимо одно условие – наличие доступа к Интернету. Третьей спецификой информационного пространства является необходимость в выборе и применении определенных средств для передачи информации. С развитием информационных технологий умение быстро передавать информацию связано с выбором подходящего способа её передачи [4, 13, 16].

Современные технологии развиваются всё быстрее, тем самым ставя перед людьми задачу постоянного совершенствования своих знаний и умений в их освоении. Одним из показателей сформированности информационной культуры в современном мире становится умение человека не только осуществлять поиск и анализ необходимой информации, но и самостоятельно формулировать, создавать знания, являющиеся результатом его мыслительной деятельности, делать их доступными для других людей [14].

В соответствии с вышеизложенным, представляется целесообразным исследовать сформированность отдельных элементов информационной культуры у современных студентов вузов.

Выборку исследования составили 516 студентов из вузов Китая, обучающихся в бакалавриате и магистратуре Пекинского Университета, Шанхайского Университета и Сычуаньского Университета. Выбор вузов для проведения исследования обусловлен высокими требованиями к абитуриентам, жестким отбором, высоким рейтингом университетов.

Респондентам было предложено ответить на ряд вопросов. Опрос проводился анонимно.

Первая группа вопросов была направлена на выявление особенностей понимания, анализа студентами поступающей информации из СМИ.

По результатам опроса серьезные трудности в анализе, оценке и интерпретации поступающей информации испытывают 16% респондентов. Частичный критический анализ и оценку проводят 58%. Полностью понять, оценить и интерпретировать информацию из СМИ могут 23% опрошенных, 3% затруднились ответить.

Полученные результаты по данным группам вопросов свидетельствуют о том, что студенты вузов Китая не в полной мере поспевают за темпами роста количества информации. Наблюдаются сложности в анализе, интерпретации и оценке поступающей информации. В вузах необходимо создавать условия для формирования у студентов умений ориентироваться в современном информационном пространстве.

На сегодняшний день большое значение в Китае имеет информационная грамотность населения, умение использовать ресурсы Интернета для решения учебных и жизненных задач. Респондентов спросили, как часто они используют Интернет для получения информации, необходимой в решении поставленных задач. 15% опрошенных ответили, что при решении любых задач, требующих получения информации, всегда используют Интернет. 35% студентов в большинстве случаев пользуются ресурсами Интернета. 11% достаточно редко пользуются информацией из Интернета и 1% крайне редко используют интернет ресурсы для получения информации.

Данные, полученные в ходе опроса, свидетельствуют, что информационная грамотность студентов ведущих ВУЗов Китая все еще относительно слабая.

Учебные заведения Китайской Народной Республики должны целиком и полностью осознавать данный факт и как можно активнее повышать уровень информационной грамотности своих студентов.

С целью выявления сформированности моральных установок в отборе и анализе поступающей через Интернет информации, респондентам была задана группа вопросов, касающихся просмотров запрещенных сайтов, содержащих порнографию, пропаганду самоубийств, криминал, нецензурную информацию, а также их участия в кибератаках (троллинг, кибербуллинг).

По результатам опроса были получены следующие данные: 77% респондентов не просматривают запрещенную информацию, 21% иногда обращаются к негативным веб-сайтам и 2% опрошенных регулярно просматривают сайты, содержащие негативную информацию и не участвуют в кибератаках. Никогда не совершали кибератак 72% опрошенных. 22% иногда участвовали в подобных действиях. 6% студентов признались, что достаточно часто совершали различные виды кибеатак.

Результаты проведенного опроса свидетельствуют, что уровень этического и морального

развития у студентов ведущих вузов Китая относительно высокий, однако, существует ряд существенных проблем, требующих решения. Сформированность ценностей и моральных установок составляют значительную часть информационной культуры личности. Перед вузами Китая стоит задача обучения студентов здоровому и цивилизованному общению в Интернете и умению фильтровать «вредную» информацию в сети. «Саморазвитию студентов будет способствовать и само содержание изучаемого материала. Программы курсов, обладающие духовным потенциалом, содержащие проблемы духовного выбора, раскрывающие нравственные категории, будут способствовать развитию мировоззрения молодых людей, личностному саморазвитию» [7, с. 46].

На основе проведенного исследования можно сформулировать ряд рекомендаций для повышения уровня информационной культуры студентов китайских университетов.

Во-первых, преподавателям необходимо обучать студентов грамотному поиску информации в ходе освоения дисциплины. В процессе обучения необходимо использовать различные обучающие сайты с интересным контентом. Во-вторых, необходимо включать в процесс обучения материалы, информационный контент, повышающий уровень морального развития. Использовать средства, побуждающие студентов на основе общечеловеческих ценностей выстраивать свою деятельность в информационном пространстве. Для студентов ведущих вузов Китая недопустимо поведение, связанное с кибербуллингом и троллингом. Воспитание является неотъемлемой частью современного университетского образования. «... именно воспитание в широком понимании должно стать не только приоритетной задачей, но и неотъемлемой частью миссии университетов нового поколения» [9, с. 24]. В-третьих, следует в самом начале образовательного процесса обучать студентов самостоятельному поиску информации, необходимой для освоения изучаемых дисциплин, сдачи зачетов, экзаменов, а также касающейся организационных вопросов. В-четвертых, необходимо разработать методику формирования у студентов умений отличать достоверную информацию от ложной, распознавать негативную информацию, содержащую недопустимые идеи.

В эпоху стремительно развивающейся экономики знаний, высокий уровень развития информационной культуры является важным базовым навыком и умением для студентов и выпускников университетов Китая. «Меняются не только модели субъекта и объекта учения во всех звеньях и на всех уровнях образования, но и всего процесса приобретения знаний, их воспроизводства. Запоминание и хранение знаний уже дополняется способностью искать и отбирать информацию для обучения во всех средствах массовой информации» [2, с. 44].

Студенты – это будущее страны, именно они станут учителями и врачами, бизнесменами, ра-

ботниками правительства, журналистами и учёными. Спустя всего лишь несколько лет им предстоит принимать важные решения и двигать китайскую экономику вперед. «Интернет – техническое достижение качественно нового уровня, раскрывающее самые широкие возможности человека в отношении культурно-научных изменений» [3, с. 38]. Однако для формирования информационной культуры студентов китайских университетов, необходимо обучать студентов грамотному отбору поступающей информации, формировать критическое мышление и разрабатывать методы по формированию морально-ценностной базы, являющейся необходимой при работе в современном информационном пространстве.

Литература

1. Ван Янбо. Изучение текущего положения и методов совершенствования информационной грамотности студентов Университетов – Чанчунь: Северо-восточный педагогический университет, 2009. – с. 32.
2. Гасанова Р.Р. Методы эффективного обучения в организации мотивационных оснований учебного процесса // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 5. – С. 41–45.
3. Гасанова Р.Р. Социокультурное пространство подростков // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – № S1. – С. 33–38.
4. Гендина Н.И. Информационная культура личности тех, кто учит, и тех, кто учится: итоги эксперимента / Н.И. Гендина, М.В. Корнилова. – Кемерово: КРИПКиПРО, 2011. – 150 с.
5. Кастельс Мануэль Информационная эпоха. Экономика, общество и культура / Мануэль Кастельс. – Москва: ИЛ, 1996. – 791 с.
6. Конг Сяоцун. Исследования по обучению информационной грамотности университетской библиотеки в информационную эпоху // Эра мозгового центра. – Тайюань: Шаньси Общественные науки, 2020 (07). – С. 210–211
7. Мухина С.Е. Особенности саморазвития в юношеском возрасте // Развитие человека в современном мире. – 2018. – № 2. – С. 42–50.
8. Пэн Линань. Об информационной культуре современных студентов Университетов // Информационные науки. – Чанчунь: Университет Цзилинь, 2005, (5). – С. 682–685
9. Романова Е.А. Миссия университета в контексте исторического развития // The world of academia: Culture, Education. – 2019. – № 3. – С. 19–24.
10. Романова Е.А., Гасанова Р.Р. Система открытого образования и его риски в условиях глобализации // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2017. – № 3. – С. 69–76.
11. Романова Е.А., Кузнецов В.А., Тореева Т.А. Подготовка педагогических кадров

в условиях информатизации образования // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2018. – № 3. – С. 78–84.

12. Скворцов Л.В. Информационная культура и цельное знание / Л.В Скворцов. – М.: МБА, 2011. – 136 с.
13. Тянь Лин. Повышение информационной грамотности студентов колледжей и оказание им помощи в качественном образовании // Ежедневник учения. – Шицзячжуан: Университетская библиотека Хэбэя, 2020 (10). – С. 191–192
14. Хуан Шаокуань. Несколько основных проблем в исследовании информационной социологии // Информационные исследования. – Фучжоу: Информационные технологии, 2015 (01). – С. 5
15. Цинь Лишань. Построение и исследование платформы информатизации университетского городка в эпоху «Интернет +» // Информационные технологии и информатизация. – Цзинань: Информационные технологии, 2019 (09). – С. 166–168
16. Чжан Чжэнся. Анализ информационной культуры студентов Университетов // Исследования по электронному обучению. – Ланьчжоу: Общественные науки, 2011, (8). – С. 53–57.

CREATING AN INFORMATION CULTURE AMONG STUDENTS CHINESE UNIVERSITIES

Li Baohong

Lomonosov Moscow State University

In the conditions of rapid development of information technologies, which are being introduced, among other things, into the sphere of education, the task of forming the information culture of modern students becomes more and more important. Information culture is an integral part of a modern person's successful activity in the information space. In the presented article the questions connected with formation of information culture of students of the People's Republic of China are revealed. The author analyzes the main problems existing in this field, reveals the content of the concept of information culture, provides various views of researchers on this issue. The specifics of the modern information space are described. The article presents the results of the research on the formation of separate elements of information culture among modern students, conducted on the basis of the leading higher education institutions of China. Based on the research results, the author has formulated a number of recommendations to improve the level of information culture among students of higher education institutions in the People's Republic of China.

Keywords: information culture, information literacy, university students, information technology, information space.

References

1. Wang Yanbo. Studying the current situation and methods for improving the information literacy of university students – Changchun: Northeastern Pedagogical University, 2009. – P. 32.
2. Hasanova R.R. Effective teaching methods in organizing the motivational foundations of the educational process // International Journal of Experimental Education. – 2017. – No. 5. – P. 41–45.
3. Hasanova R.R. Sociocultural space of adolescents // Historical and socio-educational thought. – 2016. – No. S1. – P. 33–38.
4. Gendina N.I. Information culture of the personality of those who teach and those who study: results of the experiment / N.I. Gendina, M.V. Kornilova. – Kemerovo: KRIPKiPRO, 2011. – 150 p.
5. Castells Manuel Information Age. Economics, Society and Culture / Manuel Castells. – Moscow: IL, 1996. – 791 p.
6. Kong Xiaoqun. Studies on teaching information literacy of a university library in the information age // Era of the think tank. – Taiyuan: Shanxi Social Sciences, 2020 (07). – S. 210–211
7. Mukhina S.E. Features of self-development in adolescence // Human development in the modern world. – 2018. – No. 2. – P. 2–50.
8. Peng Linan. On the information culture of modern university students // Information Sciences. – Changchun: Jilin University, 2005, (5). – P. 682–685
9. Romanova E.A. University mission in the context of historical development // The world of academia: Culture, Education. – 2019. – No. 3. – P. 19–24.
10. Romanova E.A., Hasanova R.R. The system of open education and its risks in the context of globalization // Bulletin of Moscow University. Series 20: Teacher Education. – 2017. – No. 3. – P. 9–76.
11. Romanova E.A., Kuznetsov V.A., Toreeva T.A. Training of teaching staff in the conditions of informatization of education // Bulletin of Moscow University. Series 20: Teacher Education. – 2018. – No. 3. – P. 78–84.
12. Skvortsov L.V. Information Culture and Integral Knowledge / L.V. Skvortsov. – М.: МБА, 2011. – 136 p.
13. Tien Lin. Improving the information literacy of college students and assisting them in quality education // Weekly Doctrine. – Shijiazhuang: Hebei University Library, 2020 (10). – S. 191–192
14. Huang Shaokuan. Several main problems in the study of information sociology // Information Research. – Fuzhou: Information Technology, 2015 (01). – P. 5
15. Qin Lishan. Construction and research of the campus informatization platform in the Internet + era // Information Technologies and Informatization. – Jinan: Information Technology, 2019 (09). – P. 166–168
16. Zhang Zhengxia. Analysis of the information culture of university students // Studies in e-learning. – Lanzhou: Social Sciences, 2011, (8). – P. 53–57.

Новые тенденции в современной журналистике: конструктивный и деструктивный потенциал блогосферы

Мартыненко Елена Викторовна,

д.п.н., профессор, кафедра теории и истории журналистики,
Российский университет дружбы народов
E-mail: scharnchorst@mail.ru

Фахрутдинова Надия Мансуровна,

магистр, кафедра теории и истории журналистики,
Российский университет дружбы народов
E-mail: putinforever2@gmail.com

В предлагаемой статье раскрывается сущность такого явления, как блогосфера. Дается краткая характеристика явлению, анализируется его роль в условиях современной политической конъюнктуры, рассматриваются научно-практическая сторона явления. Актуальность тематики исследования обусловлена спецификой изучаемого явления. Темы блогов и их внешнее оформление, как правило, неограниченны, равно как и отсутствуют стандарты в написании комментариев. Несмотря на кажущуюся хаотичность, блогосфера содержит в себе целостность и структурность, выражающиеся в оперативном реагировании на события в жизни мирового сообщества. Однако, как и любое явление общественного характера, блогосфера может содержать в себе как креативный, так и негативный потенциал (а иногда – и обе этих характеристики одновременно). В рамках данного исследования авторы постарались на практических примерах выявить деструктивную суть блогосферы в случае ее спекулятивной политической ангажированности. При подготовке исследования авторами применялся системно-аналитический метод, метод социологического анализа и метод контент-анализа.

Ключевые слова: Блогосфера, СМИ, политика, общественное мнение, провокации.

В последние годы в профессии журналиста происходят существенные изменения, которые стали следствием глобальных перемен, происходящих в мировом информационном сообществе. Как уже неоднократно отмечали исследователи, связано это, прежде всего с технологическим прорывом и повсеместным развитием интернета. Появились новые ценностные ориентиры при определении темы будущего журналистского материала, его формата и способа донесения до аудитории.

Новые тенденции в современной журналистике меняют подход журналиста в освещении проблемы, меняют его инструменты. Меняется и сам журналист. В последнее время мы все чаще говорим о гражданской журналистике. Развитие интернета и появление выкотехнологичных гаджетов позволяют «быть журналистом» практически любому человеку. Это больше не элитарное ремесло, требующее профильного образования и полезных знакомств. Хорошо это или плохо, но журналистский контент может создавать любой, у кого есть выход в интернет и у кого есть аудитория.

Важно отметить такую тенденцию последних нескольких лет, как «персонификация». Понятие, введенное Владимиром Саппаком в книге «Телевидение и мы» перешло в интернет [10]. Мы ассоциируем определенную тему общественно-политических отношений с конкретным журналистом, который работает в этой сфере и много пишет об этом. Это могут быть журналистские расследования определенной идеологической направленности. Например, почти все фильмы и ролики Юрия Дудя, известного общественно-политического журналиста, несут яркую антисоветскую риторику. Также данный журналист является ярким противником «действующей власти» (во всяком случае, он это подчеркивает при любом представляющемся случае), что также напрямую находит свое отражение в его материалах. В определенных кругах про журналистов такого рода принято говорить, что он «имеет активную гражданскую позицию», которую он реализует непосредственно в участии в антиправительственных (по большей части – незаконных) митингах [11]. Таким образом, создается четкий ряд ассоциаций с именем журналиста, его личностными особенностями, его текстами и другими журналистскими материалами и его общественной деятельностью. Этический компонент деятельности такого рода журналистов авторы оставляют за скобками настоящей статьи.

Таким образом, журналисты формируют свою аудиторию, которая «группируется» вокруг него, как и любое интернет сообщество по интере-

сам и взглядам. Обратная связь с журналистом-единомышленником реализуется в разных социальных сетях в разделе комментариев. Кроме того, существует возможность непосредственного общения, зависимости от желания журналиста, через личный аккаунт соцсети. То есть его персона выходит за рамки его имени и фамилии, становится чем-то нарицательным, способным объединить вокруг себя или стать камнем преткновения внутри общества.

Комментируя такое максимально персонифицированное явление в мире журналистики, как блогосфера, необходимо отметить роль автора блога в общественно-политических процессах, происходящих в обществе. В научных кругах до сих пор не выработано единых правил оценивания деятельности блогеров и гражданских журналистов, но, учитывая то влияние, которое они оказывают на информационное пространство, можно смело отнести их к СМИ, а блогера к журналисту, который создает информационный контент. К тому же стоит добавить, что сегодня почти каждый журналист ведет свой блог, где он высказывает свое личное мнение, которое может отличаться от политики редакции, на которую он работает. Определенная свобода присутствует в выборе тем. Вместе с тем, в последнее время в информационном пространстве появилась обратная тенденция, когда блогер выходит за рамки своей деятельности в блоге. Охват его аудитории настолько велик, что он уже не просто создает информационный контент, он становится предметом обсуждения, являясь самостоятельной единицей в информационном пространстве и полноправным участником общественно-политических процессов, происходящих в стране. На него начинают ссылаться, он становится источником альтернативного взгляда на события, востребованным обществом. Из блогера в журналисты, и далее – в общественные деятели.

Здесь от понятия персонификации мы переходим к понятию «социального влияния». В 1958 году психолог из Гарвардского университета Герберт Кельман выявил и описал три основных типа социального влияния:

- конформизм – индивид внешне солидарен с мнением окружающих, но внутри остается при своем мнении;
- идентификация – индивид бессознательно находится под влиянием авторитета;
- интернализация – индивид осознанно принимает навязанные влиянием убеждения и соглашается с ними, как снаружи, так и внутри.[2]

В «Психологической энциклопедии» Раймонд Корсини и Алан Ауэрбах заявляют что, «любое человеческое взаимодействие предполагает власть и влияние. Умение влиять на других и принимать ответственность за такое влияние составляет важную сторону жизни человека... Эффективность попыток человека реализовать власть над другими возрастает, если он оказывается привлекательным и вызывает доверие; если он формули-

рует свои сообщения так, чтобы в них выражались позиции двух сторон, чтобы они были ориентированы на действия и отличались от существующих убеждений членов аудитории...». [8]

Понятие социального влияния перекликается с теорией «лидеров мнений», которое было введено еще в 1955 году в книге Пола Лазарсфельда и Элиху Каца «Личное влияние».[3] Лидеры мнений, согласно теории, это люди, которые имеют способность и возможность влиять на мнение собеседников, на аудиторию. Лидеры мнений обладают определенным списком личностных качеств и материальных возможностей, которые позволяют оказывать влияние не только на отдельно взятого человека или группу людей. Это лидеры общества. К ним прислушиваются. Они способны влиять на общественно-политические процессы целого государства.

«Лидеры мнений – это люди, способные оказывать влияние на мнение собеседников. Это не обязательно кто-то мудрый и старший. Отличительными признаками лидеров мнений являются активная жизненная позиция, большой круг общения, желание постоянно узнавать новое, умение и желание давать советы и решать чужие проблемы, заинтересованность и вовлеченность».[6]

У каждой эпохи и у каждого общества свои «лидеры мнений». Это зависит от его социальной и политической формации, от политического строя, от уровня культурного и технического развития. Многие факторы формируют информационную, идеологическую элиту, которой доверяет население, к кому чувствует сопричастность. Лидеры мнений – это спортсмены, звезды кино и сериалов, те, кто часто «мелькал» в телевизоре, кто был на слуху. Сейчас в век компьютерных технологий и мобильного интернета лидером мнений становится тот, кто на слуху в интернете, кто улавливает новые тренды и отвечает запросам интернет-пользователей. Просмотры и лайки формируют новые информационные реалии, социальные сети составляют повестку дня. Интернет, несмотря на все доступность и демократичность, в основном принадлежит молодежи. И именно молодежь формирует новые тренды, которым вынуждены подчиняться как традиционные СМИ, так и новые медиаплатформы. Тем не менее, все эти изменения говорят о развитии журналистики как науки, как профессии и как социально-политическом факторе здорового гражданского общества.

СМИ традиционно обладают огромным влиянием на общество. Выражение «журналистка – четвертая власть» выглядит несколько пафосно, но не стало от этого менее актуальным. Соответственно, как и любая власть, СМИ могут содержать в себе как конструктивный, так и деструктивный потенциал. И если с конструктивным влиянием СМИ все более или менее понятно, то на деструктивном компоненте следует остановиться несколько подробнее. В качестве примера приведем провокационную деятельность ряда т.н. «оппозиционных» СМИ и десятков блогеров соответствующей

политической ориентации, действия которых спровоцировали массовые нарушения общественного порядка на улицах г. Москвы в декабре 2011 года. Тогда, напомним, российское информационное пространство всколыхнула т.н. «протестная волна оппозиционно настроенных граждан», сразу же ставшая центральной темой всех без исключения отечественных СМИ. Поводом к проведению данной акции стали якобы имевшие место нарушения на выборах в Государственную думу 4 декабря 2011 года. Сообщения о «грубых нарушениях» во время подсчета голосов и «фактах фальсификации», несмотря на беспрецедентно прозрачную избирательную кампанию, были призваны оказать эффект разорвавшейся бомбы, побуждая общественность, до того в определенной степени аполитичную, выйти на улицы, приняв участие в митингах с неотягощенным креативностью названием «За честные выборы».

Абсурдность и несостоятельность претензий внесистемных оппозиционных сил, выдвинутых ими органам государственной власти, а также нечистоплотность вдохновителей процесса и организаторов массовых беспорядков вкупе с их неприкрытой материальной заинтересованностью были вскоре выявлены следственными органами РФ. Результаты проведенного расследования были сведены в 2-серийный документальный фильм «Анатомия протеста», показанный на НТВ в рамках программы «ЧП. Расследование» 15 марта [4] и 5 октября [5] 2012 года соответственно. Само собой разумеется, что придание огласке истинных мотивов «организаторов» «протестных» акций вызвали их крайнее недовольство, больше походившее, впрочем, на разочарование преступника, пойманного с поличным на месте преступления.

Тем не менее, даже спустя время, «протестное движение» 2011–2013 гг. и сегодня периодически является предметом бурных обсуждений в интернет-сми, переместившись, в основном, в блогосферу. Попытки организации массовых беспорядков, завуалированных под митинги внесистемной оппозиции, которые впервые продемонстрировали деструктивный потенциал 9 лет назад, по-прежнему являются предметом усиленного внимания со стороны силовых и правоохранительных структур. Серьезного упорядочивания требует и сама пресловутая блогосфера. Принимая во внимание, что к началу «протестных акций» в декабре 2011 года основными ресурсами, передающими информацию, были интернет-издания, печатные, электронные СМИ блогеры, необходимо сделать выводы, адекватные угрозе, исходящей от такого рода источников информации. Неудивительно, что все они оппозиционной направленности. Наиболее активными в 2011 г. были сайты «Эхо Москвы» и «Дождь». Стоит отметить, что сайт «Эхо Москвы» – это не только интернет версия популярной в определённых кругах радиостанции. Кроме прямых эфиров и расшифрованных интервью также очень хорошо развита именно блогосфера. На Эхе ведут свои блоги не только известные журналисты, но и обществен-

ные деятели, звезды шоу бизнеса, политики. Правда, с другой стороны, на этом же ресурсе «прописались» также и весьма одиозные личности (например, беглый олигарх М. Ходорковский, обвиняемый в РФ по целому ряду эпизодов уголовного дела-производства и скрывающийся от отечественного правосудия). В этой связи вполне логично, что такие граждане с легкой руки редакции данной радиостанции и их зарубежных инвесторов (назовем их так для политкорректности) позиционируются не иначе, как «жертвы режима», преследуемые «по политическим мотивам».

Чтобы охватить как можно больше потенциальных сторонников активисты оппозиционных объединений развернули серьезную информационную кампанию в социальных сетях. В декабре 2011 большую явку на митинги в какой-то степени обеспечили сообщества «события» в Facebook и «Вконтакте», где была выложена вся необходимая информация о месте и времени встречи, а также о формате проводимой акции. Именно такую технологию политтехнологи и охарактеризовали как «фейсбук-революцию» по аналогии с событиями, происходящими в Тунисе, Алжире, Ливии, Иордании и позднее – в Сирии. Во всех этих странах повторялся один и тот же страшный сценарий: соцсети заполнялись призывными возгласами, и молодежь «со светлыми лицами» выходила на улицы [7]. Власти не находили ничего разумнее, кроме как на несколько дней отключить интернет, но это давало только обратный эффект, заставляя присоединяться к протестам даже тех, кто ранее безучастно наблюдал за ними со стороны. К чему привели подобные действия – известно даже наблюдателям, неискушенным в международных отношениях.

В процессе выявления следственными органами организаторов провокационных действий и самих провокаторов, осуществлявших подрывную деятельность в толпе митингующих непосредственно на месте событий, удалось установить не только максимально точное представление о численности митингующих на площадях (как правило, завышенное «организаторами» едва ли ни на порядок), но и, что гораздо важнее, составить психологический архетип представителя современного «протестного» движения в России. Впрочем, чтобы не быть односторонними в нашем исследовании, приведём данные, составленные при помощи «оппозиционной методологии». В конце концов, инструменты, которые позволяют проанализировать целевую аудиторию подобных уличных акций с помощью данных сообществ в социальных сетях, существуют вне зависимости от того, кем и для каких целей они применяются. В январе 2012 года компания BasiliskLab провела исследования открытых профилей в сообществе митинга «За честные выборы», который прошел на проспекте Сахарова. Исходя из данных, предоставленных компанией, можно проанализировать архетип участника массовых беспорядков 2011–2013 гг.:

- мужчина, холост;
- возраст: 21–26 лет;
- студент или выпускник престижного столичного вуза;
- приехал учиться в Москву из другого города;
- живет в общежитии или с родителями;
- придерживается либеральных политических взглядов;
- не религиозен
- космополитичен [1]

Основываясь на этих данных можно сказать, что подавляющее большинство участников протестного движения, «обитающих» в интернете составляют молодые люди, не сформировавшие ни четких политических взглядов, ни, тем более, внятной политической программы, ни даже элементарного понимания своего места в обществе. Кроме того, нельзя не отметить и тот факт, что более половины «протестующих» происходят из материально обеспеченных семей, что автоматически обнуляет их претензии «к власти» по большей части социальной повестки. Космополитичность и приверженность заведомо утопической идее «гражданин мира» легко объясняется психологическим феноменом эскейпизма – т.е. попыткой сбежать из текущей неблагоприятной реальности в некую более лояльную, радужную и нетребовательную. Именно эти качества и составляют тот катализатор, на основании которого организаторы массовых беспорядков и иных действий дестабилизирующего характера привлекают «рабочий материал». И хотя с возрастом и обретением мало-мальски осознанного жизненного опыта эти люди в конечном итоге осознают утопичность собственных убеждений, на момент организации массовых провокаций (как правило, приуроченных к периоду проведения в стране выборов либо иных общественно-значимых мероприятий государственного масштаба) они представляют собой естественную и наименее защищенную целевую аудиторию для кураторов данных противозаконных акций.

В известной степени массовость первых акций обеспечил так называемый креативный класс. Но к марту 2012 года интерес этой группы к протестным акциям стал стремительно падать. И вместе с этим резко снижается активность в сообществах митингов в «ВКонтакте» и в Facebook. Объясняется это как разъяснительной работой, которую пусть и с опозданием, но власти все же стали проводить среди населения, особенно, в молодежной среде, так и разочарованием значительной части протестного сегмента в «идеалах» (если их так можно назвать) и «идеологах» протестных акций, в которых они ранее принимали участие.

В заключение авторы хотели бы отметить следующее. Интернет сегодня содержит в себе колоссальный политический потенциал. При умелом использовании этого ресурса люди, ставящие перед собой политические либо социально-значимые цели, могут достигать значительных результатов. Один современный блогер может иметь многомиллионную аудиторию, его материал распространит-

ся мгновенно, создавая отклики и нарабатывая связи, которые будут формировать политическую повестку значительного сегмента общества. В качестве примера можно привести украинского оппозиционного блогера А. Шария, чья деятельность в течение последних 6 лет привела к созданию одноименной политической партии на Украине [9].

Социальные сети – это не только средство массовой коммуникации, но и оружие, которое способно как информировать, так и дезинформировать целевую аудиторию. Во втором случае цель «модераторов» – вывести огромное количество людей на площади и управлять ими через мессенджеры и группы в социальных сетях. Интернет делает подобную координацию не только возможной, но и весьма простой с технологической точки зрения. Например, в 2014 году в Гонконге, во время общественных волнений, когда был успешно опробован новый метод координации толпы с помощью офлайн ресурсов. Мессенджер FireChat позволял организовать беспроводную сеть, которая не могла быть отключена от сервера силовыми структурами КНР. Через нее митингующие в Гонконге могли получать команды от своих кураторов из-за рубежа. И только применение военных технологий, включающих в себя средства радиоэлектронной борьбы, позволило в конечном итоге устранить эту киберугрозу, по сути дела, являющуюся вторжением иностранного государства в информационное пространство другой страны.

Интернет расширяет понятие журналистики и размывает ее границы. Человек по ту стороны экрана наделяется почти неограниченными возможностями с почти нулевой ответственностью. Эффективность его действий зависит отныне только лишь от его креативности и эрудиции, а также психологического инструментария. Журналист перестает быть только журналистом. Он становится полноценным участником, а в ряде случаев – организатором общественно-политических процессов, происходящих в мире. В эпоху компьютерных технологий необходимо учитывать риски безответственного использования информации, которая становится все более ценным ресурсом в противостоянии политических сил. Научному сообществу необходимо проанализировать новые тенденции в современной журналистике, чтобы понимать грядущие изменения и быть к ним готовыми. О важности проблемы необходимо задуматься уже на стадии подготовки высшими образовательными учреждениями будущих специалистов, отвечающих за формирование информационного контента. Ведь, в конечном итоге, именно от того, насколько ответственно и качественно они будут преподносить информацию, во многом будет зависеть безопасность государства и общества.

Литература

1. BaisliskLab. PARSING AND CRAWLING [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://baislisklab.com/> (дата обращения: 12.04.2020)

2. Herbert C. Kelman, Compliance, identification, and internalization: Three processes of attitude change. *Journal of Conflict Resolution*, 1958, 1, 51–60
3. Katz, Elihu; Lazarsfeld, Paul F. (1957). Personal influence Katz, E. / Lazarsfeld, P. F. (1955): Personal Influence. The Part Played by People in Mass Communication. In Schlüsselwerke der Netzwerkforschung [Key Works of Network Analysis], (Eds, Holzer, B. & Stegbauer, C.) Springer VS, Wiesbaden, pp. 293–296.
4. Анатомия протеста. Фильм 1 <https://www.ntv.ru/video/peredacha/296996/> [Электронный ресурс] – Режим доступа: (дата обращения: 12.04.2020)
5. Анатомия протеста. Фильм 2 <https://www.ntv.ru/video/354142/> [Электронный ресурс] – Режим доступа: (дата обращения: 12.04.2020)
6. Асланов Т. Лидеры мнений / Т. Асланов // Пресс-служба. [Электронный ресурс]– Режим доступа: <http://www.press-service.ru/terms/140/> (дата обращения: 12.04.2020)
7. Конец эпохи фейсбук-революций: протест побеждается в три клика [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://ria.ru/20191229/1562975745.html> (дата обращения: 12.04.2020)
8. Корсини Р. Психологическая энциклопедия / Р. Корсини, А. Ауэрбах. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 1096 с
9. Официальный портал Партии Анатолия Шария [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://sharij.com.ua/> (дата обращения: 12.04.2020)
10. Саппак В.С. Телевидение и мы. Четыре беседы. М.: Искусство, 1963. – 182 с
11. Чему учит Юрий Дудь, или почему не со всеми блогерами можно здороваться за руку? [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://whatisgood.ru/raznoe/internet/chemu-uchit-yuriy-dud/> (дата обращения: 12.04.2020)

NEW TRENDS IN MODERN JOURNALISM: CONSTRUCTIVE AND DESTRUCTIVE POTENTIAL OF THE BLOGOSPHERE

Martynenko E.V., Fakhrutdinova N.M.
RUDN University

The proposed article reveals the essence of such a phenomenon as the blogosphere. A brief description of the phenomenon is given, its role in the current political environment is analyzed, and the scientific and practical side of the phenomenon is considered. The relevance of the research topic is due to the specifics of the phenomenon being studied. Blog topics and their appearance, as a rule, are unlimited, as well as there are no standards in writing comments. Despite the seeming randomness, the blogosphere contains the integrity and structure, expressed in the rapid response to events in the life of the world community. However, like any phenomenon of a social nature, the blogosphere can contain both creative and negative potential (and sometimes both of these characteristics at the same time). In the framework of this study, the authors tried using practical examples to identify the destructive essence of the blogosphere in the case of its speculative political engagement. In preparing the study, the authors used the system-analytical method, the method of sociological analysis and the method of content analysis.

Keywords: Blogosphere, media, politics, public opinion, provocations.

References

1. BaisliskLab. PARSING AND CRAWLING [Electronic resource] – Access mode: <https://basilisklab.com/> (accessed: 04/12/2020)
2. Herbert C. Kelman, Compliance, identification, and internalization: Three processes of attitude change. *Journal of Conflict Resolution*, 1958, 1, 51–60
3. Katz, Elihu; Lazarsfeld, Paul F. (1957). Personal influence Katz, E. / Lazarsfeld, P. F. (1955): Personal Influence. The Part Played by People in Mass Communication. In Schlüsselwerke der Netzwerkforschung [Key Works of Network Analysis], (Eds, Holzer, B. & Stegbauer, C.) Springer VS, Wiesbaden, pp. 293–296.
4. The anatomy of protest. Movie 1 <https://www.ntv.ru/video/peredacha/296996/> [Electronic resource] – Access mode: (accessed: 04/12/2020)
5. The anatomy of protest. Movie 2 <https://www.ntv.ru/video/354142/> [Electronic resource] – Access mode: (accessed: 04/12/2020)
6. Aslanov T. Leaders of opinions / T. Aslanov // Press service. [Electronic resource] – Access mode: <http://www.press-service.ru/terms/140/> (accessed: 04/12/2020)
7. The end of the era of facebook revolution: the protest is defeated in three clicks [Electronic resource] – Access mode: <https://ria.ru/20191229/1562975745.html> (accessed: 04/12/2020)
8. Corsini R. Psychological Encyclopedia / R. Corsini, A. Auerbach. – 2nd ed. – SPb.: Peter, 2003. – 1096 s
9. The official portal of the Party of Anatoly Sharia [Electronic resource] – Access mode: <https://sharij.com.ua/> (accessed: 04/12/2020)
10. Sappak V.S. Television and we. Four conversations. M.: Art, 1963. – 182 p.
11. What does Yuri Dud teach, or why not all bloggers can be greeted by the hand? [Electronic resource] – Access mode: <https://whatisgood.ru/raznoe/internet/chemu-uchit-yuriy-dud/> (accessed: 04/12/2020)

К вопросу об обучении чтению иноязычных экономических текстов студентов Финансового университета, обучающихся по направлениям «Экономика» и «Менеджмент»

Симеонова Наталия Миткова,

старший преподаватель, Департамент языковой подготовки,
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
E-mail: me5me5@mail.ru

В статье рассматриваются проблемы обучения студентов Финансового университета чтению и анализу экономических текстов, выбора текстового материала, исследуются задачи по работе с дискурсом в сфере профессионального общения. Автором проанализирован современный опыт обучения иностранным языкам студентов неязыковых вузов и показана роль и специфика работы преподавателя при работе с иноязычными аутентичными текстами на уроках иностранного языка, при этом выделены следующие виды чтения: просмотровое чтение, поисковое чтение и изучающее чтение. Кроме того, в статье представлена технология формирования у студентов навыков основных видов чтения и понимания аутентичных иноязычных текстов, а также приводятся примеры тренировочных предтекстовых и послетекстовых упражнений. Особое внимание уделено педагогическим условиям обеспечения мотивированного и эффективного процесса развития навыков понимания иноязычных экономических текстов.

Ключевые слова: преподавание иностранных языков, Финансовый университет, неязыковой вуз, обучению чтению, экономический текст, дискурс, тренировочные упражнения, педагогические условия, английский язык.

Переориентация на продуктивную образовательную деятельность требует изменения общих подходов к преподаванию иностранного языка студентам экономических специальностей. В настоящее время в высшей школе делается акцент на приобретение студентами навыков межкультурного общения, особую актуальность приобретает обращенность к текстовой деятельности как источника информации об иноязычной культуре и мировых научных достижениях. В этой связи реализация компетентностного подхода к достижению оптимально возможной профессиональной компетенции студентов Финансового университета, обучающихся по направлениям «Экономика» и «Менеджмент», средствами иностранного языка на основе чтения аутентичных текстов, методов анализа их смысловой структуры становится актуальной.

Тем не менее, развитие интернет-ресурсов и мультимедиа уводят от выполнения традиционных задач, в том числе чтения текстов как вида деятельности, и переориентируют студента на работу с аудиовизуальными средствами обучения.

Несмотря на то, что в современных пособиях по иностранному языку наблюдается дифференцированный подход к обучению чтению, в практике обучения не все преподаватели Финансового университета следуют рекомендациям развивать навыки чтения экономических текстов и их понимания. Например, часто студенты просто читают вслух, пересказывают, переводят и отвечают на вопросы по тексту, не выполняя при этом аутентичные упражнения коммуникативной направленности. Соответственно, чтение как вид речевой деятельности выпадает из поля зрения преподавателя.

Проанализировав научные и психолого-педагогические работы по проблеме, мы можем сделать вывод о том, что многие исследователи рассматривают вопросы, связанные с изучением дискурса студентами неязыковых вузов. Вместе с тем, проблема разработки конкретных типов заданий (предтекстовых и послетекстовых), способствующих развитию когнитивных стратегий понимания текста (Т. ван Дейк, А.А. Потебня, Ю.М. Лотман, Г.И. Богин, А.Р. Лурия, З.И. Клычникова, О.И. Никифорова, Е.В. Носович, Р.П. Мильруд, А.А. Миролубов и др.) в контексте компетентностного и коммуникативного подходов к организации иноязычного обучения в Финансовом университете остается недостаточно изученной.

Противоречие между недостаточной разработанностью вышеуказанных проблем в теории обу-

чения иностранным языкам и потребностью практики в современных технологиях организации текстовой деятельности, а также самостоятельной работы студентов Финансового университета, обучающихся по направлениям «Экономика» и «Менеджмент», обусловили постановку проблемы нашей работы: формулирование педагогических условий, форм и методов, обеспечивающих развитие у студентов Финансового университета навыков основных видов чтения специализированной литературы и анализа иноязычного дискурса в формировании иноязычной коммуникативной компетенции.

Решение вышеуказанной проблемы составляет цель исследования.

Предмет исследования являются педагогические возможности формирования у студентов Финансового университета навыков основных видов чтения и понимания ими аутентичных иноязычных текстов экономической направленности.

В соответствии с проблемой, целью и предметом исследования были поставлены следующие задачи:

- проанализировать современный опыт обучения иностранным языкам студентов неязыковых вузов и обосновать необходимость обращенности к тексту для обеспечения процесса формирования у них иноязычной коммуникативной компетенции;
- выявить теоретические предпосылки и сформулировать педагогические условия создания эффективной технологии обучения пониманию аутентичных иноязычных экономических текстов и формирования навыков основных видов чтения;
- разработать технологию формирования у студентов Финансового университета, обучающихся по направлениям «Экономика» и «Менеджмент», навыков основных видов чтения и понимания ими аутентичных иноязычных текстов по специальности.

Для решения поставленных задач и проведения нашего исследования применялись методы теоретического исследования (анализ психолого-педагогической, методической и научной литературы по теме исследования) и методы эмпирического исследования (обобщение, сравнение, прогнозирование, анкетирование, наблюдение, тестирование).

Методологическую базу исследования составили компетентностный подход, который включает формирование компетенций, включающих навыки профессионального общения и межкультурной коммуникации, компенсаторные умения, навыки перцепции и анализа полученных данных из иноязычных экономических текстов, а также навыки самостоятельной работы в целях формирования иноязычной коммуникативной компетенции; личностно-деятельностный подход, в рамках которого студент опирается на разностороннюю учебную деятельность, в процессе которой он развивает иноязычную познавательную активность;

диалогический подход, в основе которого лежит идея равенства, партнерства, взаимного уважения преподавателя и студента друг к другу.

Научная новизна исследования заключается в том, что в работе:

- показана роль и специфика работы преподавателя при работе с иноязычными аутентичными текстами на уроках иностранного языка;
- разработана технология формирования у студентов неязыковых вузов навыков основных видов чтения и понимания ими аутентичных иноязычных текстов;
- выявлены и обоснованы педагогические условия обеспечения мотивированного и эффективного процесса развития навыков понимания аутентичных иноязычных текстов, и формирования навыков основных видов чтения.

Безусловно, в условиях большой конкуренции для экономистов и менеджеров крайне важно умение работать с текстами по специальности в целях извлечения необходимой информации. Соответственно, преподавателям Финансового университета необходимо уделить особое внимание обучению чтению и анализу текстов по экономической тематике. Формирование навыков адекватного интерпретирования иноязычного дискурса представляет собой платформу для развития информационных и академических умений обучающихся.

Многие авторы посвящали свои исследования проблемам чтения и понимания иноязычных текстов. О.Д. Кузьменко, С.К. Фоломкина, Т.К. Решетникова, О.Н. Корнева, А.Н. Волосова рассматривают особенности процесса чтения специальных текстов, в том числе системы упражнений для развития умений понимания данного вида текстов. Вопросам обучения профессионально-ориентированному чтению посвящены и некоторые диссертационные исследования (Л.А. Анисимова, А.В. Белокурова, И.В. Бранцева, Ю.Н. Бузина, Э.М. Ларина, А.П. Малькина, В.В. Махова, Е.Ю. Панина, Е.Е. Петрова, О.В. Сыромьясов, и др.)

А.В. Белокурова полагает, что для наилучшего понимания текста его необходимо представлять в виде картинок-заместителей и иллюстраций, отображающих ситуативную модель и средства внутритекстовых связей [3,25]. Схожих взглядов придерживается А.П. Малькина, которая представила модель интерпретации текста на иностранном языке на базе визуализации [6,11].

И.В. Бранцева обращает внимание на необходимость включения рефлексии для учета субъектных качеств студентов и оптимизации процесса обучения пониманию иноязычного текста [4,8].

В.В. Махова разработала методику формирования иноязычной компетентности студентов в сфере профессиональной коммуникации на основе смыслового анализа научно-технических текстов [7,21].

Е.В. Петрова определила место стратегий информационной деятельности при чтении иноязычных профессиональных текстов, позволяющих

анализировать и структурировать информацию, что способствует точному пониманию их содержания [8,6].

О.В. Сыромясов подчеркивает важность работы с текстом с целью формирования межкультурной профессиональной компетенции специалиста. По мнению исследователя, отбор текстов должен осуществляться с учетом возможного использования социокультурных знаний в практической деятельности обучаемого [9,23].

Следовательно, чтению экономических текстов необходимо уделять равное внимание наряду с другими видами речевой деятельности, так как чтение расширяет вокабуляр обучающегося, формирует пассивные и активные навыки восприятия и генерирования иноязычной речи.

Формирование навыков чтения должно отражать реалии окружающей действительности, мировой экономики и профессиональной деятельности будущих экономистов и менеджеров. Соответственно, перед преподавателями Финансового университета встает вопрос о подборе текстового материала, упражнений, способствующих развитию рецептивных навыков, и технологии работы с экономическим текстом в целом. Мы можем выделить следующие виды чтения согласно методологическим подходам в настоящее время:

- 1) просмотровое чтение ("skimming" – беглый просмотр);
- 2) поисковое чтение ("scanning" – сканирование);
- 3) изучающее чтение ("intensive reading" – интенсивное чтение)

Основной целью просмотрового чтения является понимание общего смысла, без придания значения определенным фактам. Студент быстро просматривает текстовый материал, уделяя особое внимание ключевым словам, подзаголовкам, предложениям и словосочетаниям, выделенным жирным шрифтом и курсивом. В данном случае нет необходимости искать перевод каждого слова, т.к. нужно уметь отличать главную идею текста от второстепенной информации, используя смысловую догадку из контекста. Преподаватель может обозначить лимит времени, чтобы обучающийся не отвлекался на дополнительные справочные материалы. Рассмотрим пример задания на просмотровое чтение:

What are the three franchise opportunities described in the texts (A, B, C)? О каких трех возможностях франшизы говорится в текстах?

FAIR DO'S HAIRDOS. Fair do's hairdos is a new concept in hair care: we offer quick, sensible haircuts at a reasonable price. 80% of men's and children's haircuts are simple and easy to do, so why pay more? More and more women are also happy to do without expensive extras. From our head office in Cape Town, South Africa, in just three years we have already opened over 100 franchises around the world. Although the market is very competitive, there are good opportunities for growth. Like our service, our franchise is also fair and reasonable; the investment required is less than \$50,000. Our franchise fee is just

\$20,000 and includes two weeks' training in South Africa.

THE MOUNTIE SANDWICH SHOP. The original Mountie Sandwich Shop opened in Toronto in 1949. Since then, we have opened over 400 franchises in 23 countries. The famous Mountie Special has become an iconic sandwich, recognized around the world for its amazing flavour and value. Everybody loves the Mountie Special! You only need \$80,000 to open your own Mountie Sandwich Shop; the franchise fee of \$10,000 is your guarantee that a Mountie consultant will be there to help you all the way. On average, our franchisees can open a new Mountie Sandwich Shop every six months with the profits from their first outlet—don't miss this excellent opportunity for growth and return on investment!

TWEEN 'N' DREAM. Every parent wants their little girl to know she's special: since our first store for 8- to 14-year-old girls opened in 2005 in Los Angeles, Tween 'n' Dream has made millions of pre-teen girls feel like princesses, pop idols or movie stars. For short shopping trips with Mom, or birthday parties and special occasions with friends, our exciting range of clothes, accessories, perfumes, make-up, music and souvenirs make every visit a special event. Almost fifty franchisees have already chosen one of the fastest-growing businesses in the USA. If you have \$120,000 to invest, contact us today. Franchise fees from only \$30,000.

Поисковое чтение предполагает поиск в определенном тексте необходимых фактов, информации, цифр, названий или более развернутых данных в виде аргументов, оценок, дескриптивных характеристик. Студент фокусируется на главном и игнорирует всю дополнительную информацию, при этом он должен обладать умением правильно интерпретировать семантические связи в тексте чтобы выделить нужные показатели. Как и при просмотровом чтении, здесь не нужно стараться анализировать грамматические структуры и пытаться перевести каждое незнакомое слово в целях лучшего понимания текста. Следовательно, в процессе обучения данному типу чтения преподавателю также рекомендуется установить временные рамки. Ниже приведен пример на поисковое чтение.

Read the letter (A) and the memo (B), and answer the questions. Прочитайте письмо и служебную записку и ответьте на вопросы.

1. *What changes are the writers trying to 'sell'? 2. Why are the changes necessary? 3. What are the benefits of the changes?*

1. *О каких изменениях говорят авторы? 2. Почему они необходимы? 3. Каковы преимущества изменений?*

A. Dear Ms Firth,

As a regular customer of Energy Choice Products, your business is important to us. We hope to continue making deals with you in the future.

Due to the global economic situation, raw materials and energy costs are rising. Consequently, we have no choice but to increase prices to our customers for

the first time in three years. We are proud of our products. An increase of just under 4% means that we can maintain the high standards our customers expect.

We are confident you will agree that this small increase is preferable to a reduction in quality or service. Please find attached our new price list. The new prices start on 1st January. Thank you again for choosing Energy Choice Products. We look forward to continuing our strong business relationship for many years to come.

Yours sincerely,
Alan Strong, Sales Manager

B. From: Elena Martin, site manager To: all staff
Re: staff canteen

Thank you for your feedback on the staff canteen. Your comments are helping us to improve the quality of service.

Since the company is growing quickly, the canteen cannot now serve everybody at 1pm. As a result, waiting times are increasing. Lunch will therefore be split into two sittings, the first at 12.30pm and the second at 1.15pm. This means that everybody can be served quickly and efficiently, and food quality will improve. In addition, the canteen will be quieter and less crowded. I hope you agree that everybody will benefit.

The new system will be in place from 15th September. Please discuss your preferences with your manager. I look forward to talking to you soon in a more efficient and more comfortable canteen.

Основной целью изучающего чтения является работа над текстом для его тщательного анализа и изучения языка. Студент переводит каждое слово, словосочетание, устойчивое выражение, разбирает лексические и грамматические явления. Преподаватель предлагает обучающимся различные предтекстовые и послетекстовые упражнения, которые способствуют расширению словаря, формированию способности обсуждать затронутые проблемы в группе и развитию коммуникативных навыков в целом. Кроме того, данный анализ лингвистических явлений и логических связей в тексте позволяет получить наиболее полное представление о структуре иностранного языка, развить иноязычную познавательную самостоятельность, так как обучающиеся преодолевают трудности, возникающие в процессе изучения текста, без помощи преподавателя. Примером изучающего чтения может служить следующее задание:

A. Read the first three paragraphs and mark these statements T (true) or F (false). Прочитайте первые три абзаца и отметьте ВЕРНО/НЕВЕРНО.

1. It is more expensive to find new customers than to get repeat business. 2. On average, 10% of a company's leads become customers. 3. Companies ask customers for comments on Twitter and Facebook. 4. CRM software helps companies make better long-term strategy decisions.

B. Read paragraphs 4–6 and underline the best options in italics. Прочитайте абзацы 4–6 и выберите наилучший вариант.

The article suggests: 1. Companies spend *too little/too much/enough* on customer service training. 2.

Contacting customers *when and how you want/when and how your boss wants/when and how they want*. 3. You don't need to share *your customer's priorities/feelings/opinions*. 4. People prefer not to buy from someone they *look like/dislike/like*.

How do you keep customers happy?

Today, an excellent product is not enough. Customers also want first class support: warranties, free delivery and installation, hotlines, newsletters and upgrades. But all these services are expensive. So why do we put so much time and money into customer support?

The simple answer is: it's less expensive than finding new customers. A typical company needs to contact a thousand leads to find just ten new customers. That's a big investment in sales and marketing. So if you can keep existing customers happy and get repeat business, you actually save money.

How do you do it? Firstly, listen carefully to what your customers tell you about your company and your product. Listen to what they tell their friends too, on social media services like Twitter and Facebook. Secondly, your marketing, sales, support, order processing and accounts departments already know a lot about your customers: put all that valuable information in one place and share it! Use CRM (customer relationship management) software, for example. In this way, everybody in the organization knows exactly who their customers are, what they need now and what they would like in the future. But customer support is only part of the story. Every year, businesses spend millions on customer service training. On every course, staff learn the ten 'golden rules' of customer service.

But there is really only one rule you need to know and it's very simple: be like your customer. So, how can you be like your customer? Here are four examples:

1. Talk to customers when they want to talk. Be there to answer questions easily and quickly, in store, by phone, by email, by text message- whatever your customers like best. 2. Give customers what they want, when they want it: the right product, in the right place, at the right time and, of course, at the right price. Make the customer's priority your priority, especially when there's a problem! 3. Show customers that you feel like they feel, especially about problems. If they are disappointed or angry, show the same level of emotion in your determination to solve the problem. 4. Talk like your customers talk: if they talk quickly or in short sentences, do the same. If they talk slowly with pauses for reflection, you talk slowly too. And give them time to think.

There are many ways to be like your customer, but perhaps you're asking why? Well, we all like people who are like us, so, naturally, we all prefer to buy from someone we like! Simple, isn't it?

Одним из важных вопросов является подбор иноязычных экономических текстов. Безусловно, более продуктивно изучать язык на основе аутентичных текстов, т.к. они являются первоисточником информации о событиях, научных достиже-

ния, культуре изучаемой страны. Однако, применение аутентичных текстов также вызывает некоторые сложности в связи со специфической грамматикой, синтаксисом и часто непонятными лексическими единицами. Правильная интерпретация вышеперечисленных явлений зависит от уровня студентов, но мы все же считаем, что студенты неязыковых вузов будут сталкиваться в своей профессиональной деятельности именно с материалом из оригинальной литературы и в процессе обучения иностранному языку им необходимо учиться понимать и изыскивать нужную информацию несмотря на трудности восприятия.

В современных методиках преподавания иностранного языка нет ясного разъяснения того, какие лингвистические упражнения являются аутентичными. Как правило, в целях расширения словарного запаса, лучшего понимания грамматических конструкций и развития коммуникативных навыков студентам рекомендуется выполнять предтекстовые и послетекстовые упражнения.

Предтекстовые задания нельзя считать аутентичными, но они способствуют конструированию фоновых знаний, снижают уровень лингвистических и смысловых сложностей, развивают навыки любого типа чтения. Данные упражнения тренируют понимание непривычных лексических единиц и грамматических оборотов, встречающихся в конкретном тексте. Ниже приведены примеры предтекстовых заданий:

1. *Match the organizations 1–4 in bold with the definitions a-d below. Соотнесите типы организаций (1–4) и определения (a-d).*

1. My doctor works in a partnership. There are two other doctors and a physiotherapist. 2. I often eat at a local Indian restaurant. It's a private limited company, owned and run by one family. 3. My father invested some money in Marks & Spencer. It's a well-known public limited company (plc). 4. There are Hertz car rental offices in over 140 countries. It's a global franchise.

a) two or more people own and manage the business b) a joint venture between a local entrepreneur and a well-established business c) a large company; anyone can buy or sell its shares on the stock market d) several people (shareholders), often family or friends, own a part (a share) of the company

2. *With a partner, complete these sentences with the words in brackets. Работая в парах, заполните пропуски подходящими словами.*

1. In a ... operation, the ... agrees to let the ... use a company's name and sell its product or service on a local market (franchisee, franchise, franchiser). 2. The ... who controls a majority interest in the company is usually the When two or more people control the company, they are usually called ... s (partner, shareholder, owner). 3. Bill is a He doesn't work for the company, but he is on the ..., a group of people who decide company strategy. His father is the ... (UK) or ... (US) (board, president, director, chairman). 4. Me? I'm an ordinary. Our US managers call me and my

colleagues s. In total, the company has 200 full-time (staff, co-worker, employee).

3. *Choose the best answer. Выберите верный ответ.*

1. A merger is when two companies a) agree to become one b) share a new activity c) buy another company. 2. A takeover is when a company a) starts another company b) buys another company c) sells another company. 3. A buyout is when a company is bought by a) its own bank b) its own customers c) its own staff. 4. A joint venture is when two companies a) agree to become one b) share a new activity c) buy another company.

Вторая категория упражнений (послетекстовые) вносит непосредственный вклад в развитие иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза. Примером такого рода заданий могут служить ролевые и деловые игры, кейсы, проекты, презентации на основе полученной из аутентичного текста информации. Именно вышеперечисленные формы коммуникативных заданий тренируют навык применения полученных после прочтения текста данных в будущей профессиональной деятельности обучающегося. Рассмотрим примеры:

1. *Work with a partner. Roleplay telephone conversations between suppliers and customers. Работая в парах, разыграйте телефонный разговор между поставщиками и клиентами.*

Student A Conversation 1: You are the supplier. Call an important customer, Ms Ashley Mertens, to invite her for lunch. You know your customer is very busy. Offer to send a taxi to pick her up from her office. You are free every day except Friday (you have a sales meeting in Brussels). Student B starts by answering the phone.

Student B Conversation 1: You are the customer. You are Ms Ashley Mertens' personal assistant. You receive a call from a supplier. Ms Mertens is traveling a lot this week: Monday: Prague, Tuesday: Berlin, Wednesday: Rome, Thursday: Kiev, Friday: Brussels. You start by answering the phone.

2. *Presentation. Presenting a process of ordering goods. Презентация. Представьте процесс заказа товара.*

Work in A/B pairs. Student A: present your process. Student B: listen and ask questions. Use the expressions in the box and the flow chart below to help you.

Good morning, and thank you for inviting me here today. / I'm here to tell you... / I'd like to start by... / So, how do we do it? / Well, first of all... / Next, / Are there any questions so far? / No? All right. / Moving on to the next stage... / Then... / After that, / Finally, / I'd like to finish by pointing out that, / Now, if you have any questions, I'll be happy to answer them. Yes?

ORDERING PROCESS

customer visits online store and places items in basket
 ➡ customer goes to checkout ➡ password requested
 ➡ total calculated: customer confirms order ➡

credit card details requested and entered → credit checked with bank → order validated → confirmation email sent to customer → order details sent to distribution centre

Вокруг аутентичных текстов экономической направленности конструируется вся система иноязычного обучения студентов соответствующих специальностей. Текст передает узконаправленную информацию и представляет собой модель ситуаций профессионального общения, отражает вокабуляр и грамматические конструкции, используемые экономистами и менеджерами. Однако, в условиях коммуникативного подхода к изучению иностранных языков неправильно использовать аутентичный текст только как источника данных для расширения словарного запаса и тренировки грамматики. Главной задачей изучения текста является достижение коммуникативных целей деловых партнеров, используя представленный в экономическом тексте материал. В этом контексте именно послетекстовые упражнения способствуют тренировке лингвистических моделей в ситуации общения. При этом преподавателям рекомендуется не заставлять студентов неязыковых специальностей учить пересказы, а направлять их на создание собственных коммуникативных ситуаций (монологов, презентаций, диалогов, ролевых игр), используя креативный подход [5].

Резюмируя вышесказанное, мы разработали технологию формирования у студентов Финансового университета навыков основных видов чтения и понимания ими аутентичных иноязычных текстов и определили критерии отбора аутентичного текстового материала (рис. 1).



Рис. 1. Технология формирования у студентов Финансового университета навыков основных видов чтения и понимания аутентичных иноязычных текстов

Необходимо учитывать, что преподавателям следует работать с экономическими текстами на иностранном языке в психологически комфортных условиях в целях развития креативного мышления студентов, обучающихся по направлениям «Экономика» и «Менеджмент». Только таким образом у обучающихся появляется мотивация активно принимать участие в творческих языковых

заданиях после прочтения текста, таких как монологическая и диалогическая речь, деловые игры, презентации и т.п.

Развитие языковой и коммуникативной компетенций происходит при субъект-субъектных отношениях студента и преподавателя, когда последний выступает в качестве партнера и лишь направляет обучающегося в нужное русло, контролируя образовательный процесс. Однако, процесс познавательного иноязычного поиска зачастую проходит в системе «субъект-объектного» взаимодействия и, по этой причине, не достигает уровня межличностного взаимодействия как личностного контакта. Одной из основных причин образовательной неэффективности труда преподавателя в процессе изучения иностранных языков, и работы над иноязычными текстами в частности, является нежелание строить равноправные отношения со студентами на основе взаимного уважения для достижения педагогических целей.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что применение иноязычных аутентичных текстов, отвечающих критериям профессиональной значимости, актуальности, информативности, логичности и связности текста, в процессе изучения иностранного языка способствует формированию у студентов неязыкового вуза иноязычной коммуникативной компетенции. Разработанная нами технологическая модель формирования у студентов Финансового университета навыков основных видов чтения и понимания аутентичных иноязычных текстов направлена на поэтапное формирование иноязычной коммуникативной компетенции согласно определенным критериям. При этом педагогическими условиями формирования у студентов неязыкового вуза навыков основных видов чтения и понимания аутентичных иноязычных текстов являются построение поэтапной схемы работы с иноязычными текстами на основе предтекстовых упражнений, практики разных видов чтения, послетекстовых упражнений; развитие креативного мышления и творческих способностей студентов неязыковых вузов, субъект-субъектные отношения преподавателя и студента.

Литература

1. Алтухова Т.А., Частухина Т.В. Дидактические и методические принципы обучения чтению на иностранном языке // В сборнике: Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах. 8-я Всероссийская с международным участием научно-практическая конференция неязыковых вузов на базе Воронежского государственного института физической культуры. Под редакцией И.В. Смотровой, Л.В. Сложеницыной. Воронеж, 2015. С. 11–14.
2. Богин Г.И. Герменевтически и риторически ориентированная методика обучения // Русский язык за рубежом. – М., 2000. – С. 72–82.
3. Белокурова А.В. Обучение старших дошкольников пониманию и воспроизведению иноязычных текстов // В сборнике: Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах. 8-я Всероссийская с международным участием научно-практическая конференция неязыковых вузов на базе Воронежского государственного института физической культуры. Под редакцией И.В. Смотровой, Л.В. Сложеницыной. Воронеж, 2015. С. 11–14.

зычного текста: автореферат дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1998. – 27с.

4. Бранцева И.В. Оптимизация процесса обучения студентов-социологов пониманию иноязычного текста: автореферат дис... канд. пед. наук: 13.00.02. – Пятигорск, 2005. – 23 с.
5. Калянова Л.М. Чтение литературы по специальности на занятиях по иностранному языку //Перспективы науки. 2015. № 4 (67). С. 97–100.
6. Малькина А.П. Обучение пониманию профессионально ориентированных иноязычных текстов на основе визуализации: автореферат дис... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2009. – 16 с.
7. Махова Е.В. Формирование иноязычной компетентности студентов в сфере профессиональной коммуникации на основе смыслового анализа научно-технических текстов: автореферат дис... канд. пед. наук: 13.00.08. – Спб., 2009. – 23 с.
8. Петрова Е.В. Обучение стратегиям информационной деятельности при чтении профессиональных иноязычных текстов: автореферат дис... канд. пед. наук: 13.00.08. – Спб., 2014. – 23 с.
9. Сыромьясов О.В. Формирование межкультурной профессиональной компетенции специалиста на основе иноязычного текста: автореферат дис... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2000. – 25 с.

TO THE ISSUE OF TEACHING STUDENTS OF THE FINANCIAL UNIVERSITY, MAJORING IN ECONOMY AND MANAGEMENT, TO READ FOREIGN LANGUAGE ECONOMIC TEXTS

Simeonova N.M.

Financial University under the Government of the Russian Federation

The article considers the problems of teaching students of the Financial University to read and analyze economic texts and choosing the texting material. Besides, the tasks on working with discourse in the sphere of professional communication are studied. The author

analyzes the modern experience of teaching foreign languages to students of non-linguistic universities and shows the role and specifics of the teacher's work when working with foreign-language authentic texts in foreign language lessons, while highlighting the following types of reading: skimming, scanning and intensive reading. In addition, the article presents the technology of students' formation of basic reading and interpretation skills of authentic foreign language texts. Moreover, the examples of pre-text and post-text training exercises are given. Special attention is paid to the pedagogical conditions for ensuring a motivated and effective process of developing skills for understanding foreign-language economic texts.

Keywords: teaching foreign languages, Financial University, non-linguistic university, teaching to read, economic text, discourse, training exercises, pedagogical conditions, English language.

References

1. Altukhova T.A., Chastukhina T.V. Didactic and methodological principles of teaching reading in a foreign language//In the collection: Current problems and modern technologies of teaching foreign languages in non-specialized universities. 8th all-Russian scientific and practical conference of non-linguistic universities with international participation on the basis of the Voronezh state Institute of physical culture. Edited by I.V. Lookout, L.V. Sloganizing. Voronezh, 2015. Pp. 11–14.
2. Bogin G.I. Hermeneutically and rhetorically oriented teaching methods//Russian language abroad, Moscow, 2000, Pp. 72–82.
3. Belokurova A.V. Teaching senior preschoolers to understand and reproduce a foreign language text: abstract dis ... cand. ped. sciences: 13.00.01. – М., 1998. – 27 p.
4. Brantseva I.V. Optimization of the process of teaching students-sociologists to understand a foreign language text: abstract dis ... cand. ped. sciences: 13.00.02. – Pyatigorsk, 2005. – 23 p.
5. Kalyanova L.M. Reading literature on the specialty in foreign language classes//Perspectives of science. 2015. No. 4 (67). Pp. 97–100.
6. Malkina A.P. Learning to understand professionally oriented foreign language texts based on visualization: abstract dis ... cand. ped. sciences: 13.00.02. – М., 2009. – 16 p.
7. Makhova E.V. Formation of foreign language competence of students in the sphere of professional communication on the basis of semantic analysis of scientific and technical texts: abstract dis ... cand. ped. sciences: 13.00.08. – SPb., 2009. – 23 p.
8. Petrova E.V. Training strategies of information activity when reading professional foreign-language texts: abstract dis ... cand. ped. sciences: 13.00.08. – SPb., 2014. – 23 p.
9. Syromyasov O.V. Formation of intercultural professional competence of a specialist on the basis of a foreign language text: abstract dis ... cand. ped. sciences: 13.00.02. – М., 2000. – 25 p.

Формирование навыка комплексного восприятия музыкального текста на начальном этапе обучения в концертмейстерском классе с применением мультимедиа технологий

Титова Светлана Сергеевна,

преподаватель кафедры «Истории, теории музыки и композиции», преподаватель кафедры «Социально-гуманитарных и психолого-педагогических дисциплин», аспирант ГБОУ ВО «ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского»; педагог дополнительного образования МБУ ДО «ДЮЦ» ДЦР «Синтай»
E-mail: titova.svetlanasergeevna@yandex.ru

Бутова Ирина Алексеевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Специального фортепиано и камерно-концертмейстерского искусства», проректор по учебно-методической работе ГБОУ ВО «ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского»
E-mail: irbytova@mail.ru

В настоящей статье предпринята попытка описания возможности использования мультимедиа технологий при работе в концертмейстерском классе, применению функционала нотных редакторов, нотных архивов для визуализации нотного текста музыкальных произведений и работы с партиями для способствования формирования комплексного восприятия музыкального текста. Рассмотрены особенности работы с форматами и транспонированием, поиск необходимого нотного материала по его составляющим элементам посредством функционала ряда нотных архивов. Представлены возможности использования видео-трансляции, видео-конференции для обеспечения коммуникативного компонента в деятельности музыканта-концертмейстера.

Ключевые слова: применение мультимедиа-технологий в педагогической деятельности, методика преподавания, концертмейстерский класс, видео-трансляция, видео-конференция, комплексное восприятие музыкального текста, нотные редакторы, нотные архивы, озвучивание и визуализация нотного текста, работа с партитурой нотного текста.

Основная часть

Формирование комплексного восприятия музыкального текста напрямую является связанным с явлением комплексного развития личности музыканта-концертмейстера для его продуктивной и успешной профессиональной деятельности. Качественное формирование комплексного развития личности важно выстраивать с начального этапа обучения. Формирование профессиональной мобильности музыканта – концертмейстера в этом отношении выступает важной характеристикой. Достижение данного интегративного показателя видится возможным и при использовании ряда мульти-медиа технологий.

Одними из основополагающих работ по вопросу применения мульти-медиа в образовательном процессе для нас выступают труды Останкович Д.В. [1] (2012), Старикова Д.А. [2] (2011), Гребенникова А.Н. (2015), Карташова С.А. (2014), Апасова А.А. (2015), Маркова А.И. (2004), Романенко Л.Ю. (2015), Селиванова Н.Л. (2008), Сидорова Л.В. (2006), Филатова С.А. (2013), Шлыковой И.В. (2008) и др.

В качестве комплексной интегративной характеристики личности, по диссертации автора настоящей работы (Бутова И.А., 2011 «Формирование профессиональной мобильности музыканта-концертмейстера в процессе обучения в музыкальном колледже» [3]) выступает «профессиональная мобильность музыканта-концертмейстера, которая базируется на когнитивно-деятельностном фундаменте музыкальных знаний, исполнительских умений и навыков, предполагает эмоционально-артистическую реактивность, социально-творческую адаптивность, репетиционно-сценическую поведенческую вариативность и обеспечивает эффективное выполнение полифункциональной и многопрофильной деятельности концертмейстера» [3, с. 9].

Помимо владения профессиональными знаниями и умениями, музыканту-концертмейстеру необходимо обладать «гибкостью, подвижностью, способностью к быстрой адаптации, умением реагировать на происходящие изменения, то есть быть профессионально мобильным» [3, с. 3]. Отличительными чертами деятельности музыканта-концертмейстера выступают многопрофильность и полифункциональность, которые выражаются «в многообразии видов и составов исполнительских коллективов, с которыми работает концертмейстер (солисты-вокалисты и инструменталисты,

хоровые, театральные и танцевальные коллективы), в разнообразии выполняемых функций (исполнитель, репетитор и старший наставник, организатор и руководитель репетиционного процесса и пр.)» [3, с. 3]

В диссертационном исследовании (Бутова И.А. 2011) отражена структура и содержание профессиональной мобильности музыканта-концертмейстера [3, с. 13], автором (Бутова И.А.) написан ряд работ по данному вопросу, например «Содержание и структура профессиональной мобильности музыканта-концертмейстера» [4] (2011), «Результаты опытно-поисковой работы по формированию профессиональной мобильности музыканта-концертмейстера» [5] (2011), «Некоторые аспекты формирования концертмейстерского комплекса у пианистов» [6] (2011), «Некоторые аспекты подготовки пианистов к концертмейстерской деятельности» [7] (2011), «Комплексный подход к обучению будущих концертмейстеров» [8] (2009), «Педагогические условия формирования профессиональной мобильности музыканта-концертмейстера» [9] (2011), «Формирование навыка быстрой ориентации в нотном тексте в процессе обучения в концертмейстерском классе» [10] (2011). При этом, видится возможным представить данную структуру с включением описания мульти-медиа технологий и ресурсов, которые являются на наш взгляд соответствующими ее компонентам. Данные описания компонентов структуры профессиональной мобильности музыканта-концертмейстера и связанные мульти-медиа-технологии и ресурсы представим в нижеследующей таблице 1. Мульти-медиа ресурсы по своему функционалу могут быть полезными для работы не только на музыкально-теоретических дисциплинах и изучении истории и теории музыки, но и на дисциплинах подготовки специалистов-исполнителей, в том числе в рамках концертмейстерского класса.

Среди трудов автора настоящей работы (Титова С.С.) в отношении мульти-медиа технологий и ресурсов на музыкально-теоретических дисциплинах и в работе с фортепианным ансамблем являются: о «Программе формирования готовности студентов к педагогической деятельности с применением медиа-контента и мультимедиа-технологий» [11] и [12] (2019–2020), о программе «Медиа-контент и мульти-медиа технологии» [13] (2019), об особенностях педагогической работы на музыкально-теоретических дисциплинах с фортепианным ансамблем с применением мульти-медиа технологий и ресурсов [14] (2019), об особенностях применения нотных архивов, обучающих электронных игр, программ микширования аудио-файлов, нотных редакторов и программ flash-анимации при изучении музыкально-теоретических дисциплин отражены в ряде работ [15], [16] (2019), о методах развития музыкального восприятия и музыкально-образных представлений учащихся средствами мульти-медиа [17] (2017), о визуализации музыкального произведе-

ния: образовательных возможностях и программных продуктах [18] (2017).

Нижеследующая таблица 1 отражает функционал мульти-медиа- технологий и ресурсов, формируемые навыки и умения, связанные компетенции по ФГОС ВО 53.05.01 Искусство концертного исполнительства. Фортепиано. Зарегистрирован в Минюсте России от 23.09.2016 № 43795 [Электронный ресурс] URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvospec/530501.pdf> (дата обращения 18.04.2020) и на основе Перечня универсальных компетенций и индикаторов их достижения Уровень высшего образования – специалитет https://gnesin-academy.ru/wp-content/documents/fumo/uk_spec.pdf (дата обращения 18.04.2020). Аналогичным образом возможно построить структуру профессиональной мобильности и для программ СПО, отличие будет заключаться в требованиях по ФГОС 53.02.03 Инструментальное исполнительство. Фортепиано, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 27 октября 2014 г. № 1390, зарегистрированный Минюстом России 27 ноября 2014 г. N34957 [Электронный ресурс] URL: <https://base.garant.ru/70812422/> (Дата обращения: 18.04.2020).

Мульти-медиа технологии и ресурсы, педагогические задачи по применению мульти-медиа технологий и ресурсов описаны в таблице 1. Перейдем к рассмотрению самих мультимедиа технологий и ресурсов, посредством которых данные задачи и возможности выполняются.

Рассмотрим электронные нотные архивы применительно задачам концертмейстерского класса. Ряд нотных архивов унифицированы («Нотный архив России», «Нотный Архив РФ», «Mutopia Project», «Musica Neo», «IMSLP», «Musedata», «MuseScores», «Free-scores», «Sheet Music Archive»), некоторые представляют ноты только узконаправленной специфики по инструментам, по специальностям, по композиторам и прочее. Возможность редактирования нот и наличие формата MIDI: «Mutopia Project». В форматах PDF, MIDI и редактируемых файлов «LilyPond» (бесплатно доступно для скачивания MIDI файлы, LY файлы). Самостоятельно обучающийся может импортировать MIDI файлы в нотные редакторы для работы с партитурой. Ряд электронных нотных архивов предоставляет доступ к файлам в формате finale («Музыкальный раздел проекта Гутенберга»), в некоторых представлен полнобазовый поиск музыкальных тем по жанрам, по первой ноте, по интервалу, по направлению мелодии (режим «Theme finder» в «Werner Icking» и «IMSLP»), по вводу начальных нот или слов (функция «TUNEdb» в «Werner Icking») удобно, если вы ищете точное название произведения. В ряд электронных нотных архивов включены встроенный аудио-проигрыватель файлов, визуализатор на фортепианной клавиатуре, функция распечатать онлайн и поделиться в социальных сетях («Musescore»), что позволяет не использовать дополнительные редакторы для прослушивания файла и для его

визуализации и прочее – все в одном окне онлайн, функция поиска по теме с набором на клавиатуре

онлайн «ISMLP», есть там же функция прослушиваний (бесплатно), выгрузка партий платная.

Таблица 1. Структура профессиональной мобильности музыканта-концертмейстера и связанные мульти-медиа-технологии и ресурсы

Наименование компонента структуры [8, с. 13]	Описание компонента структуры [8, с. 13]	Связанные возможные мульти-медиа технологии и ресурсы	Педагогические задачи по применению мульти-медиа технологий и ресурсов	Компетенции по ФГОС 3++ 53.05.01 Искусство концертного исполнительства. Фортепиано
Когнитивно-деятельностный	Состоит из системы знаний в различных областях искусства и художественного творчества (инструментальное и вокальное исполнительство, сольное и ансамблевое творчество, музыкальное, театральное, хореографическое, искусство); комплекс исполнительских умений работы с музыкальным текстом (чтение с листа, транспонирование, аранжировка, импровизация, подбор по слуху); навыки ансамблевого музицирования	Нотные архивы с функцией поиска по композиторам, по направлениям, по стилям, по инструментам, по партиям. Нотные редакторы и архивы с функцией визуализации нотного текста (подсвечивание партии, прослушивание нотного текста, перевод в нужную тональность, авто-транспонирование на нужный интервал вверх и вниз и вывод нужного нотного текста на печать в короткие сроки, удобно для текстов большого масштаба), работа с автоаранжировщиками для изучения фактурного звучания и создания своей собственной аранжировки в короткие сроки.	Работа с нотными архивами, знание творчества композиторов для верного поиска произведений и сортировки в нотных архивах по фильтрам. Умение работать с выводом партий в нотном редакторе, умение настраивать автотранспонирование и выбирать нужный интервал для работы в нотном редакторе и нотном архиве, уметь конвертировать и сохранять и распечатывать нотный текст в короткие сроки. Знание и создание аранжировок любого стиля, гармонической сетки, сбивок, уверенная работа с автостиллями и использование это в активной концертмейстерской деятельности.	ОК-1,2,3,4,10; ОПК-1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12; ПК-1,2,3,4,8,9,10,11,12,13,14; ПСК-1.1,1.2,1.3. УК-1,2,4 Входит во все три компонента структуры ОПК-12 «способностью решать стандартные задачи профессиональной деятельности с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности»
Личностно-психологический	Представляет собой мотивацию концертмейстерской деятельности и ценностное отношение к ней; включает психологическую подвижность, выраженную в эмоциональной отзывчивости, быстроте реакции, переключаемости внимания, операций, действий.	Нотные архивы, вывод партий, преобразование форматов нотного текста, поиск нотного материала по его фрагменту, интонации, словам и прочее (свободное ориентирование в существующей мировой нотной литературе). Предпросмотр, ознакомление с нотным текстом в нотном архиве и нотном редакторе, посредством визуализации, прослушивания.	Быстрый и уверенный поиск нужного нотного текста в нотном архиве, выбор его нужного отображения (клавир, партитура, партия и прочее), способность быстрого ознакомления с нотным текстом. Способность игры с любого места в нотном тексте после его изучения (ускорение данного процесса по времени за счет применения функционала нотных редакторов и нотных архивов), уверенное знание нотного текста.	ОК-1,2,3,4,5,7, ОПК-8,12; ПК-2,3,4,5,7,8,10,11,12,13,14,15; ПСК-1.1. УК-1,2,3,4,6,7
Социально-коммуникативный	Содержит социально-артистическую направленность, музыкально-коммуникативную инициативность, профессионально-творческую адаптивность, ролевую вариативность моделей поведения и готовность к быстрой смене выполняемой функции.	Нотные редакторы и архивы с функцией визуализации и аудио проигрыванием партий нотного текста. Видео-звонки и трансляции и конференции (перечень ресурсов приведен в таблице 2).	Выучивание партий по визуализированной медиа партитуре (свой голос играет живую, другие голоса партии прослушивает и просматривает в нотном редакторе или видео-плеере, возможность функции просмотра записи, выбор удобного темпа исполнения для комфортного прочтения партий), работа с ресурсам видео-коммуникации (трансляции, видео-звонки в живом времени и в записи по вопросам исполняемых произведений, сыгрываний в реальном времени).	ОК-1,2,3,4,6,8,9; ОПК-11,12; ПК-3,4,7,10,11,12,13,14,15. УК-1,2,3,4,5,8

Функция транспонирования включена в функционал, например «Musescore» (тональность отображается в диалоговом окне буквенно над партитурой). Возможность ознакомиться более подробно с электронными нотными архивами представлена посредством сводной синхронистической таблицы, включающей 26 наименований. Таблица представлена в работах автора [16] (Титова С.С., 2019). Визуализация партитуры, работа с аудиофайлами партитур (онлайн например, в «MuseScore» и нотных редакторах) в форматах mp3, MIDI, LY, finale, переложение произведений для нужных составов исполнителей по голосам и инструментам еще не весь спектр возможностей ряда электронных нотных архивов.

Рассмотрим функционал нотных редакторов для задач концертмейстерского класса. Файлы ноты редакторов возможно конвертировать. Файл формата MIDI из нотного редактора, например в «Overture» возможно конвертировать в видео-файл для просмотра партитуры с одновременным звучанием произведения. Музыкальные партитуры можно воспроизводить и публиковать на популярных ресурсах («YouTube», «SoundCloud», «Facebook») через программу «Sibelius». Видео вид намного привычнее в отображение нот, чем просмотр аудиодорожек того же произведения. В нотном редакторе возможно настроить транспонирование текста на нужную высоту или осуществить транспонирование в нотных архивах, перед скачиванием самих нот. Применение в работе над нотным текстом партитур произведений в используя файлы нотных редакторов – новое направление в педагогической работе. Преимущества в работе над нотным текстом в таком варианте довольно широкие – обучающиеся непосредственно имеют возможность предпрослушивать музыкальное произведение по голосам, просматривать отображение нотного текста в редакторе, видя визуальное направление каждого музыкального пласта фактуры. Практическая значимость данного дидактического обеспечения педагогической работы предстает в более точной манере исполнения, максимально приближенной к задумке композитора при изучении звуковых файлов, работы с партитурой, более точной проработке нотного текста при использовании визуальных источников информации, активизации интереса к работе над партитурой, возможности многократного

обращения к конкретным музыкальным фразам, фрагментам нотного текста в редакторе и медиа-проигрывателе. Возможность ознакомиться более подробно с нотными редакторами представлена посредством сводной синхронистической таблицы, включающей 13 наименований. Таблица представлена в работах автора [15] (Титова С.С., 2019). Среди программ: «Capella», «Denemo», «Finale», «Graphire Music Press», «Igor Engraver Programm», «LilyPond», «Maestro», «MuseScore» «MusiXTeX», «NotateMe», «Overture», «Sibelius», «TuxGuitar».

Рассмотрим дистанционную коммуникацию для музыканта-концертмейстера, для преподавателя концертмейстерского класса. Осуществление дистанционной коммуникации между исполнителями и концертмейстером, концертмейстером и преподавателем довольно специфическая задача профессионального уровня. Возможность в реальном времени сыграть (хоть и в разных точках географически, но одновременно по времени!) будь то с музыкантами, с хореографами, театральными деятелями, актерами и прочее, получать указания к исполнению перед выступлением, порой ограничивается временными рамками и географической дистанцией в пространстве. Проводить обучение и принимать экзамены и зачеты, возможно в реальном времени без потери возможности давать комментарии вживую, видеть и слышать каждого участника. Таким образом, важным становится освоение технических возможностей и технологий видео-общения, видео-звонков, видеоконференций, общения в реальном времени онлайн. Представим синхронистическую таблицу ресурсов для видео общения в нижеследующей таблице 2. Авторы не исключают наличия других ресурсов видео трансляции, в данную таблицу включены изученные на данный момент авторами ресурсы. Таблица составлена на основе следующих ресурсов: «5 бесплатных сервисов для видеосвязи: работаем и учимся» [Электронный ресурс] URL: <https://ichip.ru/podborki/programmy-prilozheniya/5-besplatnyh-servisov-dlya-videosvyazi-rabotaem-i-uchimsya-na-udalenne-720772> (дата обращения: 18.04.2020); «Топ-5 программ для видео-звонков на замену Skype» [Электронный ресурс] URL: <https://zen.yandex.ru/media/id/5d682af7998ed600ad1bc7d4/top5-programm-dlia-videozvonkov-na-zamenu-skype> (дата обращения: 18.04.2020).

Таблица 2. Ресурсы для видео общения и трансляции

Название ресурса	Наличие мобильной и PC версии	Функционал для видео-общения (приведен на состояние апрель 2020, в последующее время возможно обновление функционала).
Skype	Обе версии	Видео-трансляция, видео-конференция, вебинары, групповой видео-чат до 50 человек бесплатно (кнопка «Собрание»), хранение пакетов документов до 30 дней в собственном облаке Skype. Программа бесплатная, но предлагает подписки и модели предоплаты для звонков на мобильные и стационарные телефоны. Требование – учётная запись Skype или аккаунт в Microsoft. Чат заранее запланировать нельзя
Microsoft Teams	Обе версии	Массовый видео-чат до 10 000 участников. Требуется регистрация аккаунтов. Приложение входит в пакет Office365, годовая подписка платная.

Название ресурса	Наличие мобильной и PC версии	Функционал для видео-общения (приведен на состояние апрель 2020, в последующее время возможно обновление функционала).
Zoom	Обе версии	Видео-трансляция, видео-конференция, вебинары, групповой видео-чат. Чат можно запланировать заранее в необходимое время. Учетная запись и подтверждение смс не требуется. Работает без установки, сразу в браузере. Подключение по ссылке. Возможен пароль от конференц-комнаты (если необходимо). Бесплатная версия конференций на 100 участников (ограничение снято временно на период пандемии коронавируса в 2020) и проведение видео-чатом длительностью до 40 минут. В безопасности Zoom есть ряд уязвимостей, которые помогают получать доступ к личным данным пользователей, в отличие от Skype.
Viber	Обе версии	Видео-звонок, групповой видео звонок. Требование – привязка к номеру мобильного телефона
WhatsApp	Только мобильная	Видео-звонок, групповой видео звонок до 4 человек. Требование – привязка к номеру мобильного телефона Видео возможно в настоящее время в мобильной версии. В настоящее время пока нет версии для PC
Instagram	Обе версии	Видео-звонок, групповой видео звонок до 6 человек. Требование – привязка к номеру мобильного телефона Видео возможно в настоящее время в мобильной версии.
Facebook	Обе версии	Видео-звонок, групповой видео звонок до 50 человек. Требование – привязка к номеру мобильного телефона Видео возможно в настоящее время в мобильной версии.
Vkontakte	Обе версии	Видео-звонок, групповой видео звонок до 15 человек. Требование – привязка к номеру мобильного телефона
Webinar	Обе версии	Вебинары, видео-чаты до 5 человек бесплатно. Больше участников возможно в платной подписке. Бесплатно 0,5 Гбайт в облачном хранилище для презентаций и прочих файлов. Продолжительность вебинаров не ограничена.
TrueConf	Обе версии	Видео-конференции бесплатно для 10 участников. Больше участников – в платной подписке. На период пандемии 2020 до конца учебного года сервера TrueConf бесплатно для всех образовательных организаций. Доступно для всех платформ: Windows, Linux, macOS, iOS, Android и даже Android TV. Сервис можно запустить через браузер. Участники и спикеры могут вести запись видео-чата, возможность транслировать запись с камер наружного наблюдения.
Discord	Обе версии	Те же функции, как и в Skype, площадка предназначена для геймеров (голосовая связь во время игр на компьютере). Требуется регистрация. Шаблоны групп, международные чаты по интересам.. Видео-беседа до 50 человек (в 2020 году, было до 10 человек). В браузерной версии режим push-to-talk работает если в браузере активна вкладка с приложением.
Google Hangout	Обе версии	Видео-чат. Требование – привязка к Google аккаунту. Основа для мобильных устройств – Android. Находится по умолчанию в папке google. Работает в браузере. Документы видеоконференции, можно сохранить в облако google. Видео-чат бесплатно до 150 человек, по видеосвязи до 10. Платная версия «G Suite для бизнеса и учебных заведений», до 25 человек.
Jitsi	Обе версии	Беседа по ссылке. Регистрации не требуется. Видео-чат. Можно использовать пароль для каждого участника. Не ограничивает количество людей видео-конференц-комнате одновременно
ooVoo	Обе версии	Видео-конференция до 6 участников

Актуальность и новизна результата заключается в обобщении материала об использовании мультимедиа технологий и ресурсов применительно к обучению по концертмейстерскому классу, для подготовки музыкантов-концертмейстеров, в предложении ряда наиболее функциональных, по мнению авторов, мультимедиа технологий и ресурсов для практического использования в обеспечении профессионального образования, на примере электронных нотных архивов, нотных редакторов, ресурсов видео-чатом и видео-конференций.

Литература

1. Останкович, Д.В. Музыкальное образование и информационно-компьютерные технологии [Электронный ресурс] / Д.В. Останкович. – 2012. URL: <https://dostankovich.musicaneo.com/>

ru/blog/articles/view/973.html (дата обращения: 18.04.2020.)

2. Стариков, Д.А. Понятие о мультимедиа технологии и их использовании в образовательном процессе [Электронный ресурс] / Д.А. Стариков // Научные исследования в образовании. – 2011. – № 2. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-ponyatii-multimedia-tehnologii-i-ih-ispolzovaniiv-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 18.04.2020).
3. Бутова, И.А. Формирование профессиональной мобильности музыканта-концертмейстера в процессе обучения в музыкальном колледже: автореф. на соиск. уч. ст. кан. пед. наук [Электронный ресурс] / И.А. Бутова. – Екатеринбург, 2011. – 24 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005007657> (дата обращения: 18.04.2020 г.),

4. Бутова, И.А. Содержание и структура профессиональной мобильности музыканта-концертмейстера [Электронный ресурс] / И.А. Бутова // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 3 (28). – С. 125–127. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-i-struktura-professionalnoy-mobilnosti-muzykanta-kontsertmeystera> (дата обращения: 18.04.2020).
5. Бутова, И.А. Результаты опытно-поисковой работы по формированию профессиональной мобильности музыканта-концертмейстера [Электронный ресурс] / И.А. Бутова // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 5. – С. 9–11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rezultaty-opytno-poiskovoy-raboty-po-formirovaniyu-professionalnoy-mobilnosti-muzykanta-kontsertmeystera> (дата обращения: 18.04.2020).
6. Бутова, И.А. Некоторые аспекты формирования концертмейстерского комплекса у пианистов [Текст] / И.А. Бутова // Фортепианное образование: проблемы и перспективы: Материалы докладов междунар. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 12 февр. 2008 года / Урал. гос. консерватория им. М.П. Мусоргского. – Екатеринбург, 2008. – С. 23–28.
7. Бутова, И.А. Некоторые аспекты подготовки пианистов к концертмейстерской деятельности [Текст] / И.А. Бутова // Музыкальное и художественное образование детей и юношества: проблемы и поиски: материалы IV Всероссийской науч.-практ. конф. аспирантов, соискателей и студентов, Екатеринбург, 21–22 апреля 2011 г. / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – С. 13–17.
8. Бутова, И.А. Комплексный подход к обучению будущих концертмейстеров [Текст] / И.А. Бутова // Художественное образование России: современное состояние, проблемы, направления развития: материалы III Всероссийской науч.-практ. конф., г. Волгоград, 3–5 июня 2009 г. – Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2009. – С. 243–247.
9. Бутова, И.А. Педагогические условия формирования профессиональной мобильности музыканта-концертмейстера [Электронный ресурс] / И.А. Бутова // Сиб. пед. журн.: Научно-практическое издание. – 2011. – № 9. – С. 105–111. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalnoy-mobilnosti-muzykanta-kontsertmeystera> (дата обращения: 18.04.2020).
10. Бутова, И.А. Формирование навыка быстрой ориентации в нотном тексте в процессе обучения в концертмейстерском классе [Текст] / И.А. Бутова // Музыкальное и художественное образование детей и юношества: теоретические и практические аспекты. Межвуз. сб. науч. тр. / отв. ред. К.П. Матвеева; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2009. – С. 23–28.
11. Титова, С.С. Проект «Программа формирования готовности студентов к педагогической деятельности с применением медиа-контента и мультимедиа-технологий» / С.С. Титова // Искусствознание: теория, история, практика. – Челябинск: – № 1 (27), апрель 2020. – С. 51–58.
12. Титова, С.С. Программа формирования готовности студентов к педагогической деятельности с применением медиа-контента и мультимедиа-технологий [Программа] / С.С. Титова – Челябинск: ГБОУ ВО «ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского», 25.09.2019. – 98 с. (протокол № 2 от 25.09.2019 г. Кафедра «Истории, теории музыки и композиции»).
13. Титова, С.С. Музыка. Медиа-контент и мультимедиа технологии [Программа] / С.С. Титова – Челябинск: МБУ ДО «ДЮЦ» ДЦР «Синтай», 16.09.2019. – 85 с. (протокол № 1 от 16.09.2019 заседания Педагогического совета).
14. Титова, С.С. Особенности педагогической работы на музыкально-теоретических дисциплинах с фортепианным ансамблем: на примере фортепианного трио «Акцент» МБУ ДО ДЮЦ ДЦР «Синтай» [Электронный ресурс] / С.С. Титова, О.П. Морозова // Теория и практика современной науки. – 2019. – № 6 (48). – С. 479–485. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39505631> (дата обращения: 18.04.2020). (дата обращения: 18.04.2020).
15. Титова, С.С. Приложения и редакторы микширования аудио-файлов, нотного редактирования, flash-анимации нотного текста: виды, принципы работы, педагогический аспект на музыкально-теоретических дисциплинах художественном образовании (дополнительном и профессиональном): педагогический аспект / С.С. Титова, О.А. Фигловская Международная конференция «Научные исследования стран ШОС: взаимодействие и интеграция». – Пекин, Китай, – 14 сентября 2019 г. – С. 67–75.
16. Титова, С.С. Электронные нотные архивы и применение их функционала в художественном образовании (дополнительном и профессиональном): педагогический аспект / С.С. Титова, О.П. Морозова // Международная конференция «Научные исследования стран ШОС: взаимодействие и интеграция». – Пекин, Китай, – 14 сентября 2019 г. – С. 54–62.
17. Титова, С.С. Методы развития музыкального восприятия и музыкально-образных представлений учащихся [Текст] / С.С. Титова // Образование: традиции и инновации: Материалы XV международной научно-практической конференции (12 октября 2017 года). – Отв. редактор Уварина Н.В. – Прага, Чешская Республика: Изд-во WORLD PRESS s r.o., 2017. – С. 234–237.
18. Титова, С.С. Визуализация музыкального произведения: образовательные возможности и программные продукты [Текст] / С.С. Титова // Теория и практика современной науки. – Саратов, 2017. – № 8 (26). – С. 318–326. URL: http://modern-j.ru/domains_data/files/sborniki_ (дата обращения: 18.04.2020).

CREATION OF THE COMPLEX PERCEPTION PERFORMANCE OF MUSIC TEXT AT THE INITIAL STAGE OF LEARNING IN THE CONCERTMASTER CLASS WITH APPLICATION OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES

Titova S.S., Butova I.A.

South Ural State Institute of Arts named after P.I. Tchaikovsky

This article attempts to describe the possibility of using multimedia technologies when working in a concertmaster class, using the functionality of music editors, music archives to visualize musical text of musical works and working with parts to facilitate the formation of a comprehensive perception of musical text. The features of working with formats and transposition, the search for the necessary musical material by its constituent elements through the functionality of a number of musical archives are considered. The possibilities of using video broadcasting, video conference to provide a communicative component in the activities of a musician-accompanist are presented.

Keywords: the use of multimedia technologies in pedagogical activity, teaching methods, accompanist class, video broadcasting, video conference, integrated perception of musical text, music editors, music archives, scoring and visualization of musical text, working with musical score.

References

1. Ostankovich, D.V. Musical education and information and computer technologies [Electronic resource] / D.V. Ostankovich. – 2012. URL: <https://dostankovich.musicaneo.com/ru/blog/articles/view/973.html> (accessed: 04/18/2020.)
2. Starikov, D.A. The concept of multimedia technology and their use in the educational process [Electronic resource] / D.A. Starikov // Scientific research in education. – 2011. – No. 2. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-ponyatii-multimedia-tehnologii-i-ih-ispolzovaniiv-obrazovatelnom-protseesse> (accessed: 04/18/2020).
3. Butova, I.A. The formation of professional mobility of a musician-accompanist in the process of training at a music college: author. for a job. student Art. can ped Sciences [Electronic resource] / I.A. Butova. – Yekaterinburg, 2011. – 24 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005007657> (accessed: 04/18/2020),
4. Butova, I.A. The content and structure of professional mobility of the musician-accompanist [Electronic resource] / I.A. Butova // World of science, culture, education. – 2011. – No. 3 (28). – S. 125–127. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-i-struktura-professionalnoy-mobilnosti-muzykanta-kontsertmeystera> (accessed: 04/18/2020).
5. Butova, I.A. The results of experimental research work on the formation of professional mobility of a musician-accompanist [Electronic resource] / I.A. Butova // World of science, culture, education. – 2011. – No. 5. – P. 9–11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rezultaty-opytno-poiskovoy-raboty-po-formirovaniyu-professionalnoy-mobilnosti-muzykanta-kontsertmeystera> (date of treatment: 04/18/2020).
6. Butova, I.A. Some aspects of the formation of the concertmaster complex among pianists [Text] / I.A. Butova // Piano education: problems and prospects: Materials of reports of int. scientific-practical conf., Yekaterinburg, February 12. 2008 / Ural. state Conservatory named after M.P. Mussorgsky. – Yekaterinburg, 2008. – S. 23–28.
7. Butova, I.A. Some aspects of the preparation of pianists for accompaniment [Text] / I.A. Butova // Music and art education of children and youth: problems and searches: materials of the IV All-Russian scientific-practical. conf. graduate students, applicants and students, Yekaterinburg, April 21–22, 2011 / Ural. state ped un-t – Yekaterinburg, 2011. – S. 13–17.
8. Butova, I.A. An integrated approach to the training of future accompanists [Text] / I.A. Butova // Art education in Russia: current state, problems, development directions: materials of the III All-Russian scientific. – prakt. Conf., Volgograd, June 3–5, 2009 – Volgograd: Volgograd Scientific Publishing House, 2009. – S. 243–247.
9. Butova, I.A. Pedagogical conditions for the formation of professional mobility of a musician-accompanist [Electronic resource] / I.A. Butova // Sib. ped Zh.: Scientific and practical publication. – 2011. – No. 9. – P. 105–111. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalnoy-mobilnosti-muzykanta-kontsertmeystera> (accessed: 04/18/2020).
10. Butova, I.A. The formation of the skill of quick orientation in the musical text in the process of training in the accompanist class [Text] / I.A. Butova // Musical and artistic education of children and youth: theoretical and practical aspects. Interuniversity. Sat scientific tr / holes ed. K.P. Matveeva; Ural. state ped un-t – Yekaterinburg, 2009. – S. 23–28.
11. Titova, S.S. Project “Program for the formation of students’ readiness for pedagogical activity using media content and multimedia technologies” / S.S. Titova // Art studies: theory, history, practice. – Chelyabinsk: – No. 1 (27), April 2020. – S. 51–58.
12. Titova, S.S. The program for the formation of students’ readiness for pedagogical activities using media content and multimedia technologies [Program] / S.S. Titova – Chelyabinsk: SBEI HE “SUSY named after P.I. Tchaikovsky, 09/25/2019. – 98 p. (Minutes No. 2 dated 09/25/2019, Department of History, Theory of Music and Composition).
13. Titova, S.S. Music. Media content and multimedia technologies [Program] / S.S. Titova – Chelyabinsk: MBU DO “DYUTS” DTSR “Sintay”, September 16. 2019. – 85 p. (Minutes No. 1 dated 09.16.2019 of the meeting of the Pedagogical Council).
14. Titova, S.S. Features of pedagogical work in musical and theoretical disciplines with a piano ensemble: on the example of the piano trio “Accent” MBU DO DYUTS DTSR “Sintay” [Electronic resource] / S.S. Titova, O.P. Morozova // Theory and practice of modern science. – 2019. – No. 6 (48). – S. 479–485. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39505631> (accessed: 04/18/2020). (Date of treatment: 04/18/2020).
15. Titova, S.S. Applications and editors for mixing audio files, music editing, flash-animation of music text: types, principles of work, pedagogical aspect in the music-theoretical disciplines of art education (additional and professional): pedagogical aspect / S.S. Titova, O.A. Figlovskaya International Conference “Scientific Research of the SCO Countries: Interaction and Integration”. – Beijing, China, – September 14, 2019 – S. 67–75.
16. Titova, S.S. Electronic music archives and the use of their functionality in art education (additional and professional): pedagogical aspect / S.S. Titova, O.P. Morozova // International Conference “Scientific Research of the SCO Countries: Interaction and Integration”. – Beijing, China, – September 14, 2019 – S. 54–62.
17. Titova, S.S. Methods of developing musical perception and musical-figurative representations of students [Text] / S.S. Titova // Education: Traditions and Innovations: Materials of the XV International Scientific and Practical Conference (October 12, 2017). – Ans. Editor Uvarina N.V. – Prague, Czech Republic: Publishing house WORLD PRESS s r.o., 2017. – S. 234–237.
18. Titova, S.S. Visualization of a musical work: educational opportunities and software products [Text] / S.S. Titova // Theory and practice of modern science. – Saratov, 2017. – No. 8 (26). – S. 318–326. URL: http://modern-j.ru/domains_data/files/sborniki (accessed: 04/18/2020).

Теоретическая модель развития эмпатии у старшего дошкольника в театрализованной деятельности

Анисимова Наталья Михайловна,

магистр педагогики, воспитатель первой квалификационной категории, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад № 5 г. Владивостока»
E-mail: vinogradnik.vl@rambler.ru

В статье представлена теоретическая модель развития эмпатии у старшего дошкольника в театрализованной деятельности. Данная модель состоит из взаимосвязанных компонентов: концептуального, целевого, содержательного, технологического и результативного. Модель включает все составляющие данного процесса: цель, подходы, принципы, педагогические условия, этапы, формы, методы, приемы и диагностику результативности данного процесса. Данная модель развития эмпатии старшего дошкольника в театрализованной деятельности в условиях детского сада позволяет комплексно рассмотреть исследуемый процесс, более глубоко изучить его, охватить в единой системе основные направления, этапы и компоненты процесса развития эмпатии старшего дошкольника.

Ключевые слова: эмпатия; дошкольник; театрализованная деятельность.

Современная система дошкольного образования регламентирует во ФГОС ДОО создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками [1], но в силу объективных причин и проблем в системе муниципального дошкольного образования сегодня недостаточно уделяется внимания эмоциональной сфере ребенка, в том числе развитию эмпатии.

Социологи обозначают следующую тенденцию: современное поколение Z, к которому относятся и сегодняшние старшие дошкольники, становится менее общительными, чем предыдущие дети, более погруженные в себя и виртуальный мир [2].

Возникает вопрос: как эффективно организовать процесс в ДОО, который способствовал бы развитию эмпатии у современного старшего дошкольника?

В современном толковом словаре русского языка приводится следующее определение эмпатии: 1. Способность входить в чужое эмоциональное состояние, сопереживать. 2. Интеллектуальная идентификация собственных чувств с чувствами и мыслями другого человека [3].

Данное определение не дает полного представления о сложности и многогранности эмпатии, как психического явления.

Существующие трактовки феномена эмпатии отражают многообразие направлений в исследовании этого явления.

Анализ исследований позволил нам, вслед за Т.Д. Карягиной, определить эмпатию как процесс понимания и отклика на переживание другого, основанный на сопереживании и ориентированный относительно внутренней феноменологической перспективы другого [4].

Многозначность трактовок феномена эмпатии порождает определенные трудности и проблемы в выявлении и анализе структурных ее компонентов.

На основе анализа психолого-педагогических исследований феномена эмпатии нами были рассмотрены три компонента развития этого каче-

ства личности – эмоциональный (сопереживание и сочувствие), когнитивный (понимание состояния другого человека без изменения своего состояния) и поведенческий (активная поддержка другого и оказание помощи) [5].

В качестве средства развития эмпатии у старшего дошкольника в условиях ДОО нами была принята театрализованная деятельность.

Предназначение театрального искусства – развитие эмоциональной сферы человека. Театральная деятельность – такой вид деятельности, который способствует сближению детей, раскрытию их внутреннего мира, приближению к знаниям не только через разум, а через чувства и эмоции.

Нами была разработана теоретическая модель развития эмпатии старшего дошкольника в театрализованной деятельности в условиях ДОО. Данная модель состоит из взаимосвязанных компонентов: концептуального, целевого, содержательного, технологического и результативного.

К концептуальным основам процесса развития эмпатии у старшего дошкольника в театрализованной деятельности в условиях ДОО отнесены событийный и деятельностный подходы, а также совокупность методологических принципов.

Событийный подход (Д.В. Григорьев, Л.И. Новикова), реализация которого предполагает наличие в жизни класса ярких, эмоционально насыщенных, незабываемых событий. Эти события должны быть значимы и привлекательны как для всего коллектива, так и для каждого его участника.

Деятельностный подход, который определяет деятельность как один из видов активного существования человека (А.Н. Леонтьев). В центре внимания должна стоять не просто деятельность, а совместная деятельность детей со взрослыми в реализации вместе поставленных целей.

Для успешного развития эмпатии старшего дошкольника выделены следующие принципы: событийности (эмоциональной окрашенности), принципа-маркера Радости, самодеятельности, рефлексивности.

1. Принцип со-бытийности (эмоциональной окрашенности). Общность характеризуется как «эмоциональное единство», она складывается вокруг группового переживания, общих эмоций и радости. Поэтому каждое проживаемое событие должно быть эмоционально значимо для его участника, каждый день, проведенный в общности должен быть наполнен радостью совместного бытия. Это позволит создать благоприятный психологический климат, атмосферу эмоционального принятия и признания.

2. Принцип-маркер Радости. Радость связана с переживанием факта преодоления трудности, что предполагает внутреннее усилие, усилие продуктивной активности. Только преодолевая себя каждый день, чувствуя радость, старший дошкольник расширяет свои возможности, развивается, развивает в себе ощущения силы, уверенности. Здесь конкурируют не сами потребности, а по-

рождаемые этими потребностями положительные эмоции, которые зависят не только от потребности, но и возможности ее удовлетворения.

3. Принцип самодеятельности. Суть его состоит в том, что в театрализованных играх старшие дошкольники могут сами выбирать себе роль (деятельность), которая им наиболее интересна, в которой они могут проявить свои способности, талант, добиться определенных успехов, которая поможет осознать им свою значимость.

4. Принцип рефлексивности заключается в том, что совместные дела, события будут способствовать формированию сознательного отношения к своей деятельности, выведению смыслов, осознанию своих возможностей и своего будущего жизненного пути. Это позволит обеспечить создание единого ценностно-смыслового пространства группы детского сада.

Целевой компонент теоретической модели предусматривает развитие эмпатии старшего дошкольника в условиях ДОО.

Содержательный компонент предлагаемой модели включает в себя комплекс условий для развития эмпатии старшего дошкольника в условиях ДОО:

- обогащение представлений дошкольников об эмоциях и чувствах, активизация опыта чувствования ребенка через упражнения, направленные на развитие мимических движений; игры на определение и передачу эмоциональных состояний человека при помощи жестов и мимики; игры по обучению выразительным движениям; этюды на распознавание различных жестов, на развитие выразительности жеста; этюды по освоению и использованию различных вариантов поз, походки и других выразительных движений; игры на развитие умения выражать интерес, внимание, сосредоточенность, удивление, радость, удовольствие, печаль, страдание, презрение, отвращение, гнев, страх, вину, стыд; обучение правилам этикета («волшебные слова», правила общения по телефону, правила хорошего тона в различных ситуациях – на улице, в театре, транспорте и др.);
 - активное участие дошкольников в театрализованной деятельности: театр «би-ба-бо», пальчиковый театр, теневой, настольный, а также в современных формах театрального искусства: перформанс, иммерсивный спектакль, пластический спектакль, вербатим, театр художника, play-back театр и т.д.
 - организация жизнедеятельности дошкольников в группе ДОО с включением эмоционально насыщенных дел, событий. Реализация данного условия будет проходить через игровое взаимодействие, прием эмоционального обволакивания, празднование дней рождения детей в группе, проведение флешмобов и др.
- Технологический компонент подразумевает ряд этапов: подготовительный, основной, итоговый.
- Целью подготовительного этапа является определение условий организации безопасного про-

странства для выражения чувств и эмоций детей; диагностика уровня эмпатии старшего дошкольника. С этой целью предусмотрены игры на доверие, «театр прикосновений», прием эмоционального обволакивания и др.

Целью основного этапа является организация яркой, совместной деятельности детей, воспитателя и родителей с использованием различных форм театрализованной деятельности. Реализация данного условия будет проходить через игровое взаимодействие, прием эмоционального обволакивания, празднование дней рождения детей в группе, проведение флешмобов и др. Активное участие в современных формах театрального искусства: перформанс, иммерсивный спектакль, пластический спектакль, вербатим, театр художника, play-back театр и т.д.

Целью итогового этапа является проведение эмоциональной рефлексии.

Результативный компонент предполагает отслеживание развития эмпатии старших дошкольников в условиях ДОО.

С целью определения уровня развития эмпатии старших дошкольников в условиях ДОО определены следующие критерии:

- эмоциональный критерий (понимание состояния другого человека без изменения своего состояния);
- когнитивный критерий (сопереживание и сочувствие);
- поведенческий критерий (активная поддержка другого и оказание помощи).

Для определения критериев было взято следующее понятие эмпатии: процесс понимания и отклика на переживание другого, основанный на сопереживании и ориентированный относительно внутренней феноменологической перспективы другого.

Таким образом, теоретическая модель развития эмпатии у старшего дошкольника в театрализованной деятельности в условиях ДОО позволяет комплексно рассмотреть исследуемый процесс, более глубоко изучить его, охватить в единой системе основные направления, этапы и компоненты процесса развития эмпатии у старшего дошкольника. Этот процесс представляет собой совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных условий, направленных на формирование в группе детского сада безопасного пространства, отношений взаимопонимания, создание условий для активного включения старшего дошкольника в активную деятельность посредством современных форм театрального искусства.

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Российская газета. – 2013. – 25.11 (№ 265)
2. Кулакова А.Б. Поколение Z: теоретический аспект [Электронный ресурс] // Вопросы территориального развития. 2018. № 2 (42). – точка доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pokolenie-z-teoreticheskiy-aspekt>
3. Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка / Т.Ф. Ефремова. – М.: Астрель, 2006. – 973 с.
4. Карягина, Т.Д. Проблема формирования эмпатии: / Т.Д. Карягина // Консультативная психология и психотерапия. – 2010. – № 1. – С. 38–54.
5. Долгова В. И., Мельник Е.В., Петрова Н.М. Феномен эмпатии в психологических исследованиях [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 86–90. – точка доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95524.htm>.

THEORETICAL MODEL OF EMPATHY DEVELOPMENT OF A SENIOR PRESCHOOLER IN THEATRICAL ACTIVITY

Anisimova N.M.

Municipal budgetary preschool educational institution "Center for the Development of the Child – Kindergarten No. 5 of Vladivostok"

The article presents a theoretical model of the empathy development of a senior preschooler in theatrical activity. This model consists of interconnected components: conceptual, target, substantive, technological and productive. The model includes all the components of this process: goal, approaches, principles, pedagogical conditions, stages, forms, methods, techniques and diagnostics of the effectiveness of this process. This model of the empathy development of a senior preschooler in theatrical activities in kindergarten allows you to comprehensively consider the process under study, study it more deeply, cover the main directions, stages and components of the empathy development of a senior preschooler in a single system.

Keywords: empathy; preschooler; theatrical activity.

References

1. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of October 17, 2013 No. 1155 "On the approval of the federal state educational standard for preschool education" // Russian newspaper. – 2013. – 25.11 (No. 265)
2. Kulakova A.B. Generation Z: theoretical aspect [Electronic resource] // Questions of territorial development. 2018. No 2 (42). – access point: <https://cyberleninka.ru/article/n/pokolenie-z-teoreticheskiy-aspekt>
3. Efremova T.F. The modern explanatory dictionary of the Russian language / T.F. Efremova. – M.: Astrel, 2006. – 973 p.
4. Karyagina, T.D. The problem of the formation of empathy: / T.D. Karyagina // Advisory Psychology and Psychotherapy. – 2010. – No. 1. – P. 38–54.
5. Dolgova V. I., Melnik E.V., Petrova N.M. The phenomenon of empathy in psychological research [Electronic resource] // Scientific and methodical electronic journal "Concept". – 2015. – T. 31. – P. 86–90. – access point: <http://e-koncept.ru/2015/95524.htm>.

Педагогические технологии формирования основ антиэкстремистского поведения обучающихся в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях

Донской Алексей Геннадьевич,

кандидат философских наук, заведующий лабораторией по научно-исследовательской и методической работе, ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»
E-mail: don1785@mail.ru

Борченко Ирина Дмитриевна,

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

Обосновывается влияние неблагоприятных социальных факторов, окружающих школьников, на актуализацию у них предрасположенности к агрессивному и экстремистскому поведению. Феномен «привлекательности» радикальных и экстремистских ценностей для подростков исследуется с позиции современной возрастной психологии, культурологии и социальной антропологии. Обосновано, что предрасположенность к проявлению агрессивного и экстремистского поведения доступна для педагогической коррекции.

В статье предлагаются и описываются педагогически обоснованные и отвечающие современным нормативным требованиям технологии и методы педагогической работы по формированию антиэкстремистских ценностей у обучающихся школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

Ключевые слова: качество образования, поддержка школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, агрессивное и противоправное поведение, модели поведения, среда обитания, девиантное поведение, антиэкстремистское поведение, педагогические технологии

Повышение качества образования в школах – одна из ключевых задач современного российского образования. Для эффективного решения данной задачи в 2018 году в России был принят ряд национальных проектов, направленных на развитие школьного образования. В качестве дополнительного механизма поддержки школ в России разворачиваются Федеральные проекты. Одним из мейнстримных федеральных проектов в сфере образования является проект поддержки школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, который реализуется во многих регионах Российской Федерации. Важной особенностью реализации данного проекта можно назвать разработку и внедрение адресных программ поддержки школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

В последние два года направление деятельности проекта «поддержки школ, функционирующих в неблагоприятных условиях» конкретизировано уточнением «обучающиеся которых, демонстрируют предрасположенность к агрессивному и противоправному поведению». Это уточнение ограничивает объем образовательных организаций и наполняет содержание деятельности по научно-методическому сопровождению таких образовательных организаций. Соответственно перед разработчиками адресных программ встают две стратегические задачи:

- разработать количественные и качественные критерии для идентификации школ, по которым можно с большой долей точности определить влияние неблагоприятных социальных условий на предрасположенность к агрессивному поведению обучающихся (не всякое агрессивное поведение обучающегося является следствием влияния неблагоприятных социальных условий и наоборот);
- разработать комплекс педагогических технологий профилактики агрессивного и противоправного поведения обучающихся в образовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях [1, с. 5].

В научной литературе взаимосвязь среды обитания и моделей поведения изучена достаточно глубоко. Вопросы влияния неблагоприятных социальных условий на формирование различных моделей поведения (в том числе, агрессивного) с разных позиций изучает психология, этология, культурология, социология, социальная психология, сравнительная антропология, педагогика и даже нейрофизиология.

Если обобщить актуальные в науке теории по этому вопросу, то можно выделить следующие ключевые моменты. Человек существо биосоциальное. У человека есть базовые потребности: витальные, биосоциальные и потребности в саморазвитии [2, с. 55]. Также, эти группы потребностей описываются в виде пирамиды американским исследователем Абрахамом Маслоу [3].

А.А. Ухтомским, Л.С. Выготским и П.В. Симоновым было установлено, что эти группы потребностей не имеют иерархической структуры и проявляют себя в виде конкурирующих доминант. Совокупность действий и программ деятельности в сознании, направленных на реализацию потребностей, и составляют личность человека. Как отмечал А.Н. Леонтьев, деятельность человека является связующим звеном между объективной и субъективной реальностью. Чем ближе деятельность человека к ведущим видам общественной деятельности на современном человеку этапе общественного развития, тем прогрессивнее и самодостаточнее считается личность [4, с. 87–97, с. 65–78].

Не менее важным фактором становления и бытия личности в процессе деятельности является принципиальная динамичность, изменчивость, непостоянство и пластичность по отношению к окружающей среде. Большая заслуга в описании опосредствующей функции знаково-культурной среды во взаимодействии субъективных и объективных процессов принадлежит Л.С. Выготскому и А.Н. Леонтьеву, которыми было установлено, что любые потребности – даже витальные – обусловлены социокультурной средой. Соответственно, действия, направленные на удовлетворение любой потребности также формируются под влиянием окружающей знаково-символической среды.

Применительно к интересующей нас проблеме влияния неблагоприятных социальных условий на поведение человека, можно сказать, что потребности одинаковые у всех, а вот знаково-культурная среда, опосредствующая отношение потребности и действия по ее удовлетворению может быть какой угодно. Негативное влияние неблагоприятных социальных условий заключается в активном доминировании примитивных программ деятельности, которые ближе скорее к биологическому, чем к социальному началу в человеке. И именно такие действия мы чаще всего обозначаем как асоциальные, антисоциальные, агрессивные и криминальные. К примеру, в блоке витальных потребностей, есть потребность в безопасности, включающая в себя пассивно-оборонительную (страх, избегание) и активно-оборонительную (агрессия, нападение на источник опасности) программы, которые имеют свойство переходить друг в друга в зависимости от обстоятельств. Получается, что агрессивное поведение (так же как чувство страха) естественно и его с большей долей вероятности выберет депривированный и обусловленный соответствующими социальными условиями субъект. А чтобы заменить в сознании подростка «естественные» пассивно-

оборонительные и активно-оборонительные программы на «неестественную» конструктивно-деятельностную, нужно большое воспитательное усилие.

Также доказано, что неблагоприятные социальные условия вызывают различные формы деприваций: сенсорную, когнитивную, информационную, эмоциональную, социальную [5, с. 31]. Человек, воспитанный в неблагоприятных социальных условиях, усвоивший соответствующие программы деятельности и оценивший их как адекватные и приемлемые, покидая эту среду обитания, оказывается не готов к жизни в более развитых общественных структурах и не готов к сложным формам общественной деятельности. Чем «гуще» неблагоприятная социальная среда (например, сочетание таких факторов как безработица, алкоголизм, криминальная деятельность родителей и недостаток материальных средств), тем более далекие от прогрессивных общественно-исторических образцов человек усваивает ценности и нормы поведения.

Соответственно, депривированный субъект в большинстве случаев выберет самые естественные, но самые «невыгодные», неперспективные (или противозаконные) с точки зрения культуры и общественных норм программы действия для удовлетворения своих потребностей. Мы видим, что очень часто несовершеннолетние (14–18 лет) ищут пути самовыражения, самоутверждения, используя при этом неконструктивные и общественно-опасные программы деятельности именно в силу их простоты, привлекательности и бесхитростности: попадают в различные неформальные экстремистские группировки под влиянием окружения, различного рода деструктивной идеологии, совершают противоправные деяния и проявляют агрессию под прикрытием простой идеологемы: «не мы такие – жизнь такая».

Далее рассмотрим возможности и проблемы педагогической коррекции тех негативных влияний, которые оказывают неблагоприятные социальные условия. Для предотвращения развития девиантных форм поведения у подростков или их приостановления необходимо иметь ясное представление о нем и уметь распознавать его на ранней стадии развития [6, с. 72]. Здесь важно помнить, что любые формы поведения и соответствующие ценности имеют различную степень закрепления в сознании, имеют свойство замещаться и трансформироваться, а, значит, доступны для своевременной и адекватной педагогической коррекции.

Главная положительная предпосылка профилактических усилий заключается в том, что неблагоприятные социальные условия не являются единственным источником внешних воздействий на обучающихся. К таким источникам относится также виртуальная (информационная) среда, образовательная организация, референтная группа ровесников и друзей. Это значит, что можно вытеснять, замещать, или трансформировать де-

структивные модели поведения, используя конструктивные возможности альтернативных источников влияния на личность обучающегося.

Следует охарактеризовать стратегическое направление работы образовательной организации, функционирующей в неблагоприятных социальных условиях, по профилактике агрессивного и противоправного поведения обучающихся. У образовательной организации нет полномочий устранить все неблагоприятные источники воздействия на сознание обучающегося или убедить его принять конструктивные и общественно-приемлемые ценности. Но есть возможность создать определенные образовательные условия, которые позволили бы обучающемуся, демонстрирующему агрессивное и противоправное поведение, получить опыт конструктивного участия в общественно значимом труде, навык ценностно-смысловой регуляции и самоконтроля в выборе форм и средств общественной деятельности, навык конструктивного поведения в конфликтных ситуациях, осознать ценность труда, познания, творчества, критического мышления, конструктивного взаимодействия в обществе. При этом, нельзя быть полностью уверенным, что разработанные нами педагогические технологии однозначно повысят уровень образовательных результатов или нейтрализуют агрессивное поведение обучающихся.

Следует отметить, что не совсем продуктивно в работе с обучающимися, демонстрирующими склонность к агрессивному и противоправному поведению использовать неопределенные понятия, такие как «нехорошо», «неправильно», «хорошо», «некультурно», «безнравственно». В целях профилактики агрессивного поведения целесообразнее не использовать это неопределенное понятие напрямую, в силу предельной субъективности и относительности его понимания. Гораздо действеннее использовать в педагогической работе синонимичные, но более определенные понятия. Например, с понятием агрессивное поведение коррелирует понятие экстремистская деятельность, у которого есть четко зафиксированный в законодательстве объем и значение. Соответственно, процесс формирования стандартов антиэкстремистского поведения обучающихся, становится более предметным и направленным. Это же касается понятия криминальное или противоправное поведение.

Рассмотрим педагогические технологии профилактики агрессивных проявлений на примере формирования основ антиэкстремистского поведения. Чем четче сформулирована педагогическая задача, тем эффективнее она решается. Для начала обратимся к ключевым понятиям.

Педагогика – это наука о воспитании, образовании и обучении [7, с. 37]. Технология – (с греческого – искусство, мастерство, умение), совокупность методов обработки, изменения состояния, свойств, осуществляемых в процессе производства продукции [8, с. 1338]. Из этого следует, что педагогическая технология – это совокупность пе-

дагогических форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств, используемых для достижения планируемых результатов в обучении и воспитании.

Экстремизм – (с лат. – крайний), приверженность к крайним взглядам и мерам [8, с. 1552]. Понятие экстремизм часто используют в связке с понятием терроризм, как идеологию допустимости и практику использования крайних мер. Экстремистскими являются действия, связанные со стремлением разрушить, опорочить существующие в настоящее время общественные и государственные институты, права, традиции, ценности. При этом такие действия могут носить насильственный характер, содержать прямые или косвенные призывы к насилию [9, с. 16–17].

Если мы говорим о педагогических технологиях формирования основ антиэкстремистского поведения, то целесообразно опираться не только на определения из научной литературы, но и обращаться к дефинициям действующего законодательства. В Российской Федерации основные понятия, направления и принципы противодействия экстремистской деятельности определяет Федеральный закон от 25 июля 2002 г. № 114-ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности». Характерной чертой отечественного законодательства является то, что нет определения экстремизма как такового, но есть характеристики деятельности, которую можно отнести к экстремистской [10].

Статьей 1 Федерального закона № 114-ФЗ к экстремистской деятельности относится: «насильственное изменение основ Конституционного строя РФ; публичное оправдание терроризма и иная террористическая деятельность; возбуждение социальной, расовой, национальной или религиозной розни; пропаганда исключительности, превосходства либо неполноценности человека по признаку его социальной, расовой, национальной, религиозной или языковой принадлежности...; публичные призывы к осуществлению указанных деяний либо массовое распространение заведомо экстремистских материалов» [10].

Следует обратить внимание на два важных обстоятельства:

1) главным признаком экстремистской деятельности является публичность и принадлежность к группе, разделяющей экстремистскую идеологию;

2) экстремистская деятельность складывается из экстремумов личного поведения, которые формируются задолго до вступления субъекта в экстремистские группировки.

Эти обстоятельства указывают на то, что сами по себе поведенческие экстремумы не являются экстремистской деятельностью и доступны для педагогической профилактики на ранних стадиях формирования. К примеру, многие подростки грозятся поджечь школу, покалечить учителя, по неосведомленности используют нацистскую атрибутику, распространяют экстремистские

материалы через репосты в социальных сетях, оскорбляют людей иной национальности, веры или культуры. Все вышеперечисленное относится к экстремумам личного поведения, которое можно охарактеризовать как агрессивное и противоправное. Главным условием превращения этих экстремумов в экстремистскую деятельность является включение в группировки, разделяющие экстремистскую идеологию и созданные специально для того, чтобы взрывать школы, убивать людей из-за их принадлежности к определенной национальности, религии и культуре, уничтожать объекты культурного наследия и т.д. Следовательно, главным объектом педагогической работы является предотвращение вовлечения подростков в соответствующие группы и замена экстремумов на противоположные модели поведения и мышления.

На основании проведенного анализа, педагогические технологии формирования основ антиэкстремистского поведения (в широком смысле – профилактики агрессивного и противоправного поведения) можно разделить на три блока (или этапа работы): 1) диагностический; 2) терапевтический и 3) обобщающий.

На первом этапе мы диагностируем проблему и оцениваем возможности ее решения. Если мы говорим о формировании моделей антиэкстремистского поведения обучающихся школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, то мы должны составить диагностическую карту, отражающую специфику неблагоприятных социальных условий и установить корреляцию этих условий с предрасположенностью к агрессивному и противоправному поведению [6, с. 73]. Далее нужно выявить доминирующие экстремумы противоправного поведения обучающихся (в каждом классе и в образовательной организации в целом), проанализировать наиболее распространённые конфликтные модели в школьном коллективе и выявить базовые потребности (или дефициты), лежащие в основе конфликтного и противоправного поведения.

В работе педагога по формированию основ антиэкстремистского поведения есть ряд особенностей и сложностей, которые необходимо также выявить и проанализировать на первом диагностическом этапе. Например, есть ряд особенностей экстремистских и деструктивных идеологий, которыми объясняется столь действенное их влияние на обучающихся, воспитывающихся в неблагоприятных условиях. В частности, деструктивные организации могут: а) давать идеологическое и моральное оправдание агрессивному поведению субъекта; б) быть источником асоциальных норм поведения и программ деятельности, которые субъектом будут восприниматься как нормальные; в) предоставлять видимость удовлетворения потребностей; иллюзию социальной востребованности и компетентности; г) манипулировать сознанием несовершеннолетнего, обращаясь к самым болезненным для подростка темам (недостаток внимания, комплекс неполноценности, обостренное

чувство справедливости, отчужденность от коллектива).

Главная проблема профилактики агрессивного и противоправного поведения несовершеннолетних заключается в том, что конструктивные общественные ценности и нормы взаимодействия, которые предлагает система образования, кажутся скучными и неинтересными, а деструктивная идеология заманчивой и привлекательной. Подростку, которому хочется «все и сразу», сложно объяснить, что «королевских» путей не бывает ни в науке, ни в бизнесе, ни в учебе, ни в любой другой продуктивной деятельности.

Также к факторам, осложняющим профилактику негативного влияния экстремистских ценностей, можно отнести:

- определенные особенности сознания субъекта, не позволяющие критически воспринимать собственную деятельность и убеждения;
- маскировку деструктивных организаций под какие-либо благородные или безвредные проекты («волк приходит в шкуре ягненка»);
- неоднозначность культурных норм;
- расплывчатое понимание духовно-нравственных ценностей.

Эффективные педагогические методики формирования основ антиэкстремистского поведения можно подобрать только в том случае, если выявлены и проанализированы вышеуказанные факторы, особенности и сложности.

На втором этапе реализации педагогической технологии (терапевтическом) мы осуществляем деятельность по корректировке и замещению выявленных поведенческих экстремумов и соответствующих деструктивных ценностей. Коррекция наиболее эффективна на ранних этапах становления моделей поведения. Все девиации поведения обобщаются в три группы по степени тяжести и необратимости: девиантное, делинквентное и криминальное поведение. Как отмечают исследователи, усвоение деструктивных моделей поведения проходит несколько этапов (ту же закономерность можно применить и для формирования позитивных схем поведения). Для первого этапа характерно несогласие, непослушание, невыполнение каких-либо требований. На втором этапе поведение можно назвать уже асоциальным, и оно проявляется в нарушении общественных норм. На третьем этапе наблюдаются рецидивы и закрепление этих действий. Четвертый этап это устойчивое асоциальное или антисоциальное поведение. Пятый этап это уже особо опасное устойчивое поведение. Критическим является третий этап – на четвертой и пятой стадии педагогические меры уже не действуют и наиболее оптимальны мера наказания и лишения свободы.

Вспомним описанный выше механизм эмоциональной оценки совершаемых действий – важно оказать своевременное воспитательное воздействие, чтобы деструктивное поведение не было усвоено сознанием как наиболее выгодное и приемлемое.

В качестве наиболее эффективных педагогических моделей профилактики агрессивного и противоправного поведения обучающихся в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, можно выделить: знаниевую, деятельностную и коммуникативную. Эти три модели составляют основу терапевтического блока (этапа) педагогической технологии. Для достижения основных целей воспитательной работы в школе комплексное использование этих моделей более продуктивно.

Все три технологии работают на одну цель – замещение или предотвращение деструктивных ценностей и моделей поведения на общественно-приемлемые и конструктивные. Педагогические работники образовательной организации должны проанализировать доминантные потребности, лежащие в основе деструктивного поведения подростка. Как правило, это потребности в принадлежности к группе, потребность в доминировании, потребность в безопасности и комфорте, потребность в ответных чувствах со стороны противоположного пола. Культура и общественная мораль предлагает сложные пути реализации достижения этих целей, а неблагоприятная социальная среда более простые, которые мы и называем деструктивными: украсть проще чем заработать, запугать проще чем договориться. Важная задача педагога – переломить естественный ход освоения деструктивных ценностей и схем деятельности на эмоциональное одобрение более сложных и социально-приемлемых программ.

Ключевой составляющей знаниевой технологии, которую можно использовать как в урочной, так и во внеурочной деятельности, является «информирование о последствиях» противоправных деяний. Обращаться к высшим категориям общественной морали на данном этапе и говорить о том, что агрессия это плохо и некрасиво – неэффективно. Подросток мыслит практическими категориями – «а зачем мне это надо?», «в чем смысл?». Поэтому, более разумно, информируя о последствиях, объяснить какие действия по достижению своих потребностей являются бесполезными и бессмысленными. Есть четко фиксированные в медицине и психологии характеристики неблагоприятных последствий употребления психотропных и наркотических веществ, которые можно обсуждать и анализировать. Есть масса примеров уголовного наказания криминальных и экстремистских действий. Поэтому, важно объяснить, что объем благ, доставляемых противозаконной деятельностью, несоизмеримо меньше объема бедствий, которые наступают в последствиях такой деятельности. Важно понимать, что педагогические работники не должны агитировать за общественно-одобряемые ценности, пропагандировать и навязывать определенные стандарты поведения. Для начала, обращаясь к естественным потребностям подростка, педагогу, прежде всего, необходимо показать невыгодность и тупиковость деструктивных форм поведения в обществе.

Еще одним принципиальным элементом знаниевой модели является формирование установки обучающихся воспринимать в качестве знания только ту информацию и опыт, которые можно проверить экспериментально, эмпирически и которые не зависят ни от каких субъективных факторов. К примеру, то, что человек смертен – это факт. А то, что человека после смерти ждет вечная жизнь – это допущение, которое нельзя ни проверить, ни опровергнуть. Если с этой стороны проанализировать любую деструктивную идеологию мы увидим вместо реальности отношение к реальности, вместо фактов их интерпретации, вместо объективного опыта – субъективный, вместо знаний – допущения.

Второе направление работы – приобщение к общественно-полезным формам деятельности. Здесь важно раскрыть сам терапевтический и воспитательный потенциал деятельности. Если обратиться к постулатам теории Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева, деятельность это не просто способ удовлетворения потребностей, не просто механическая реакция на стимул из внешней или внутренней среды, но и посредник между субъективным и объективным миром, который актуализирует и формирует потребности. И специально организованная и направленная деятельность может стать эффективной формой создания конкурирующих потребностных доминант. Также установлено, что предметная деятельность ведет к усвоению субъектом продуктов общественного производства как результатов и собственного труда тоже. А если субъект рассматривает окружающий предметный мир как частично созданный им самим, то желание нарушать его порядок уменьшается. Более того, решение сложных производственных задач влечет за собой положительные эмоции, связанные с повышенной уверенностью в себе, своих силах и возможностях. Потребность в этих эмоциях тоже может стать ведущим фактором перепрограммирования сознания в сторону усвоения общественно-приемлемых моделей поведения и продуктивных форм деятельности.

В данной связи основной задачей воспитания, образования и обучения становится развитие все-сторонне развитой личности через различные виды деятельности, удовлетворение культурно-эстетических потребностей. Так, например, швейцарский педагог И.Г. Песталоцци развил идею соединения обучения с производственным трудом, тем самым развивая все-сторонне ребенка во взаимосвязи обучения и воспитания [8, с. 1006].

Что касается третьего направления педагогической работы – приобщения подростка к конструктивным референтным группам, то здесь ведущим фактором преобразования сознания является эусоциальность. Сама по себе эусоциальность представляет собой высший уровень общественной организации жизни вида, но в человеческом сообществе эусоциальность указывает также на важную роль для становления личности человека общественного признания и положительной оценки

обществом его деятельности и поведения. Признания со стороны всего общества, как правило, обучающийся не ждет, зато желает его получить от эталонной или референтной группы. Эталонная группа это группа образцов для подражания. Референтная группа это группа уважаемых ровесников, чье мнение для субъекта важно.

Основная педагогическая задача в данном случае – включение обучающегося в группы, где деструктивные формы поведения осуждаются, а не одобряются. Те группы, где конструктивно-коммуникативные навыки решения общих проблем являются естественными. Таким образом, удовлетворяется потребность в принадлежности к группе и параллельно совершенствуются коммуникативные и когнитивные навыки.

Примерные требования к результатам освоения обучающимися основных образовательных программ, включающих вопросы формирования основ антиэкстремистского мировоззрения, также можно разделить на три блока.

На уровне личностных результатов: сформированность ценности антиэкстремистского мировоззрения и понимания антиобщественной, античеловеческой природы экстремизма; сформированность ценности труда, познания, творчества, критического мышления, конструктивного взаимодействия в обществе; уважительное отношение к традициям и ценностям многонационального народа России.

На уровне метапредметных результатов: опыт конструктивного участия в общественно-значимом труде; владение основными формами конструктивной общественной деятельности: спортивной, игровой, трудовой, познавательной, проектной; сформированность навыка ценностно-смысловой регуляции и самоконтроля в выборе форм и средств общественной деятельности, связанной с достижением личных и общественных целей; владение навыками конструктивного поведения в конфликтных ситуациях.

На уровне предметных результатов: знание ключевых терминов, нормативных определений и категорий, касающихся экстремистской деятельности; знание основных форм, направлений и методов экстремистской деятельности; знание экстремистских организаций и символики; знание основных стратегий и тактик вербовки в экстремистские движения; знание общих характеристик экстремистской идеологии; знание особенностей международного и российского антиэкстремистского законодательства.

Третий этап реализации педагогической технологии можно обозначить как рефлексивно-обобщающий. Здесь важно провести работу над ошибками и зафиксировать наиболее успешные с точки зрения поставленных целей и задач практики, методики и формы освоения обучающимися основных образовательных программ, включающих вопросы формирования основ антиэкстремистского мировоззрения, к которым можно отнести:

– программы внеурочной деятельности, включающие в себя индивидуальные исследователь-

ские проекты обучающихся, те или иные виды конструктивной общественной деятельности;

- включение соответствующих тем в учебные предметы и предметные области: история, обществознание, литература, основы духовно-нравственной культуры народов России, изобразительное искусство, основы безопасности жизнедеятельности;
- введение элективных курсов по соответствующей проблематике;
- комбинированные формы освоения материала: классные часы, викторины, мероприятия, приуроченные к памятным датам.

На данном этапе важно отобрать наиболее эффективные формы работы и методики для дальнейшего использования в работе, чтобы решение поставленных перед технологией цели и задач не было одноразовой успешной акцией. Важно самостоятельное формирование иммунитета образовательной организации, функционирующей в неблагоприятных социальных условиях, к различным формам деструктивных и экстремистских проявлений обучающихся.

Для того, чтобы эффективно применять эти технологии в воспитательной работе, нужно соблюдать два условия: отделять аутодеструктивное поведение (патологическое) от асоциального и антисоциального (доступное педагогической коррекции); избегать таких штампов и ярлыков как «двоечник», «разгильдяй», «хулиган» применительно к обучающимся, демонстрирующим агрессивное и противоправное поведение, учитывая динамичный характер потребностных доминант. Таким образом, обозначенные выше контуры педагогической технологии формирования основ антиэкстремистского мировоззрения можно использовать и для решения других тактических задач в рамках стратегической цели профилактики агрессивного и противоправного поведения обучающихся в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

Литература

1. Ильясов, Д.Ф. Профилактика агрессивного и противоправного поведения обучающихся общеобразовательных организаций, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях [Электронный ресурс]: методические рекомендации / Д.Ф. Ильясов, М.И. Солодкова, К.С. Буров [и др.]. – Челябинск: ЧИППКРО, 2019. – 80 с.
2. Симонов, П.В. Мотивационный мозг / П.В. Симонов. – М.: Наука, 1987. – 272 с.
3. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб., 2003. – 290 с.
4. Леонтьев, А.Н. Деятельность и личность / А.Н. Леонтьев // Вопросы философии, 1974, – № 4. – С. 87–97; № 5. – С. 65–78.
5. Прихожан, А.М. Дети без семьи / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – М.: Педагогика, 1990. – 155 с.

6. Ильясов, Д.Ф. Исследование влияния неблагоприятного социального контекста на predisposition школьников к агрессивному и противоправному поведению / Д.Ф. Ильясов, К.С. Буров, А.А. Севрюкова, Е.А. Селиванова // Казанский педагогический журнал, 2019. – № 4. – С. 72.
7. Словарь русского языка. В четырех томах / Гл. ред. А.П. Евгеньева. – М.: Изд-во «Русский язык», 1987. – Т. III. – 750 с.
8. Советский энциклопедический словарь. – М.: «Советская энциклопедия», 1980. – 1600 с.
9. Молодежная среда – территория без экстремизма и терроризма / отв. за вып.: Е.Б. Дворядкина, О.Т. Ергунова: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 16 декабря 2016 г.). – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. экон. ун-та, 2017. – С. 16–17.
10. Федеральный закон от 25 июля 2002 г. N114-ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности» (с изменениями и дополнениями). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/12127578/> (дата обращения: 24.04.2020 г.).

PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES FOR FORMING THE FOUNDATIONS OF ANTI-EXTREMIST BEHAVIOR OF STUDENTS IN SCHOOLS OPERATING IN ADVERSE SOCIAL CONDITIONS

Donskoy A.G., Borchenko I.D.

Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators

The influence of adverse social factors surrounding schoolchildren on the actualization of their predisposition to aggressive and extremist behavior is substantiated. The phenomenon of «attractiveness» of radical and extremist values for adolescents is studied from the perspective of modern age psychology, cultural studies and social anthropology. It is proved that a predisposition to manifest aggres-

sive and extremist behavior is available for pedagogical correction. In this article proposes and describes pedagogically sound technologies and methods of pedagogical work that meet modern regulatory requirements for the formation of anti-extremist values in students in schools operating in adverse social conditions.

Keywords: quality of education, support for schools operating in adverse social conditions, aggressive and unlawful behavior, behavioral patterns, environment, deviant behavior, anti-extremist behavior, pedagogical technologies.

References

1. Ilyasov, D.F. Prevention of aggressive and unlawful behavior of students of general educational organizations operating in adverse social conditions [Electronic resource]: guidelines / D.F. Ilyasov, M.I. Solodkova, K.S. Burov [and others.]. – Chelyabinsk: CHIPPKRO, 2019. – 80 s.
2. Simonov, P.V. Motivational brain / P.V. Simonov. – М.: Nauka, 1987. – 272 p.
3. Maslow, A. Motivation and personality / A. Maslow. – SPb., 2003. – 290 p.
4. Leontyev, A.N. Activity and personality / A.N. Leontyev // Questions of Philosophy, 1974, – No. 4. – P. 87–97; No. 5. – S. 65–78.
5. Parishioners, A.M. Children without a family / A.M. Parishioners, N.N. Tolstykh. – М.: Pedagogy, 1990. – 155 p.
6. Ilyasov, D.F. Investigation of the influence of an unfavorable social context on the students' predisposition to aggressive and unlawful behavior / D.F. Ilyasov, K.S. Burov, A.A. Sevryukova, E.A. Selivanova // Kazan Pedagogical Journal, 2019. – No. 4. – P. 72.
7. Dictionary of the Russian language. In four volumes / Ch. ed. A.P. Evgenieva. – М.: Publishing house "Russian language", 1987. – Т. III. – 750 p.
8. Soviet encyclopedic dictionary. – М.: "Soviet Encyclopedia", 1980. – 1600 p.
9. Youth environment – a territory without extremism and terrorism / resp. for issue.: E.B. Dvoryadkina, O.T. Ergunova: materials of the Intern. scientific-practical conf. (Yekaterinburg, December 16, 2016). – Yekaterinburg: Publishing House Ural. state econ. University, 2017. – S. 16–17.
10. Federal Law of July 25, 2002 N114-ФЗ "On Counteracting Extremist Activities" (as amended). – [Electronic resource]. – Access mode: <https://base.garant.ru/12127578/> (access date: 04.24.2020).

Результаты апробации курса «В мире робототехники» в младших классах средней школы

Вершинина Светлана Валерьевна,

к.э.н., доцент, заведующая кафедры алгебры и математической логики, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
E-mail: s.v.vershinina@utmn.ru

Плашинова Екатерина Анатольевна,

магистрант, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
E-mail: semenovaea23@gmail.com

В статье рассматриваются результаты проведения педагогического эксперимента, связанного с применением разработанного автором курса по робототехнике для средней школы. Реализация данного курса проходила на уроках математики с применением LEGO Mindstorms и микроконтроллеров EV3 и NXT. В статье также сформулированы основные образовательные возможности применения LEGO конструирования на уроках математики. Приводится обоснование необходимости реализации данного курса начиная с пятого класса. Результаты эксперимента, представленные в статье, обработаны методами математической статистики.

Ключевые слова: робототехника, школьное образование, уроки математики, преподавание робототехники, компетентный подход, LEGO конструкторы.

Современное школьное образование направлено на реализацию компетентностного подхода, то есть на формирование у обучающихся ключевых компетенций, прописанных в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС), причем не только во время урочного процесса, но и во время внеурочной деятельности. Дополнительное школьное образование предполагает собой различные образовательные услуги для развития учащихся в профессиональном, творческом, социальном и духовном направлениях. Для привлечения школьников в подобную деятельность необходимо сформировать у них интерес к выбранному направлению.

Современные школьники с детства окружены темой роботов, управлением машин и механизмов. Во всех сферах деятельности можно проследить робототехнику: начиная от мультфильмов, заканчивая умной бытовой техникой, реклама которой встречается в интернете и телевидении. Педагоги используют комплекты по робототехнике на уроках математики, информатики, технологии, как в качестве наглядного материала, так и чтобы повысить мотивацию к обучению [8, с. 48]. Тем более, конструкторы LEGO позволяют начинать знакомство с механизмами и программированием роботов с начальной школы. На основе этого разработанный курс по робототехнике достаточно популярен у обучающихся средних школ.

Инженерное образование всегда было престижным и востребованным, нацеленность родителей на развитие инженерных компетенций у детей вполне объяснима. Существует достаточно много центров, которые позволяют детям при помощи робототехники и конструкторов LEGO научиться создавать и программировать роботов. Формированию инженерных компетенций школьников посвящены многие статьи, такие как: работы Малинецкого Г.Г., Сиренко С.Н.[9], Морева А.В. [12], Бреховой А.В., Дахина Д.В., Чернышёвой Е.И. [4].

Можно предположить, что готовые механизмы и визуальное программирование, где программный код спрятан за цветными блоками, не дают корректного понимания основ робототехники, не требуют знания математики, физики и информатики, но это не так. Во время работы с конструктором LEGO у детей развивается логическое и пространственное мышление, творческий потенциал. Сначала на занятиях дети действуют по образцу, полностью копируя инструкцию или словесное описание, они запоминают последовательность действий, а затем применяют свой опыт для

создания собственных моделей [6, с. 275]. Позже учащиеся объединяются в проектные группы, где реализуют более сложную задумку. При этом, происходит формирование таких качеств личности как целеустремленность, организованность, инициативность и др.; позволяющие обучающимся приобрести опыт самостоятельной, командной, творческой, социальной и др. видов деятельности; условия, обеспечивающие профессиональное самоопределения [15, с. 63].

Большинство школьников начинает свой путь с базового конструктора LEGO Education, который содержит минимальное количество деталей и не дает возможности написания сложных программ. На этом этапе они учатся читать схемы, правильно соединять детали, не бояться создавать свою собственную первую программу. Когда обучающийся осваивает первую ступень, он переходит к более сложным конструкторам, например, LEGO Mindstorms EV3, где появляется больше возможностей для творчества и фантазии, алгоритмы и программирование становятся более сложными, а для реализации проектов требуются знания из математики и физики. Если на этом этапе ребенок успешен и хочет продолжать дальнейшее развитие, то можно знакомить его с аппаратной платформой Arduino, где нужно познавать азы электроники, создавать устройства для различных целей и писать реальный программный код уже без использования визуальных компонент.

Образовательные конструкторы LEGO спроектированы так, что позволяют стимулировать интерес и любознательность у обучающихся, развивать у них способность к решению проблемных ситуаций, и все это в игровой форме, а когда учащийся выполняет что-то сам, он лучше усваивает материал [5, с. 134, 13, с. 78]. Благодаря этому, можно ненавязчиво добавлять элементы математики в обучение. Школьники учатся воспринимать информацию и использовать ее на практике, что существенно помогает им во время образовательного процесса.

Проблемами применения основ робототехники в математике и других областях школьного образования занимались следующие исследователи: Анцев Г.В., Сарычев В.А. [2], Брагина А.А., Ширяев В.И. [3], Лазарев М.В. [7], Савин С.И., Ворочаева Л.Ю. [14]. Многие из них говорили о значимости математических знаний при реализации проектов по робототехнике и программированию.

Курс «В мире робототехники» разработан для обучающихся четвертых и пятых классов и подразумевает работу с конструктором LEGO Mindstorms и микроконтроллерами EV3 и NXT. За время обучения школьники получают возможность:

- расширить знание о современных технологиях и науке, о LEGO-конструировании, программировании и информационных процессах;
- познакомиться с тем, как алгоритмы представляется в компьютере;
- расширить знания о компьютерных моделях и моделировании как методах научного познания;

- научиться использовать графы и деревья для описания реальных объектов и процессов;
- научиться писать программы и создавать алгоритмы, содержащие элементы ветвления и цикла;
- воспитать/усовершенствовать вычислительную культуру;
- научиться работать с понятиями: координаты, координатная прямая и координатная плоскость, процент, угол и его градусная мера, положительные и отрицательные числа.

В 2018–2019 учебном году разработанный курс «В мире робототехники» был апробирован в школах города Тюмени. При этом, работа велась в двух группах пятого класса и трех группах четвертого класса по десять человек. Для определения уровня подготовки в начале и конце курса были использованы данные о стартовом контроле (на начало года) и промежуточной аттестации (четвертая четверть) по математике, в силу того, что знания по предмету «математика» требуются для реализации различных проектов во время программирования робота и работы с датчиками.

К сожалению, математических знаний у обучающихся четвертых и пятых классов недостаточно для решения задач по созданию и программированию робота. Это связано с тем, что многие темы школьники изучают только в пятом и шестом классе [10, 11].

Например, в блоке «Линейное движение робота. Пройденное расстояние. Перемещение робота» требуются знания по темам: отрезок, длина отрезка, шкала, координатная прямая, отрицательные числа, сложение положительных и отрицательных чисел, длина окружности. В теме «Механизмы и двигатели. Полный оборот мотора. Создание клешни или ковша» кроме знаний, перечисленных выше, требуется понимание, что такое угол, градусная мера угла, округление чисел, нахождение процентов от числа. Также, для реализации проектов требуется умение производить расчеты по формулам, так как иногда нужно вычислять разные коэффициенты [1, с. 71].

Отсюда вытекает, что учащимся будет сложно реализовывать проектные работы, которые будут требовать знания тем, приведенных выше. Однако школьникам пятого класса будет легче, чем четвертого, так как большинство требуемых тем они все-таки изучают параллельно с курсом робототехники на уроках математики.

Для оценки уровня освоения программы по робототехнике использовалось оценивание по трем направлениям: сборка робота, программирование и средний балл по математике на данный момент. За годовой курс было реализовано девять проектов, по которым была проведена оценка.

По результатам проведенной оценки выяснилось, что на этапе сборки учащиеся четвертых и пятых классов справляются в среднем одинаково, что можно проследить на диаграмме 1. Однако для обучающихся четвертого класса процесс конструирования робота был более интересен, они

создавали более сложные конструкции, не боялись отходить от схемы, больше фантазировали. В итоге тратили больше времени на сборку, реализация проекта шла медленнее.

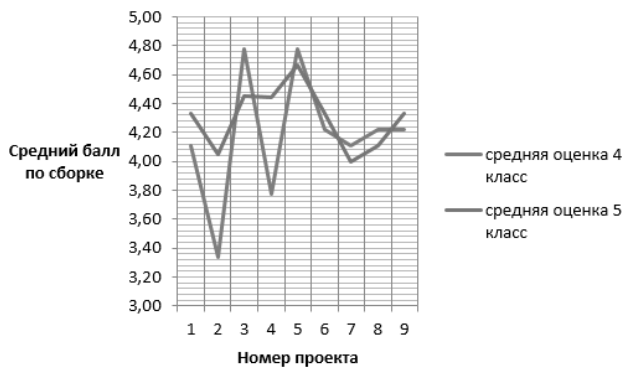


Диаграмма 1. Средняя оценка сборки робота в группах четвертого и пятого класса

Также, можно сделать вывод, что умение собрать робота никак не взаимосвязано с программированием и отметкой по математике, практически все учащиеся успешно справлялись с первым этапом работы над созданием робота, но на этапе написания программы некоторые школьники испытывали сильные затруднения. Об этом свидетельствует и коэффициент корреляции, который в обоих классах колеблется на протяжении выполнения проектов от $-0,32$ до $0,4$.

По-другому все обстоит с коэффициентом корреляции между успехами в программировании и средним баллом по математике. Для учащихся пятого классов усиление зависимости растет с каждым следующим проектом, это можно связать с тем, что при усложнении проектной работы по робототехнике требуются предметные математические знания, которые изучаются практически в то же время. Поэтому, если учащийся усваивает знания на математике, он сразу может применить их на практике в программировании (см. таблицу 1).

Таблица 1. Значение коэффициента корреляции между средним баллом по математике и отметкой за программирование робота в пятых классах

Номер проектной работы	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Значение коэффициента корреляции	0,42	0,54	0,68	0,72	0,74	0,68	0,73	0,77	0,73

Если анализировать результаты школьников четвертых классов, то таких выводов нельзя сделать. Успехи учеников четвертых классов в программировании никак не связаны с успехами по математике, коэффициент корреляции положительный, но не превышает отметку $0,4$ по всем девяти проектам.

Увеличение коэффициента корреляции с каждым новым проектом будет говорить о том, что знания по математике необходимы при программировании робота в четвертых–пятых классах. Также следует отметить, что во всех группах успеваемость по предмету математика повысилась (если сравнить результаты стартового контроля в начале года и промежуточной аттестации в конце). Изменение оценки за контрольные в начале и конце года по математике среди посещающих курс робототехники в четвертом и пятых классах представлены в таблице 2.

Таблица 2. Изменение отметки за контрольные в начале и конце года по математике среди посещающих/не посещающих курс робототехники в четвертом и пятых классах

Класс	Изменение отметки среди посещающих курс «В мире робототехники»			Изменение отметки среди не посещающих курс «В мире робототехники»		
	Повысилась	Не изменилась	Понижилась	Повысилась	Не изменилась	Понижилась
4	35%	55%	10%	27%	58%	15%
5	60%	33%	7%	42%	23%	35%

На основе проведенного анализа результатов введения курса «В мире робототехники» можно сделать ряд выводов и замечаний.

Во-первых, курс подходит больше для учащихся пятого класса, в сравнении с четвертым классом, по ряду причин:

- 1) сборка робота занимает времени меньше, чем у четвероклассников, что позволяет уделять больше внимания алгоритмам, математике и программированию, а также со старшими школьниками было реализовано большее количество проектов, соответственно, увеличился бы ожидаемый процент участников и победителей олимпиадах и инженерных соревнованиях;
- 2) учащиеся начальной школы не всегда доводят результат до конца, так как их устраивает промежуточный результат, а монотонная работа с программированием и поиском ошибок их привлекает меньше, чем начальный процесс сборки и запуск робота с элементарной программой;
- 3) знаний из курса математики младшей школы недостаточно для реализации некоторых задач в программировании робота, поэтому педагогу необходимо давать новые понятия, которые учащимся даются сложно, например, отрицательные числа были изучены только поверхностно для понимания, что движение может осуществляться вперед и назад.

Во-вторых, благодаря курсу робототехники, у школьников формируется ряд компетенций, которые ему пригодятся в жизни.

Личностные:

- взвешено принимать решение в различных жизненных ситуациях, основываясь на свои ощущения и опыт;

- обозначить свою позицию по отношению к ситуации в рамках этических норм, интерпретировать свои ощущения и чувства;
- без посторонней помощи воплощать собственные идеи.

Метапредметные:

- определять сложность конструкции, заданной в конкретном образце или чертеже;
- уметь представлять свой продукт аудитории;
- уметь наладить взаимодействие внутри группы в ходе работы над проектом в команде и эффективно распределять обязанности.

Предметные:

- изучение простейших основ механики и математического моделирования;
- уметь создавать алгоритмы программирования механизмов;
- научиться оценивать качество итогового продукта;
- уметь представить свою работу окружающим.

В-третьих, изучение робототехники способствует повышению успеваемости школьников по предмету математика (другие предметы не проверялись).

На изучение робототехники в следующем учебном году среди тридцати учеников четвертого класса уже записались 25, что говорит о том, что данный курс интересен и полезен. По результатам проведенного педагогического эксперимента было принято решение об изменении рабочей программы и переутверждении рабочего графика. Выделены следующие параметры, по которым необходимо модернизировать рабочую программу курса «В мире робототехники»:

- предусмотреть двухгодичный курс (четвертый и пятый класс), причем в четвертом классе делать уклон на конструирование и изучение различных схем механизмов, проводить соревнования в игровой форме на умение управлять роботом с помощью готового программного и аппаратного обеспечения, а в пятом классе активно программировать, реализовывать творческие проекты и участвовать в соревнованиях;
- курс для пятиклассников, которые не изучали робототехнику ранее оставить без изменений, так как для этого вполне подойдет программа, которая проходила апробацию.

В дальнейшем планируется расширение данного курса на старшие классы и введение дополнительных тем, связанных с реализацией инженерных соревнований в рамках школьного образования.

Литература

1. Андриевский О.А. Применение робототехнического комплекса LEGO Mindstorms EV3 при изучении теории автоматического управления / О.А. Андриевский, Н.В. Андриевская, М.А. Базаров // Научно-технический вестник Поволжья. – 2018. – № 4. – С. 69–71.

2. Анцев Г.В. Математика и онтология робототехники / Г.В. Анцев, В.А. Сарычев // Информационно-измерительные и управляющие системы. – 2018. – Т. 16. № 1. – С. 42–51.
3. Брагина А.А. Системы управления: о математике и задачах управления роботами и летательными аппаратами / А.А. Брагина, В.И. Ширяев // Современные технологии в физико-математическом образовании: сборник трудов научно-практической конференции. Под редакцией С.А. Загребинной. – 2014. – С. 12–17.
4. Брехова А.В. Развитие творческих способностей младших школьников на внеурочных занятиях по робототехнике / А.В. Брехова, Д.В. Дахин, Е.И. Чернышёва // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2 (283). – С. 38–42.
5. Жандилдина Р.Е. Педагогические возможности Лего методов в дошкольных организациях / Р.Е. Жандилдина, Д.Т. Комарова // Современный учитель дисциплин естественнонаучного цикла: сборник материалов Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор Т.С. Мамонтова. – 2019. – С. 133–135.
6. Коваленко И.В. Использование интерактивной доски в работе с дошкольниками по LEGO-конструированию / И.В. Коваленко // Научные достижения и открытия современной молодежи: сборник статей II Международной научно-практической конференции, 2017. – С. 275–277.
7. Лазарев М.В. О связи робототехники с механикой, электроникой и программированием, а также о междисциплинарных связях / М.В. Лазарев // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 11 (139). – С. 132–136.
8. Левашов Н.М. Проектная деятельность в начальной школе с LEGO Education / Н.М. Левашов // Начальная школа. – 2016. – № 5. – С. 48.
9. Малинецкий Г.Г. Робототехника и образование: новый взгляд / Г.Г. Малинецкий, С.Н. Сиренко // Вестник Российской академии наук. – 2017. – Т. 87. № 12. – С. 1101–1109.
10. Мерзляк А.Г. Математика: 5 класс: учебник для учащихся образовательных организаций / А.Г. Мерзляк, В.Б. Полонский, М.С. Якир // – М.: Вентана-Граф, 2014. – 304 с.
11. Мерзляк А.Г. Математика: 6 класс: учебник для учащихся образовательных организаций / А.Г. Мерзляк, В.Б. Полонский, М.С. Якир // – М.: Вентана-Граф, 2014. – 304 с.
12. Морев А.В. Формирование технических способностей обучающихся на занятиях робототехники (из опыта работы) / А.В. Морев // Современный ученый. – 2019. – № 2. – С. 106–111.
13. Немирович Е.М. Физический практикум как одно из средств для формирования исследовательской компетенции обучающихся / Е.М. Немирович // Вестник Московского государственного

ного областного университета. Серия: Педагогика. – 2019. – № 2. – С. 77–82.

14. Савин С.И. методы управления движением шагающих внутритрубных роботов / С.И. Савин, Л.Ю. Ворочаева // *Cloud of Science*. – 2018. – Т. 5. № 1. – С. 163–195.
15. Тумашева О.В. Учебная деловая игра в процессе обучения математике / О.В. Тумашева, Е.В. Абрамова // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2016. – № 2. – С. 62–66

RESULTS OF APPROVING THE COURSE “IN THE WORLD OF ROBOTICS” IN JUNIOR CLASSES OF SECONDARY SCHOOL

Vershinina S.V., Plashinova E.A.
Tyumen State University

The article discusses the results of a pedagogical experiment related to the use of a robotics course developed by the author for high school. The implementation of this course took place in mathematics lessons using LEGO Mindstorms and microcontrollers EV3 and NXT. The article also formulates the main educational opportunities for using LEGO design in mathematics lessons. The rationale for the implementation of this course starting from the fifth grade is given. The experimental results presented in the article are processed by methods of mathematical statistics.

Keywords: robotics, school education, mathematics lessons, teaching robotics, competency-based approach, LEGO constructors.

References

1. Andrievsky O.A. The use of the LEGO Mindstorms EV3 robotic system in the study of automatic control theory / O.A. Andrievsky, N.V. Andrievskaya, M.A. Bazarov // *Scientific and Technical Bulletin of the Volga Region*. – 2018. – No. 4. – P. 69–71.
2. Antsev G.V. Mathematics and Ontology of Robotics / G.V. Antsev, V.A. Sarychev // *Information-measuring and control systems*. – 2018. – T. 16. No. 1. – P. 42–51.
3. Bragin A.A. Control systems: about mathematics and control tasks of robots and aircraft / A.A. Bragin, V.I. Shiryaev // *Modern technologies in physical and mathematical education: proceed-*

ings of a scientific and practical conference. Edited by S.A. Zagrebina. 2014. – P. 12–17.

4. Brekhova A.V. The development of creative abilities of younger students in extracurricular classes in robotics / A.V. Brekhova, D.V. Dakhin, E.I. Chernysheva // *Bulletin of the Voronezh State Pedagogical University*. – 2019. – No. 2 (283). – P. 38–42.
5. Zhandildina R.E. Pedagogical possibilities of Lego methods in preschool organizations / R.E. Zhandildina, D.T. Komarova // *Modern teacher of the disciplines of the natural science cycle: a collection of materials of the International scientific and practical conference*. Executive Editor T.S. Mamontova. – 2019. – P. 33–135.
6. Kovalenko I.V. Using an interactive whiteboard in working with preschool children on LEGO-design / I.V. Kovalenko // *Scientific achievements and discoveries of modern youth: a collection of articles of the II International Scientific and Practical Conference*, 2017. – P. 275–277.
7. Lazarev M.V. About the connection of robotics with mechanics, electronics and programming, as well as about interdisciplinary communications / M.V. Lazarev // *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*. – 2013. – No. 11 (139). – P. 132–136.
8. Levashov N.M. Project activities in elementary school with LEGO Education / N.M. Levashov // *Elementary school*. – 2016. – No. 5. – P. 48.
9. Malinetskiy G.G. Robotics and education: a new look / G.G. Malinetskiy, S.N. Sirenko // *Bulletin of the Russian Academy of Sciences*. – 2017. – T.87. No. 12. – P. 1101–1109.
10. Merzlyak A.G. Mathematics: Grade 5: a textbook for students of educational organizations / A.G. Merzlyak, V.B. Polonsky, M.S. Yakir // – M.: Ventana-Graf, 2014. – 304 p.
11. Merzlyak A.G. Mathematics: Grade 6: a textbook for students of educational organizations / A.G. Merzlyak, V.B. Polonsky, M.S. Yakir // – M.: Ventana-Graf, 2014. – 304 p.
12. Morev A.V. Formation of technical abilities of students in robotics classes (from work experience) / A.V. Morev // *Modern scientist*. – 2019. – No. 2. – P. 106–111.
13. Nemirovich E.M. Physical workshop as one of the means for the formation of research competence of students / E.M. Nemirovich // *Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Pedagogy*. – 2019. – No. 2. – P. 77–82.
14. Savin S.I. motion control methods of walking in-pipe robots / S.I. Savin, L. Yu. Vorochaev // *Cloud of Science*. – 2018. – T.5. No. 1. – P. 163–195.
15. Tumasheva O.V. Educational business game in the process of teaching mathematics / O.V. Tumasheva, E.V. Abramova // *Bulletin of the Orenburg State University*. – 2016. – No. 2. – P. 62–66.

Деятельность классного руководителя в современных условиях: проблемы и пути преодоления

Остякова Галина Владимировна,

к.пед.н., доцент кафедры педагогики, психологии и социального образования, Тюменский государственный университет
E-mail: g.v.ostyakova@utmn.ru

Ковязина Инна Валентиновна,

к.психол.н., доцент кафедры педагогики, психологии и социального образования, Тюменский государственный университет
E-mail: i.v.kovyzina@utmn.ru

Статья посвящена актуальным вопросам организации воспитательной работы классного руководителя в современных условиях. Одной из главных задач, стоящих сегодня перед школой, является максимальное развитие личности каждого ребенка с учетом его индивидуальных способностей и возможностей. Эта задача не может быть решена без эффективной организации работы классного руководителя. Мы проанализировали основные проблемы в деятельности классных руководителей и предложили пути их решения. Статья предназначена для преподавателей образовательных учреждений, студентов педагогических вузов.

Ключевые слова: воспитание, классное руководство, педагогика, учащиеся, психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, системный подход к образованию.

Перед школой государством сегодня поставлена задача – максимальное развитие личности каждого ребенка, создание условий для его успешной адаптации в социуме. Изменения, происходящие в социальной и экономической жизни общества, требуют воспитания творческой, толерантной, умственно и физически развитой личности, готовой активно участвовать в преобразованиях, инновациях, направленных на улучшение качества жизни граждан нашей страны.

Переход на новые стандарты образования, введение ФГОС, принятие Федерального закона об образовании в РФ существенно изменил подходы к организации и содержанию учебно-воспитательного процесса в современной школе. Одной из главных задач в концепции модернизации отечественной системы образования является воспитание детей и молодежи, создание условий для успешной адаптации в социуме.

Большая роль в подготовке подрастающего поколения к самостоятельной жизни в обществе, реализации своего творческого, умственного и физического потенциала, принадлежит школе. Проблема воспитательной работы в условиях общеобразовательной школы приобретает особую актуальность, так как является одной из важных составляющих государственной политики воспитания подрастающего поколения, нации.

Как отмечает О.Ю. Васильева, «наше образование есть воспитание и обучение человека с юных лет, формирование нравственного стержня личности, для которой небезразличны понятия «справедливость», «доброта», «любовь», «уважение к старшим», «забота о старших».

Роль координатора взаимодействия всех участников воспитательно-образовательного процесса в школе выполняет классный руководитель. Вопросам повышения эффективности работы классного руководителя в современной школе сегодня уделяется большое внимание как на уровне научных исследований (Белкин А.С., Битянова М.Р., Шакурова М.В., Демакова И.Д., Шустова И.Ю. и др.), так и непосредственно в деятельности образовательных учреждений. Но, как показывает практика, проблема остается актуальной.

Среди наиболее общих проблем в организации воспитательной работы в общеобразовательной школе ученые выделяют запредельную степень формализма на всех уровнях образовательной системы, использование устаревших и неэффективных форм и методов организации внеурочной работы с детьми.

Важно не учить ребенка, как надо делать, а создать такую среду (ауру, атмосферу), которая

соответствует общепринятым в обществе представлениям о том, «что такое хорошо и что такое плохо». Давно известно, что чисто вытертый после обеда стол заменит десяток бесед с ребенком о чистоте и порядке.

Казалось бы, в научно-методической литературе, которая доступна сегодня всем и каждому, подробно описаны инновационные формы, методы, приемы воспитательной работы, но, по-прежнему, родители недовольны школой, школа обвиняет родителей в проблемах с детьми. «Перетягивание одеяла» никак не способствует успешному развитию личности учащихся.

Опираясь на имеющийся у автора опыт работы в школе (в том числе, классным руководителем), наблюдение за деятельностью педагогов и выполнением ими функций классного руководителя в течение двух лет, а также на основании анализа бесед с администрацией образовательных учреждений, педагогами, учащимися и родителями попытаемся обозначить проблемы, препятствующие эффективной организации работы классного руководителя в образовательном учреждении.

К числу наиболее острой относится проблема чрезмерной загруженности классного руководителя. Бумажные и электронные отчеты занимают большое количество времени, которое можно было бы уделить непосредственному, живому общению с детьми.

Классный руководитель одновременно и учитель-предметник. Поскольку система образования сегодня, в первую очередь, по-прежнему ориентирована на показатели уровня сформированности знаниевого компонента в развитии личности учащегося, и только потом, его нравственное поведение и адаптацию в социуме, учитель большее внимание уделяет организации учебной работы, нежели воспитательной. Причем, и у большинства родителей к школе те же требования: вы должны научить ребенка, дать ему знания, чтобы он смог поступить в вуз, остальное не важно.

По результатам ЕГЭ и количеству поступивших в престижные вузы выпускников оценивается деятельность педагогов и самого образовательного учреждения. Это создает определенную направленность деятельности педагога, классного руководителя, администрации школы в целом. К этому добавляется жесткая регламентация, структурирование и ранжирование образовательных учреждений по некоему единому образцу, исключающему возможность творчества, индивидуального подхода в работе школы.

Кроме учебной нагрузки, классный руководитель участвует в разных общешкольных мероприятиях, совещаниях, к которым тоже нужно готовиться. К плановым мероприятиям добавляются задания «сверху», срок исполнения которых, как правило, «вчера». О комплексной программе психолого-педагогического сопровождения каждого учащегося с учетом его индивидуальных особенностей, в которой были бы четко сформулированы задачи и содержание работы всех участни-

ков воспитательно-образовательного процесса, речи нет. Вместе с тем, и психолог школы, и классный руководитель, и, конечно, по-своему, каждый родитель выполняют большую работу, изучая, сопровождая, вовлекая и воспитывая. Но ожидаемый результат – нравственно воспитанная, творческая личность – отсутствует.

Следующая проблема городских школ заключается в том, что большинство учащихся после окончания уроков спешат домой, так как занимаются в учреждениях дополнительного образования (кружки, секции, клубы), и собрать весь класс для проведения какой-либо внеурочной работы очень сложно. В данном вопросе в более выгодном положении находятся классные руководители, работающие в сельской местности, где практически только школа является культурно-досуговым центром. Учащиеся, сходя после окончания уроков домой, вновь возвращаются в школу, где для них организованы секции, кружки. Причем, в большинстве случаев, руководят работой этих секций те же школьные учителя. Такое неформальное общения с учащимися во внеурочное время открывает большие воспитательные возможности, способствует укреплению авторитета учителя. Классному руководителю, играющему с учениками в баскетбол или ведущему танцевальный кружок, значительно проще затем найти общий язык с детьми и во время учебной деятельности.

Руководители образовательных учреждений выделили не менее важную проблему, препятствующую эффективной работе классного руководителя – профессиональную некомпетентность, заключающуюся в неготовности организовать свою деятельность, в неумении классного руководителя взаимодействовать с участниками воспитательно-образовательного процесса: учащимися, родителями, педагогами-предметниками, и, как следствие, возникновении конфликтных ситуаций и неумении их разрешать. Данную проблему, наверное, следовало бы поставить на первое место, потому что «личность воспитывается личностью, характер развивается характером».

Неоправданное снижение престижа педагогического образования («если никуда не пройду, пойду в пединститут») ведет к тому, что в педагогические вузы иногда идут учиться люди, для которых профессия педагога никогда не была мечтой. Отсюда и отсутствие профессиональной мотивации, и желание просто получить высшее образование («а там кем-нибудь устроюсь»), что дает нам в результате «никакого» педагога. В школу приходит молодой педагог, который даже свою мысль правильно сформулировать не может, на уроке не отрывает глаз от конспекта. О каком контакте с детьми и родителями может идти речь. Вот и получается, что классный руководитель через мобильную связь взывает о «помощи»: «Иванов опять не готов к уроку, вызовите родителей!», «Петров сорвал урок, срочно вызывайте родителей!». Взаимодействие с горе-учителями, преподающими разные учебные дисциплины – тоже проблема,

с которой приходится сталкиваться классному руководителю.

Следующая проблема связана с неумением классного руководителя установить благоприятные взаимоотношения с детьми. Учащиеся, особенно в подростковом возрасте, очень чутко чувствуют отношение к ним педагога. Они не терпят и не прощают несправедливость, неискренность, заискивание, грубость. К сожалению, бывает так, что педагоги несдержаны, на детях пытаются «сорвать зло», самоутвердиться через унижение более слабого, используя свою социальную роль. Следует добавить еще к сказанному нежелание педагога следовать инновациям, низкую мотивацию к самоизменению, адаптации к новым условиям жизни, изменившимся интересам детей, навязывание устаревших форм и методов работы.

Недостаток психологической грамотности педагогов, напряженность в межличностных отношениях и несоответствие их требованиям психологической безопасности, все это уменьшает возможность воспитательно-образовательной среды быть безопасной. Факторами рисков и опасностей в школьной среде будут и такие характеристики как перегрузка, негативное отношение детей к школе, особенности неправильной организации обучения и воспитания.

Негативное влияние на формирование субкультуры детей и подростков оказывает, по мнению классных руководителей, киноиндустрия, средства массовой информации, общедоступность информационного поля в социальных сетях. Здесь запретами не поможешь: школьник найдет возможность не дома, так у друга посмотреть то, что ему хочется. Важно формировать у учащихся правильное отношение к поступающей информации, неприятие и осуждение насилия, агрессии, жестокости, асоциальных проявлений в поведении. Это очень тонкая работа, требующая от классного руководителя и родителей тактичности, уважительного отношения к личности ребенка.

Практически все классные руководители «жалуются» на трудности в работе с родителями. Загруженность родителей, необходимость зарабатывать деньги на условиях работодателя (иногда по 12 часов в день) из-за страха потерять работу, лишают их возможности уделять должное время детям, воспитательная функция перекладывается на школу. Но и здесь живое общение чаще заменяется электронными сообщениями. Родители не хотят идти в школу. Вызванный в школу родитель вынужден отпрашиваться с работы, объясняя, что в школе проблемы. Вряд ли это доставляет ему удовольствие. И беседа с педагогом, которая начинается словами: «Не знаю, что делать с вашим сыном», тоже мало воодушевляет и настраивает родителя на взаимодействие со школой. А ведь это ты, учитель, должен дать приглашенному в школу родителю совет, как быть дальше, предложить конкретные шаги совместной работы с ребенком: ты этому учился и имеешь высшее педагогическое образование! А что с подростком проблемы, роди-

тели и так знают. Но взаимодействия при таком подходе не получится.

Приглашая родителей в школу, классному руководителю необходимо проанализировать, готов ли он к встрече с ними. Может ли предложить программу сопровождения ребенка, определив в ней роль свою, учителей-предметников, школьного психолога, социального работника, педагогов дополнительного образования, родителей, описав приемы, способы организации конструктивного взаимодействия с ребенком, определив промежуточные результаты совместной работы.

Классный руководитель должен выполнять роль координатора во всем многообразии социальных взаимодействий учащегося. Говоря сегодня о проблемах организации деятельности классного руководителя, невольно вспоминаешь далекие школьные годы и своих педагогов, драгоценные минуты общения, когда учитель помог решить проблему ненавязчиво, тактично и правильно. В процессе обучения педагог должен быть звеном в единой цепочке с обучающимися, а это значит должен радоваться вместе с ребенком его успехам и огорчаться неудачам. Уже во взрослом состоянии стал понятен глубокий смысл ситуации, когда наша учительница русского языка после урока начинала проверять наши тетради. Мы все толпились вокруг стола, и с замиранием сердца следили за движением ее руки с ручкой с красной пастой. Если не было ошибок, она с удовольствием ставила крупную «пятерку», искала глазами хозяйина тетради и говорила: «Молодец, умница!». Эта похвала стоила многого. Но вот в чьей-то работе ошибка. Такого огорчения я больше никогда не видела от педагогов в подобной ситуации: «Как же так, мы же это повторяли, ну что же ты, Оленька!». И «троечка» в тетради была маленькая, мы сочувствовали учительнице, а на следующем уроке очень внимательно слушали материал, чтобы потом не допускать ошибок и не расстраивать её. Такая манера общения с учениками, любовь к детям, самоотдача остается в подсознании на всю жизнь, и, как мне кажется, становится образцом построения человеческих отношений в будущем. Умный, добрый отзывчивый, понимающий педагог – это образец правильного поведения взрослого человека в социуме. Здесь хочется напомнить замечательные слова Гёте: «учатся у тех, кого любят».

Современные образовательные условия диктуют и нахождение общего языка педагогу с разными личностями, в том числе с теми, кто имеет особенности развития. В данном случае на первое место выступает психологическая готовность к педагогической деятельности. Так, одним из компонентов данной готовности выступает эмоциональный компонент, который «отражает возможности принятия или непринятия детей с особенностями развития и включает в себя аспекты эмоционального отношения к детям, имеющим особые образовательные потребности. Что невозможно без таких качеств личности педагога как толерантность, эмпатийность, тактичность и других» (с. 120–121). Со-

временный классный руководитель – это еще и педагог, обладающий тьюторскими компетенциями, он сопровождает детей, учитывая их цели, установки, устремления, жизненные планы, совместно с психологом помогает построить траекторию дальнейшего развития и самосовершенствования.

Классный руководитель только тогда добьется успехов в работе, когда априори будет относиться к детям с любовью, независимо от их учебных успехов или неудач: любят не за то, что, а несмотря на то, что. Каждому ребенку (да и взрослому тоже) хочется, чтобы в нем увидели хорошее, заметили то, чего не видят другие. Это не просто. Плохое мы замечаем сразу, а хорошее воспринимаем как нечто само собой разумеющееся.

Еще одна проблема связана со спецификой организации работы педагогического коллектива в целом, отсутствием системы стимулирования (морального и материального) работы классного руководителя. Требования к классному руководителю предъявляются огромное количество, он отвечает за личность ребенка, за психологический климат в классе, а вот что касается поддержки и похвалы самого педагога, их, к сожалению, достаточно не всегда.

Таким образом, деятельность современного классного руководителя является важнейшим звеном в воспитательной системе школы, основным механизмом реализации индивидуального подхода к учащимся. Для достижения главной цели воспитания – создания каждому ребенку условий для максимального развития всех его способностей, подготовки к успешной адаптации в обществе, на наш взгляд, необходимо:

- способствовать повышению в обществе привлекательности и значимости педагогической профессии, что позволит сократить в школах число профессионально непригодных учителей;
- вывести на новый качественный уровень воспитательную работу школы, сделав престижной роль классного руководителя, используя материальное и моральное стимулирование;
- освободить школы от излишней «бумажной волокиты», чтобы у педагога, классного руководителя оставалось больше времени для «живого» общения с детьми;
- исключить формализм в планировании воспитательной работы: воспитание – это целенаправленный процесс, где должны быть продуманы все условия его успешной организации;
- обеспечить на всех уровнях образовательного процесса индивидуальный подход к личности каждого обучающегося;
- работать в системе по повышению педагогической грамотности родителей;
- уделять больше внимания формированию у студентов педагогических вузов навыков социального взаимодействия с разными участниками образовательного процесса.

Можно ещё много перечислять путей, условий, приемов и способов, но все они не будут иметь по-

ложительного результата, если не будет человека, педагога, искренне любящего детей и желающего учиться и развиваться вместе с ними.

Литература

1. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009. № 4. С. 18–22.
2. Вершинин В. Модель взаимодействия семьи и школы // Управление школой. 2010. № 4. С. 43–47.
3. Взаимодействие школы и семьи: педагогический всеобуч / авт.-сост. С.А. Цабыбин. Волгоград: Учитель, 2005. 91 с.
4. Загвязинский В.И. Теория обучения и воспитания: учебник для студентов вузов, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям / В.И. Загвязинский, И.Н. Емельянова; рец.: В.Т. Волков, В.Л. Савиных. М.: Юрайт, 2014. 314 с.
5. Иванова И.В. Саморазвитие личности: психолого-педагогический аспект: Монография. Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского. 2013. 265 с.
6. Ковязина И.В., Жданова Т.Н. Психологическая готовность будущих педагогов к работе в инклюзивной среде// Современное педагогическое образование, 2019. № 6. С. 118–121. – URL: <https://drive.google.com/file/d/1t6XVRzLpQmZogcfCqBDbuh-3P7McBNA/view>
7. Настольная книга классного руководителя. Реализация воспитательной работы компоненты ФГОС/ Т.В. Плахова. Волгоград: Учитель, 2014. 157 с.
8. Ольга Васильева о воспитании и роли учителя в этом процессе // Министерство просвещения Российской Федерации. – URL: <https://edu.gov.ru/press/1467/olga-vasileva-o-vozpitanii-i-rolu-uchitelya-v-etom-processe/>
9. Шепитько Н.И. Использование современных технологий в воспитательной работе классного руководителя в условиях ФГОС // Молодой ученый. 2015. № 22 (102). С. 882–884. – URL: <https://moluch.ru/archive/102/23030/> (дата обращения: 26.04.2020).
10. Щуркова Н.Е. Прикладная педагогика воспитания. СПб.: Питер, 2005. 350 с.

ACTIVITY OF THE CLASS TEACHER IN MODERN CONDITIONS: PROBLEMS AND WAYS OF OVERCOMING

Ostyakova G.V., Kovyazina I.V.
Tyumen state university

The article is devoted to topical issues of organizing educational work of the class teacher in modern conditions. One of the main tasks posed before the school today is maximum development of the personality of each child, his individual abilities and capabilities must be taken into account. This task cannot be solved without the effective organization of work of the class teacher. The main problems in the activity of class teachers are analyzed and ways of solving them are proposed. The article is intended for teachers of educational institutions, students of pedagogical universities.

Keywords: education, classroom management, teachers, students, psychological and pedagogical support of students, a systematic approach to education.

References

1. Asmolov A.G. System-activity approach to the development of new generation standards // *Pedagogy*. 2009. No4. S. 18–22.
2. Vershinin V. Model of family and school interaction // *School management*. 2010. No4. S. 43–47.
3. The interaction of schools and families: pedagogical universal education / ed. S.A. Zabybin. Volgograd: Teacher, 2005.91 p.
4. Zagvyazinsky V.I. Theory of training and education: a textbook for university students enrolled in the humanities and specialties / V.I. Zagvyazinsky, I.N. Emelyanova; Rec.: V.T. Volov, V.L. Savinykh. M.: Yurayt, 2014.314 s.
5. Ivanova IV. Self-development of personality: psychological and pedagogical aspect: Monograph. Kaluga: KSU named after K.E. Tsiolkovsky. 2013.265 s.
6. Kovyazina I.V., Zhdanova T.N. Psychological readiness of future teachers to work in an inclusive environment // *Modern Pedagogical Education*, 2019. No. 6. S.118–121. – URL: <https://drive.google.com/file/d/1t6XVRzLpqmZogcfCqBDbuh-3P7M-cBHA/view>
7. Handbook class teacher. The implementation of the educational work of the components of the Federal State Educational Standard / T.V. Plakhova. Volgograd: Teacher, 2014.157 s.
8. Olga Vasilyeva on the upbringing and role of the teacher in this process // Ministry of Education of the Russian Federation. – URL: <https://edu.gov.ru/press/1467/olga-vasileva-o-vospitanii-i-rol-i-uchitelya-v-etom-processe/>
9. Shepitko N.I. The use of modern technology in the educational work of the class teacher in the conditions of the Federal State Educational Standard // *Young scientist*. 2015. No.22 (102). S. 882–884. – URL: <https://moluch.ru/archive/102/23030/> (accessed: 04/26/2020).
10. Schurkova N.E. Applied pedagogy of education. St. Petersburg: Peter, 2005.350 s.

Теоретические основы социализации детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Кожанов Игорь Владимирович,

доктор педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева»
E-mail: i.v.k.21@mail.ru

Гордеева Ольга Николаевна,

аспирант, кафедра педагогики, психологии и философии,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева»
E-mail: olga19941@mail.ru

Статья посвящена проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья: выявлению особенностей протекания социализации и определению педагогических условий, обеспечивающих эффективность данного процесса. На основе существующих определений термина «социализация» и «социализация детей дошкольного возраста» авторами дается своя трактовка понятия «социализация ребенка-дошкольника» как процесса и результата взаимодействия личности ребенка и общества в лице различных социальных институтов, обеспечивающего его социальное становление. Авторы проводят анализ существующих научных трудов, посвященных особенностям протекания социализации в дошкольном возрасте и у детей с ограниченными возможностями здоровья, определяют общие и специфические, обусловленные характером имеющегося нарушения в развитии ребенка, особенности социализации. Делается вывод о характерном для всех детей с ограниченными возможностями здоровья изменении социальной позиции, дисгармонии отношений личности с социальной средой. С учетом ведущего вида деятельности для дошкольного возраста определяется педагогическое условие эффективной социализации детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья – создание развивающей предметно-игровой среды, раскрывается ее содержательное наполнение, указывается на необходимость решения сопутствующих задач: формирование мотивации к игровой деятельности, совершенствование представлений детей о социальных явлениях, формирование элементарных игровых умений и адекватных межличностных отношений в процессе совместной деятельности детей. Авторами указывается на значимость конструктивных родителско-детских взаимоотношений, положительно влияющих на социализацию детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: социализация, дети дошкольного возраста, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Введение. В последние десятилетия неуклонно растет число детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидов, что не может не сказываться на изменении социальной структуры и стратификации общества. Так по данным Росстата, на 1 января 2019 освидетельствованы в качестве инвалидов 73936 детей до 18 лет, из них – 32208 детей в возрасте 0–7 лет [1]. Подобное положение требует пристального внимания к проблеме социализации детей с ОВЗ: обеспечения их включения в общество, подготовки к активному участию в социальной жизни. При этом анализ работ по проблеме исследования показывает, что недостаточная готовность детей с ОВЗ к успешной интеграции в общество связано не только с их биологическим неблагополучием, но в большей степени с нарушенной связью ребенка с социумом и культурой, как источниками развития.

В решении данной проблемы большая роль отводится системе образования: в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования говорится о необходимости социализации дошкольников, предполагающей усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе [2].

В этой связи повышенную актуальность приобретает проблема выявления педагогических условий, способствующих эффективной социализации детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Цель исследования. Целью исследования является выявление особенностей социализации детей дошкольного возраста с ОВЗ и определение педагогических условий, способствующих их эффективной социализации.

Материал и методы исследования. В процессе исследования были использованы следующие методы: теоретические (анализ предмета исследования на основе изучения философской, психологической и педагогической литературы,

рефлексивно-системный анализ обоснованной организации педагогической деятельности); эмпирические (изучение существующего опыта работы педагогов, ученых-исследователей, нормативной и учебно-методической документации).

Результаты исследования и их обсуждение.

Процесс социализации является предметом изучения многих отраслей научного знания, что определяет вариативность его определения с точки зрения психологии, философии, педагогики, социологии, раскрывающих различные аспекты данного феномена. Несмотря на то, что в научных трудах существуют различные трактовки такого явления как «социализация», одной из наиболее распространенных является дефиниция А.В. Мудрика, определяющего социализацию, как «развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвитие и самореализация в том обществе, к которому он принадлежит [3]. С этой точки зрения проблему социализации можно рассматривать с процессуальной стороны, что распространено в педагогических исследованиях. Вместе с тем, психология отводит важную роль индивидуально-личностным факторам: возрасту, физическому состоянию, личностным ресурсам.

Современные исследования конкретизируют определение социализации детей дошкольного возраста следующим образом:

- как начала процесса социализации, становления связи ребенка с ведущими сферами бытия: миром людей, природы, предметным миром, когда происходит приобщение ребенка к культуре, к общим человеческим ценностям, происходит первоначальное становление личности, формирование основ самосознания и индивидуальности ребенка (М.М. Солдатова) [4];
- как процесс взросления ребенка, вхождения его в социальный мир взрослых, когда по мере освоения культурных, нравственных правил и закономерностей общественной жизни происходит развитие его социальных навыков – способности оценивать собственные поступки, эффективно взаимодействовать с окружающими (В.Ф. Ефимов) [5];
- как целенаправленный процесс создания и реализации оптимальных условий для духовно-нравственной адаптации индивида к традициям социума, формирование у ребенка потребности в саморазвитии (Н.А. Вальнер) [6].

Таким образом, на основе существующих в науке дефиниций «социализации» и выше приведенных определений, нами предлагается следующая трактовка термина «социализация ребенка-дошкольника» – это процесс и результат взаимодействия личности ребенка и общества в лице различных социальных институтов, обеспечивающий его социальное становление.

Процесс социализации индивида является сложным, многоаспектным явлением, имеющим свои особенности для разных возрастных групп

людей. Особенности социализации дошкольников определяются психофизиологическими и возрастными особенностями дошкольного детства, среди которых: решающая роль воспитания; игра как ведущая деятельность дошкольника; ведущая роль семьи и дошкольной образовательной организации.

Для выявления педагогических условий эффективной социализации детей дошкольного возраста с ОВЗ необходимо определить особенности протекания социализации у детей с особенностями развития. Так, Л.И Акатовым социализация детей с ОВЗ связывается с рядом специфических внутренних факторов: особенностями развития (преимущественно сенсорной сферы и интеллекта) и состоянием здоровья (ослабленность, вызванная соматическим заболеванием); социально-психологическими особенностями восприятия окружающей действительности (индивидуальные особенности ощущений, характер ассоциативной и условной ценности воспринимаемого опыта, селективности восприятия явлений и предметов окружающего мира); социально-психологические особенности мышления (умение обобщать, избирательность, стереотипность); социальные установки; собственная активность ребенка по усвоению общественно-исторического опыта [7].

Рядом авторов отмечаются также ограниченная мобильность, возможная неадекватность самовосприятия и восприятия окружающей действительности, сниженная способность изменения привычных стереотипов адаптивного поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями социума, ограниченные возможности взаимодействия и коммуникации.

Н.С. Данакиным и А.И. Шутенко установили, что у детей с ОВЗ отмечается достаточно выраженный уровень адаптации в учебно-образовательной сфере, интерактивной области, не уступающий адаптации здоровых детей. При этом у детей с ОВЗ ниже, чем у здоровых детей, уровень готовности к активным и разноплановым коммуникациям, к пониманию других, а также адекватному восприятию себя, окружающих, присутствуют сложности самоорганизации в ходе учебных и внеклассных занятий, этих детей отличает также менее выраженная целеустремленность и сформированность жизненных планов [8].

О А. Денисова, О.Л. Леханова, Н.В. Голицина к угрозам социального развития детей с ОВЗ относят, прежде всего, нарушения связи с окружающим социальным и предметным миром, недостаточную социальную мобильности, бедность и стереотипность социального взаимодействия со сверстниками и взрослыми, ограниченность освоенности человеческой и национальной культуры [9].

Таким образом, анализ научных работ позволяет сделать вывод, что все дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают трудности во взаимодействии с окружающим миром, первичный дефект приводит к отклонениям второго

и третьего порядка, они, в свою очередь, имеют системный характер, меняют всю структуру межфункциональных взаимодействий, причем, чем ближе вторичное отклонение к первичному дефекту, тем сложнее его коррекция.

Рассмотрим специфические особенности отдельных видов ненормотипичного развития (первичных дефектов, согласно Л.С. Выготскому), свойственного детям с ОВЗ. Так, Л.С. Выготским было показано, что любой дефект, любой физический недостаток является фактором, в известной степени изменяющим отношения человека с окружающим миром, что в результате дает «социальную ненормальность поведения». Таким образом, ограниченные возможности здоровья изменяют социальную позицию, провоцирует возникновение отличных от здоровых социальных установок.

Ведущим фактором нарушений социализации у детей с ОВЗ А.П. Лебедев и А.А. Реунова полагают нарушения адаптационных механизмов. Так, ими установлено, что дети с нарушением зрения более инфантильны, демонстрируют эмоционально-волевою незрелость, что нарушает взаимодействие со сверстниками [10].

Согласно Т.Г. Богдановой, нарушение слуха значительно сужает объем внешних воздействий на глухого ребенка, обедняет взаимодействие со средой, затрудняет общение с окружающими людьми. Вследствие этого психическая деятельность такого ребенка упрощается, реакции на внешние воздействия становятся менее сложными и разнообразными. Нарушение словесного общения частично изолирует глухого от окружающих его говорящих людей, что создает трудности в усвоении социального опыта. Отставание в развитии речи отрицательно сказывается на осознании своих и чужих эмоциональных состояний и обуславливает упрощенность межличностных отношений [11].

Тяжелое недоразвитие речи отличает нарушение всех компонентов речи, низкий уровень развития коммуникативной и познавательной сфер, недостаточность произвольности поведения, эмоциональная неуравновешенность. В.М. Хохловой причиной низкой социализированности, неуспешности ребенка во взаимоотношениях с окружающими его людьми названы несформированность коммуникативного поведения, снижение способности адекватного реагирования на происходящие изменения нарушение механизмов усвоения системы культуры и образцов поведения в обществе [12].

В рамках психолого-педагогического подхода накоплен достаточно большой материал, свидетельствующий о специфических особенностях социального развития детей с задержкой психического развития (ЗПР). Установлено, что нарушение процесса социализации ребенка с задержкой психического развития напрямую зависит от первичного дефекта детей данной категории: недоразвития эмоционально-волевой сферы и интеллектуальной недостаточности; затруднения лич-

ностного развития нарушают формирование определенных социальных ориентиров по отношению к себе и другим.

Я.В. Рамодиной определено ядро системы социальных ценностей, одновременно определяющее эффективность социализации адекватно развивающегося школьника и ее нормализацию у ребенка с ЗПР, – социальное взаимодействие, социальная активность, социально-ролевой статус. К факторам, негативно влияющим на процесс социализации у детей с ЗПР автором обоснованно отнесены «ситуативная ограниченность процесса социального познания и самопознания; девиантное статусно-ролевое положение в школьной социальной группе; социально-затрудненное общение или его депривация; устойчивый неуспех в деятельности» [13].

Более выраженная интеллектуальная недостаточность сопровождается и более серьезными нарушениями процесса социализации. Рассматривая особенности процесса социализации лиц с легкой степенью умственной отсталости, Д.О. Ермолаев отмечает, что «результат процесса социализации человека с интеллектуальной недостаточностью при любых, даже самых оптимальных условиях, будет иметь определенные пределы, обусловленные нарушением познавательных способностей» [14], препятствием успешной социализации также является резко выраженное отставание в развитии эмоций, мотивационно-потребностной сферы, речи, отсутствие у ребенка с интеллектуальной недостаточностью интереса к познанию окружающего мира, в том числе и социального. Поведенческие особенности во многом объясняются как бедностью социального опыта, так и инертностью нервных процессов, вызывающих стереотипность и неадекватность поведенческих реакций.

Таким образом, анализ особенностей протекания процесса социализации у детей с ОВЗ показал наличие факторов, детерминированных конкретными нарушениями в развитии. Вместе с тем общим для всех детей с ОВЗ является изменение социальной позиции, дисгармония отношений личности с социальной средой, что требует соответствующей педагогической коррекции.

Для дошкольного возраста ведущим видом деятельности является игра, способствующая эмоциональному, психическому, волевому и личностному развитию детей. Игра продуктивно разрешает противоречия между стремлением детей к самостоятельности, к более активному участию в жизни взрослых и их ограниченными возрастными возможностями. В игре ребенок усваивает социальные роли и познает окружающий его мир, происходит социальное взаимодействие детей, что является ключевым для социального развития.

Ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте определяет и необходимость выделения такого педагогического условия эффективной социализации детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, как создание развивающей предметно-игровой среды.

Создаваемое игровое пространство в дошкольной образовательной организации должно быть адекватным, корректным по отношению к детям, соответствовать уровню их игрового опыта, что соотносится с принципиально значимыми положениями:

- о педагогической поддержке ребенка в образовании, в котором воспитание рассматривается как совместная деятельность педагога и ребенка по созданию условий саморазвития личности воспитанника, а создание широкой разнообразной среды обеспечивает процесс развития ребенка (О.Г. Газман);
- о целенаправленности педагогической деятельности как принятом сообществом результате: помощи и поддержки ребенка в его индивидуальном развитии, создании условий для коммуникативного обеспечения и интерактивного взаимодействия педагога с воспитанниками, реализации социокультурного опыта педагога в процессе совместной деятельности с детьми, участия педагогов в проектировании развивающей среды учреждения (А.В. Иванов);
- о среде образовательного учреждения, которая является пространством социокультурного развития воспитанника, обеспечение которого требует реорганизации не только помещений, но и организации деятельности в детских сообществах, преобразования учебных программ и планов на принципах разнообразия, вариативности, альтернативности (Н.Б. Крылова).

Как отмечает И.А. Ткачева [15], предметно-игровая среда должна быть включена в архитектурно-ландшафтные и природные объекты, групповые комнаты, художественную студию, спортивный и музыкальный залы, игротеку, кабинеты специалистов, территории участков. Необходимо оборудование, которое может быть представлено крупногабаритными модулями, тематическими наборами игрушек, игровыми пособиями, предметами-заместителями, легко трансформируемыми в необходимый предмет и обеспечивающие реализацию игрового замысла детей.

Развивающая предметно-игровая среда может быть представлена мягкой средой (мягкие модули, сухой бассейн, маты напольные), зрительной и звуковой средой (пузырьковая колонна, музыкальный центр, прожектор направленного света со световыми фильтрами), тактильной средой (сенсорные тропы, массажные мячи, фитболы), настольно-печатные и дидактические игры. При этом необходимо не просто материально-техническое наполнение пространства, но также решение ряда важных задач: формирование мотивации к игровой деятельности, совершенствование представлений детей о социальных явлениях, формирование элементарных игровых умений и адекватных межличностных отношений в процессе совместной деятельности детей.

Большое значение на эффективную социализацию детей дошкольного возраста, особенно с ОВЗ, оказывает семья: первые, основные навы-

ки социального поведения дети получают в семье. Вместе с тем, не всегда в таких семьях устанавливаются конструктивные родительско-детские взаимоотношения, что требует соответствующего внимания со стороны педагогов дошкольных образовательных организаций.

Выводы. Проведенный анализ литературы по проблеме исследования позволяет говорить о наличии общих для всех дошкольников и специфичных для детей с ОВЗ особенностей протекания процесса социализации. Игра, как ведущий вид деятельности дошкольников, определяет выделение в качестве педагогического условия эффективной социализации детей дошкольного возраста с ОВЗ создание развивающей предметно-игровой среды, предполагающей не только материально-техническое наполнение пространства образовательной организации, но и решение комплекса сопутствующих социализации задач. Вместе с тем, успешность осуществляемой педагогами работы во многом зависит от наличия конструктивных родительско-детских взаимоотношений и взаимных усилий семьи и педагогов, направленных на достижение социализированности ребенка.

Литература

1. Федеральная служба государственной статистики. [Электронный ресурс]. URL: http://old.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/# (дата обращения: 11.11.2019).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N1155). [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/77677348/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 19.09.2019).
3. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учебник для студ. высш. проф. образования. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 224 с.
4. Солдатова М.М. Социализация детей дошкольного возраста в учреждении дополнительного образования // Педагогическое искусство. 2017. № 1. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsializatsiya-detey-doshkolnogo-vozrasta-v-uchrezhdenii-dopolnitelnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 13.04.2020).
5. Ефимов В.Ф. Социальная компетентность ребёнка – дошкольника как важнейшая составляющая личностной готовности к обучению в школе // МНКО. 2016. № 2 (57). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-kompetentnost-rebyonka-doshkolnika-kak-vazhneyshaya-sostavlyayuschaya-lichnostnoy-gotovnosti-k-obucheniyu-v-shkole> (дата обращения: 13.04.2020).
6. Вальнер Н.А. Социализация дошкольника в семье и образовательных учреждениях. ав-

тореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Моск. гос. ун-т сервиса. Москва, 2006. 21 с.

7. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 368 с.
8. Данакин Н.С., Шутенко А.И. Особенности социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в основных сферах социализации // ПНиО. 2013. № 5. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sotsialnoy-adaptatsii-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-osnovnyh-sferah-sotsializatsii> (дата обращения: 07.11.2019).
9. Денисова О.А., Леханова О.Л., Голицына Н.В. Проблемы и пути прогнозирования угроз социального развития детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Череповецкого государственного университета. 2012. № 4 (44). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-puti-prognozirovaniya-ugroz-sotsialnogo-razvitiya-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (дата обращения: 27.11.2019).
10. Лебедев А.П., Реунова А.А., Севастьянова У.Ю., Куфтяк Е.В. Адаптационные механизмы у детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsionnye-mehanizmy-u-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (дата обращения: 12.11.2019).
11. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: учебник для академического бакалавриата. М.: Издательство Юрайт, 2019. 235 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://urait.ru/bcode/441341> (дата обращения: 13.04.2020).
12. Хохлова В.М. Социализация детей с нарушениями в развитии речи // Молодой ученый. 2015. № 24. С. 1041–1043. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/104/24238/> (дата обращения: 17.11.2019).
13. Рамодина, Я.В. Педагогическая социализация младшего школьника с задержкой психического развития в условиях общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Краснодар, 2004. 137 с.
14. Ермолаев Д.О. Социализация детей с интеллектуальными недостатками развития // Фундаментальные исследования. 2013. № 9–1. С. 32–36. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=32172> (дата обращения: 13.11.2019).
15. Ткачева И.А. Педагогические условия формирования социальной компетенции у старших дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности // Социализация детей с ОВЗ на современном этапе: научно-

методический и прикладной аспекты: сб. науч.-метод. материалов. Москва: Издательство «Спутник+», 2014. С. 56–63.

THEORETICAL BASES OF SOCIALIZATION OF PRESCHOOL CHILDREN WITH DISABILITIES

Kozhanov I.V., Gordeeva O.N.

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University

The article is devoted to the problem of socialization of children with disabilities: identifying the characteristics of the course of socialization and determining pedagogical conditions that ensure the effectiveness of this process. Based on the existing definitions of the term «socialization» and «socialization of preschool children», the authors give their own interpretation of the concept of «socialization of a preschool child» as a process and result of the interaction of the personality of the child and society as various social institutions, ensuring its social formation. The authors analyze existing scientific works on the features of the course of socialization in preschool age and children with disabilities, determine the general and specific, due to the nature of the existing violations in the development of the child, the features of socialization. The conclusion is drawn about the change in the social position characteristic of all children with disabilities, the disharmony of relations between the individual and the social environment. Taking into account the leading type of activity for preschool age, the pedagogical condition for the effective socialization of preschool children with disabilities is determined – the creation of a developing subject-game environment, its meaningful content is revealed, the need to solve related problems is indicated: the formation of motivation for playing activities, improving the perceptions of children about social phenomena, the formation of elementary gaming skills and adequate interpersonal relationships in the process of joint activities of children. The authors point out the importance of constructive parent-child relationships that positively affect the socialization of children with disabilities.

Keywords: socialization, preschool children, children with disabilities.

References

1. Federal State Statistics Service. [Electronic resource]. URL: http://old.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/# (accessed: 11.11.2019).
2. The federal state educational standard for preschool education (approved by the order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of October 17, 2013 N1155). [Electronic resource]. URL: <https://base.garant.ru/77677348/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (accessed September 19, 2019).
3. Mudrik A.V. Social pedagogy: a textbook for students. higher prof. education. M.: Publishing Center «Academy», 2013. 224 p.
4. Soldatova M.M. Socialization of preschool children in the institution of additional education // Pedagogical art. 2017. No. 1. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsializatsiya-detey-doshkolnogo-vozrasta-v-uchrezhdenii-dopolnitelnogo-obrazovaniya> (accessed: 04/13/2020).
5. Efimov V.F. Social competence of a child – preschool child as the most important component of personal readiness for learning at school // MNKO. 2016. No. 2 (57). [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-kompetentnost-rebyonka-doshkolnika-kak-vazhneyshaya-sostavlyayuschayalichnostnoy-gotovnosti-k-obucheniyu-v-shkole> (accessed: 04/13/2020).
6. Walner N.A. Socialization of a preschooler in the family and educational institutions. autoref. dis. ... cand. social. Sciences: 22.00.04 / Mosk. state un-t service. Moscow, 2006.21 p.
7. Akatov L.I. Social rehabilitation of children with disabilities. Psychological basis: textbook. allowance for students. higher textbook. institutions. M.: Humanity. ed. VLADOS Center, 2003. 368 p.
8. Danakin N.S., Shutenko A.I. Features of the social adaptation of children with disabilities in the main areas of socialization // ПНиО. 2013. No. 5. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sotsialnoy-adaptatsii-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-osnovnyh-sferah-sotsializatsii> (accessed: 11/07/2019).

9. Denisova O.A., Lekhanova O.L., Golitsina N.V. Problems and ways of forecasting threats to the social development of children with disabilities // Bulletin of the Cherepovets State University. 2012. No. 4 (44). [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-puti-prognozirovaniya-ugroz-sotsialnogo-razvitiya-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (accessed: 11/27/2019).
10. Lebedev A.P., Reunova A.A., Sevastyanova U. Yu., Kuftyak E.V. Adaptation mechanisms in children with disabilities // Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2017. No. 2. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsionnye-mehanizmy-u-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (accessed: 12.11.2019).
11. Bogdanova T.G. Psycho-Psychology: A Textbook for Academic Baccalaureate. M.: Yurayt Publishing House, 2019. 235 s. [Electronic resource]. URL: <https://urait.ru/bcode/441341> (accessed date: 04/13/2020).
12. Khokhlova V.M. Socialization of children with impaired speech development // Young scientist. 2015. No. 24. P. 041–1043. [Electronic resource]. URL: <https://moluch.ru/archive/104/24238/> (accessed: 11/17/2019).
13. Ramodina, Y.V. Pedagogical socialization of a primary school student with a delay in mental development in a comprehensive school: dis. ... cand. ped Sciences: 13.00.01. Krasnodar, 2004. 137 p.
14. Ermolaev D.O. Socialization of children with intellectual disabilities // Fundamental research. 2013. No. 9-1. P. 32–36. [Electronic resource]. URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=32172> (accessed: 11/13/2019).
15. Tkacheva I.A. Pedagogical conditions for the formation of social competence in older preschoolers with mental retardation in playing activities // Socialization of children with disabilities at the present stage: scientific, methodological and applied aspects: Sat. scientific method. materials. Moscow: Sputnik + Publishing House, 2014. S. 56–63.

Компетенция в многолетнем планировании физического воспитания школьников: постановка проблемы

Копяев Валерий Павлович,

кандидат педагогических наук, доцент, Великолукская государственная академия физической культуры и спорта
E-mail: kopyaev.valerij@yandex.ru

С переходом на компетентностный формат обучения значимость профессиональной подготовки учителей физической культуры в области многолетнего планирования физического воспитания школьников существенно возросла. Цель настоящего исследования – оценка потенциала образовательной системы для формирования данной компетенции у студентов физкультурных вузов. Сбор данных проводился на базе ФГБОУ ВО «ВЛГАФК» и общеобразовательных школ г. Великие Луки. В качестве исследовательских методов применялись изучение литературных и документальных материалов, опрос, педагогические наблюдения. В ходе исследования установлено, что подготовка рабочих программ в общеобразовательных школах по предмету «Физическая культура» не сопряжена с разработкой *реализационных механизмов*, задающих алгоритм управления педагогическим процессом в связи с происходящими возрастными и индивидуальными изменениями обучающихся, появлением в ходе взросления новых социально-личностных установок. Годовые планы данной задачи также не решают. Их содержание мало учитывает специфику физического воспитания, между ними не наблюдается должной преемственности. В условиях сложившейся образовательной системы логика крупномасштабного планирования, его многогранная содержательная сущность для студентов остается недоступной. Низким из-за такого подхода к планированию остается и осмысление программного обеспечения школьной физической культуры в целом, усложняющее процесс профессионального становления выпускника вуза. Для разрешения проблемы необходимы комплексные преобразования.

Ключевые слова: компетенция в многолетнем планировании физического воспитания, стандарты второго поколения, состояние практики планирования, потенциал образовательной системы, пути модернизации образовательного процесса.

Введение. Априори считалось и считается, что функцию многолетнего планирования в общеобразовательных школах выполняют вводимые в официальном порядке, имеющие директивный характер унифицированные программы по физической культуре, в которых представлены апробированные в пилотных исследованиях содержательные и структурные компоненты предмета по ступеням образования. Однако многолетнее планирование обеспечивается не только созданием и введением в действие унифицированных программ, но и их *реализационным компонентом*. Специфика предмета «Физическая культура» такова, что унифицированные программы задают лишь внешние ориентиры в работе. В то время как истинное управление педагогическим процессом в многолетнем плане осуществляется на основе глубокого знания закономерностей физического воспитания и возрастного развития обучающихся, механизмов адаптации организма к различным нагрузкам, учета индивидуальных особенностей и условий учебной деятельности [4]. Работа по одной и той же программе в зависимости от применяемых педагогических подходов, методического сопровождения учебного процесса даст разные результаты. Физическая культура – единственный качественно отличный от других учебный предмет, преподавание которого требует исключительной систематичности в занятиях, особой непрерывности, гарантирующей преемственность эффектов проводимых занятий, тесного взаимодействия всех соучастников образовательного процесса. Трудно переоценить значение качественно подготовленных программ физического воспитания, но продуктивность педагогической деятельности в решающей степени зависит от уровня разработанности организационно-методических аспектов преподавания, обеспечивающих стратегическую направленность и строгую преемственность в работе по годам обучения.

Представляется, что полноценное формирование компетенции выпускников вузов в области многолетнего планирования возможно лишь при наличии соответствующего потенциала образовательной системы. Его определение и явилось *целью* настоящей работы.

Методика и организация исследования. Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «ВЛГАФК» и общеобразовательных школ г. Великие Луки. Изучалось в целом состояние практики планирования процесса физического воспитания, и определялись конкретные педагогические предпосылки для формирования компетенции студентов в области многолетнего планирования. В ка-

честве исследовательских методов применялись анализ литературных и документальных материалов, опрос, педагогические наблюдения.

Результаты исследования и их обсуждение. В ходе изучения документальных материалов и опроса учителей выявлены *типичные* подходы и операции при разработке документов планирования. На основе примерных программ по предмету «Физическая культура» составляются рабочие программы на образовательную ступень, либо отдельно каждым учителем в соответствии с педагогической нагрузкой на класс обучения. Данная работа, как правило, носит механический характер или характер заимствования из электронной сети. Установлено, что подготовка рабочих программ не сопряжена с разработкой *реализационных механизмов*, задающих алгоритм управления педагогическим процессом в связи с происходящими возрастными и индивидуальными изменениями обучающихся, появлением в ходе взросления новых социально-личностных установок. Годовые планы, как наиболее крупные в масштабном отношении документы планирования физического воспитания данной задачи также не решают [3]. В них не прописывается методология осуществления учебной деятельности в годичном цикле, раскрывающая идеи, принципы, логику и технологию претворения плана в жизнь. Соответственно невозможно на стадии утверждения годовых планов объективно оценить научно-методический уровень их разработки. Трудно его проанализировать и по конспектам уроков, поскольку они составляются в произвольной форме и не являются обязательными.

Важным в этой связи, на наш взгляд, является и следующее. Опрос учителей физической культуры высшей категории (n=10), показал, что составляемые в настоящее время годовые планы слабо учитывают специфику предмета «Физическая культура». Новый компетентностный формат обучения повлек за собой большие затраты времени на осмысление, определение и конкретизацию личностных и метапредметных результатов учебной деятельности, в то время, как специфическое содержание предмета, технологический уровень его преподавания в контексте избранного подхода не получили своего дальнейшего развития.

Все это в совокупности указывает на существование проблем в области планирования педагогического процесса, и одновременно на наличие значительного резерва для повышения его эффективности. Одним из важнейших его источников, безусловно, является компетенция учителя в области многолетнего планирования.

Каков *потенциал* образовательной системы для ее приобретения на вузовском этапе обучения? Анализ учебников по теории и методике физической культуры [5,6], показал, что понятие «многолетнее (перспективное) планирование» в главах, посвященных школьному физическому воспитанию, вообще не фигурирует. В них дается краткая характеристика программного обеспече-

ния предмета «Физическая культура», затем последовательно раскрываются годовое, четвертное и урочное планирование. При этом аксиомой выступает положение о том, что чем длиннее отрезок времени, на который составляется план, тем менее конкретизированным он является. Вследствие такого подхода годовое планирование сводится к распределению учебных часов по разделам программы, четвертное – к группированию частных задач и средств по урокам, урочное – к методике их решения. В результате логика крупномасштабного планирования, его многогранная содержательная сущность для студентов остается недоступной. Низким из-за такого подхода к планированию остается и осмысление программного обеспечения школьной физической культуры в целом, усложняющее процесс профессионального становления выпускника вуза.

Ситуация усугубляется доминированием в ходе подготовки кадров мелкомасштабного планирования. Об этом убедительно свидетельствует анализ рабочих программ по дисциплинам спортивно-педагогического цикла. Так в ходе преподавания предмета «Теория и методика обучения базовым видам спорта» из 792 часов, выделяемых на предмет, все 24 часа, приходящиеся на планирование физического воспитания, уходят на разработку конспектов уроков или их фрагментов. В период учебной практики наблюдается аналогичная ситуация – основное внимание концентрируется на краткосрочном планировании. Естественно, что с его позиций масштабно и целостно воспринять построение педагогического процесса невозможно.

Какими видятся *основные пути* модернизации образовательного процесса? Учитывая состояние вопроса, результаты проведенных исследований [1,2,3] необходимы комплексные преобразования, связанные с решением следующих задач: 1) актуализации значимости формирования компетенции в области многолетнего планирования для продуктивной профессиональной деятельности учителя физической культуры; 2) подготовки на базе компетентностного формата обучения учебных изданий, раскрывающих концептуальную и структурно-содержательную сущность многолетнего планирования; 3) разработки в соответствии с уровнем достижений педагогической науки и практики технологических основ многолетнего планирования, системно охватывающих все образовательные ступени; 4) увеличения в ходе образовательного процесса удельного веса практических заданий, направленных на приобретение у выпускников вузов опыта крупномасштабного планирования физического воспитания.

Выводы. Приобретение компетенции в области многолетнего планирования – назревшая необходимость, фактор успешной реализации стандартов второго поколения. Узаконивание самого понятия «многолетнее планирование» в практике школьного физического воспитания будет способствовать восстановлению целостности классической триады планирования: «перспективное –

этапное – оперативное», обеспечивающей стратегическую направленность, преемственность, полноту и конкретность построения педагогического процесса на всех его этапах.

Литература

1. Кобаев В.П., Брыль Д.А. Эффект сочетания общеобразовательной и спортивной направленности физического воспитания младших школьников // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 6. – С. 62–64.
2. Кобаев В.П. Интегративная технология формирования компетенции бакалавров в области планирования урока физической культуры в условиях учебной практики: учебное пособие /ВЛГАФК. – Великие Луки, 2016. – 144 с.
3. Кобаев В.П. Интегративная технология формирования компетенции бакалавра в области годового планирования физического воспитания школьников: учебное пособие / ВЛГАФК. – Великие Луки, 2018. – 148 с.
4. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры / Л.П. Матвеев. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Физкультура и Спорт, СпортАкадемПресс, 2008. – 544 с.
5. Теория и методика физической культуры: учебник / под ред. Ю.Ф. Курамшина. – 4 изд., стереотип. – М.: Советский спорт, 2010. – 464 с.
6. Холодов Ж.К. Теория и методика физической культуры и спорта: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования /Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – 12-е изд., испр. М.: Академия, 2014. – 480 с.

COMPETENCE IN LONG-TERM PLANNING OF PHYSICAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN: FORMULATION OF THE PROBLEM

Кобаев В.П.

State Academy of Physical Culture and Sports, Velikiye Luki

With the transition to a competency-based learning format, the importance of professional training of physical education teachers in

the field of long-term planning of physical education of schoolchildren has significantly increased. The purpose of this study is to assess the potential of the educational system for the formation of this competency among students of physical education universities. Data collection was carried out on the basis of FSBEI HE "VLGAFK" and secondary schools in Velikiye Luki. As research methods, the study of literary and documentary materials, a survey, pedagogical observations were used. The study found that the preparation of work programs in secondary schools on the subject of "Physical Culture" is not associated with the development of implementation mechanisms that define the control algorithm of pedagogical process in connection with the ongoing age-related and individual changes of students, the emergence of new social and personal attitudes during the process of growing up. Annual plans of this problem are also not being solved. Their content takes little account of the specifics of physical education, there is no proper continuity between them. In the current educational system, the logic of large-scale planning, its multifaceted content essence for students remains inaccessible. Understanding of this approach to planning also leaves behind a comprehension of the software for school physical education in general, which complicates the process of professional development of a university graduate. Complex solutions are needed to solve the problem.

Keywords: competence in long-term planning of physical education, second-generation standards, state of planning practice, the potential of the educational system, ways of modernizing the educational process.

References

1. Kopaev V.P., Bryl D.A. The effect of a combination of general education and sports orientation of physical education of younger schoolchildren // Theory and Practice of Physical Culture. – 2015. – No. 6. – P. 62–64.
2. Kopaev V.P. Integrative technology for the formation of the competence of bachelors in the field of physical education lesson planning in the context of educational practice: a training manual / VLGAFK. – Great Luke, 2016. – 144 p.
3. Kopaev V.P. Integrative technology for the formation of the competence of a bachelor in the field of annual planning of physical education for schoolchildren: a training manual / VLGAFK. – Great Luke, 2018. – 148 p.
4. Matveev L.P. Theory and methodology of physical culture / L.P. Matveev. – 3rd ed., Revised. and add. – M.: Physical Education and Sports, SportAcademPress, 2008. – 544 p.
5. Theory and methodology of physical education: textbook / ed. Yu.F. Kuramshina. – 4th ed., Stereotype. – M.: Soviet Sport, 2010. – 464 p.
6. Kholodov J.K. Theory and methodology of physical culture and sports: a textbook for students of higher education institutions / J.K. Kholodov, V.S. Kuznetsov. – 12th ed., Rev. M.: Academy, 2014. – 480 p.

Формирование нравственно-эстетического компонента экологической культуры младших школьников с использованием лэпбука

Сабрекова Мария Сергеевна,

аспирант, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», старший преподаватель кафедры дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко
E-mail: sabrekovam@bk.ru

В статье обосновывается актуальность изучения проблемы развития эстетического компонента экологической культуры. Рассматриваются возможности применения лэпбука для решения этой проблемы в начальной школе на уроках литературного чтения. На примере конкретного урока показаны возможности лэпбука по представлению взаимосвязей «общество – природа – мир вещей» в виде моделей, схем или алгоритмов. Автор приходит к выводу о том, что использование лэпбука может способствовать соединению нравственно-эстетического, познавательного и поведенческого компонентов экологической культуры.

Ключевые слова: лэпбук, средство обучения, эстетический компонент экологической культуры, экологическое образование.

Наращение напряженности глобальных проблем заставляет ученых, мировую общественность вести поиск путей их решения. Ключевая роль отводится формированию экологической культуры подрастающего поколения. Под экологической культурой в контексте современных исследований понимается «планируемый результат непрерывного, системно реализуемого экологического образования, вектор общей культуры человека, определяющий экологическую направленность личности, ее экологическое мышление, экологическую грамотность, способность и готовность к практической деятельности в рамках экологического и правового императива» [4]. Экологическое образование становится важным направлением духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования, предусмотренного ФГОС НОО.

На сегодняшний день главная цель экологического образования состоит не в том, чтобы снабдить обучающихся большим количеством научно-практических экологических знаний, а сформировать человека нового типа, обладающего духовно-нравственными жизненными установками, осознающего красоту, хрупкость и неделимость окружающего мира. Такой человек обладает иным мышлением: он не исправляет последствия, а не допускает их; имеет развитые этические чувства, доброжелательность и эмоционально-нравственную отзывчивость; понимает и сопереживает чувствам других людей; живет в гармонии с природой, не требуя от нее лишнего; понимает значимость здорового образа жизни; уважает и сохраняет природные и культурные ценности. Этому не противоречат и требования ФГОС НОО к личностным, метапредметным и предметным результатам обучающихся [10].

Создание условий, позволяющих повысить у младших школьников уровень экологической культуры, а именно ее духовно-нравственного, эмоционально-ценностного или эстетического компонента, является главной задачей учителя начальных классов. Возникает вопрос выбора адекватных форм, методов, приемов и средств для решения этого вопроса.

Наше исследование ориентировано на поиск оптимальных средств для формирования эстетического компонента экологической культуры младших школьников на уроках литературного чтения. Одним из таких средств, на наш взгляд, может стать лэпбук (lapbook), обеспечивающий реализацию деятельностного подхода в обучении. Lapbook в переводе с английского языка означает

«книжка на коленях». Это учебник (записная книжка), созданный самим обучающимся, как правило, в качестве дополнения к учебной программе. Лэпбук состоит из картонной папки с вложенными в нее маленькими кусочками сложенной бумаги. В них могут содержаться факты, диаграммы, иллюстрации и т.д., относящиеся к теме.

Единого взгляда на трактовку данного понятия нет в связи с разным видением его использования. Лэпбук как инновационное средство рассматривался рядом исследователей. Авторы выявили его педагогические возможности, связанные с развитием детей с ОВЗ (С.Н. Кулясова, Л.В. Анохина), активизацией словаря детей дошкольного возраста (Е.В. Габидуллина), коррекцией дисграфии у младших школьников (С.Н. Каштанова, Н.И. Рябчун), обучением младших школьников русскому языку (В.А. Никулина, Л.А. Милованова), обучением иностранному языку детей с ОВЗ (А.А. Касимкина, Е.А. Соловьева) и др. С.В. Савинова и Т.П. Башлачёва определяют лэпбук как «комплексное учебное пособие», направленное на развитие творческого потенциала детей [6]. По мнению Е. Тихомировой, «лэпбук – это эффективная технология обучения, которая отвечает современным требованиям организации предметно-развивающей среды в условиях реализации ФГОС НОО». В качестве важной характеристики лэпбука она отмечает его направленность на художественно-эстетическое развитие ребенка, приобщение его к миру искусства [9]. Д.А. Гатовская указывает на групповой характер применения технологии, формирующей коммуникативные умения в стремлении создать нечто прекрасное единой командой [1]. Т.С. Дмитренко акцентирует внимание на происхождение термина «lapbook», который, по ее словам, был введен американской писательницей и по совместительству матерью Темми Дюби, применившей данную технологию с целью обучения своих детей грамотному распределению информации. По мнению Т.С. Дмитренко, за счет своей наглядной притягательности лэпбук способствует активизации мышления, и обучение происходит произвольно [2]. Анализ литературы показал единогласие мнений в выводе о том, что использование лэпбука способствует формированию творческих способностей и напрямую воздействуют на чувственное восприятие обучающихся.

Мы полагаем, что наибольшим потенциалом для формирования эстетического компонента экологической культуры младших школьников средствами лэпбука обладают уроки литературного чтения. А.Л. Лебедева считает, что предмет «Литературное чтение» формирует у обучающихся способность к сопереживанию, возможность чувствовать свой внутренний мир сквозь призму прочтения и анализа художественного произведения, будь то стихотворение, сказка, или же рассказ [5]. Однако возможности применения лэпбука на уроках литературы для формирования эстетического компонента экологической культуры ранее не исследовались.

С целью выяснения таких возможностей нами был проведен педагогический эксперимент на базе МБОУ «СОШ № 11» г. Глазова Удмуртской Республики в 4 «А» и 4 «Г» классах.

Исходя из результатов констатирующего этапа, было принято решение о разработке системы уроков литературного чтения с использованием возможностей лэпбука.

Цель формирующего этапа – разработка системы уроков литературного чтения, направленных на развитие эстетического компонента экологической культуры младших школьников. В качестве формы учебного взаимодействия использованы проблемные, диалоговые, смыслопорождающие формы организации занятий. Лэпбук изготавливался в течение пяти уроков, объединенных общей тематикой «Жизнь и творчество А.С. Пушкина», и в своем развитии претерпел ряд этапов.

1. Мотивационно-целевой этап. На данном этапе происходил выбор темы исследования, что способствовало формированию умения определять общую цель и пути ее достижения, формированию умения прогнозировать результат совместной деятельности.

2. Ориентировочный этап. Главной задачей этапа являлось составление плана групповой работы. Такая деятельность была направлена на формирование уважительного отношения к иному мнению, развитию навыков сотрудничества со сверстниками, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций.

3. Поисково-исследовательский этап. Целью этапа являлось формирование эстетического отношения к миру, понимание красоты как ценности; умения оценивать объекты живой природы с эстетической точки зрения, связывая эстетическое качество природной среды с нравственными оценками поведения человека; умения выявлять эстетические достоинства природы с помощью языка художественной литературы.

При изучении произведений происходило формирование таких понятий как «эстетика природы», «экомир», «мир вещей», «Табу природы», которые необходимо было отразить в лэпбуке в виде моделей, схем или алгоритмов, отражающих взаимосвязь «общество-природа – мир вещей». На уроках обсуждалась связь отношений между поколениями и их отношения к Природе. Показательной в этом плане являлась работа над лирическим произведением «Няне». «Да будет же ей, этой няне, и от лица русского общества вечная благодарная память», – писал И.С. Аксаков об Арине Родионовне. Благодаря этой женщине А.С. Пушкин окунулся в мир волшебных сказок, старинных былей и небылиц, народных песен, пословиц и поговорок, которые она долгими вечерами ему напевно рассказывала простым, образным и понятным для восприятия языком. Произведение ярко демонстрирует глубокую связь между представителями разных поколений, эта близость пронизана мотивом взаимного доверия, понимания и поддержки дорогих друг другу людей. Няня

являлась олицетворением народного начала, связавшим поэта с миром народной речи и духа. Недаром А.С. Пушкин писал о ней наполненные светом и нежностью строки:

Мастерица ведь была
И откуда что брала!
А куды разумны шутки,
Приговорки, прибаутки.
Небылицы, былины
Православной старины...

К сожалению, современный этап развития общества характеризуется духовным оскудением личности, размыванием нравственных ориентиров, разрушением традиций, связывающих старшее поколение с младшим. По мнению А.А. Смолькина, отношение к пожилым людям в современной России оказывается частью проблемы обострения взаимоотношений между людьми в целом [7]. И.П. Клемантович считает, что «в сегодняшних реалиях есть нужда в напоминании обществу ... о создании воспитательных работ, ... создающих новые деятельностные, ценностно-смысловые формы взаимодействия поколений» [3]. Поэтом сейчас как никогда необходимо, чтобы народная культура стала связующим звеном между поколениями и частью общего эстетического воспитания детей. Именно в народной культуре кроются важнейшие коды природосообразного поведения, умеренного потребления материальных благ, важности духовного наследия человека – темы, которые являются ключевыми в воспитании экологической культуры современных детей, которым придется на практике решать вопросы устойчивости совместного развития общества и природы в условиях все большего оскудения природных ресурсов.

Теме любви и верности, отношения к природе и роли духовного мира человека в ее сбережении посвящено произведение «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях». А.С. Пушкин на протяжении всей сказки демонстрирует превосходство внутренней красоты человека над внешней. Сама Природа помогает внутренне красивому человеку обрести счастье. Это основано на древних представлениях народа о могуществе природных стихий: Воздуха, Солнца, Земли. Считая себя неразрывной частью Природы, люди не отделяли себя от нее, не считали себя покорителями ее стихий, они понимали и ценили ее величие, чувствовали свою уязвимость перед сокрушительной силой Матери-природы. Отсюда и появлялись сказки, в которых люди разговаривают с месяцем, ветром, солнцем, чтобы те даровали им счастье. Глубина образовательного потенциала сказки заключается в формировании у младших школьников таких нравственных качеств как доброта и сострадание; отношение к природе не как к товару, а как к источнику мудрости для развития красоты и здоровья окружающего мира; представлений о проблемах взаимоотношения природы, общества и мира вещей. Недаром В.А. Сухомлинский писал, что «сказка неотделима от красоты, спо-

собствует развитию эстетических чувств, без которых немислимо благородство души, сердечная чуткость к человеческому несчастью, горю, страданию. Благодаря сказке ребенок познает мир не только умом, но и сердцем» [8, с. 51].

На уроках литературного чтения ставились и обсуждались вопросы о возможности гармонизации отношений человека с Природой, о необходимости уважать законы Природы, какой облик бы она ни принимала, подчиняться им. В поэтических произведениях «Туча», «Осень» встречаются и образы неба, дня, «таинственного грома», дождя, ветра и других явлений природы. Изображая их, поэт демонстрирует уважительное отношение порядку, царящему в природе: всему свой черед – и туче, и буре, и голубой небесной лазури. Детальная работа над произведениями способствует формированию у обучающихся чувства уважения к неповторимой прелести родной природы, заставляет увидеть и глубоко почувствовать ее, так как от этого во многом зависит нравственный облик человека.

Таким образом, на поисково-исследовательском этапе происходит создание условий для решения проблемной ситуации и нахождение путей её решения, закладываются предпосылки понимания эстетически красивого поведения в окружающей среде, происходит накопление лексического запаса слов для описания многообразия окружающего мира.

4. Практический этап. Цель этапа – оформление интерактивного пособия «Лэпбук». На данном этапе уточнялось, как должен выглядеть конечный продукт творческой деятельности; формировались представления о последовательности создания различных элементов лэпбука; происходило осмысление его содержания: тексты, игры, задания, кармашки, мини-книжки, карточки и т.д. Поднимались вопросы, связанные с пониманием детьми об ограниченности природных ресурсов и необходимости их экономного использования.

При изучении произведения «Няне» через сочинение собственных поговорок и пословиц по мотивам народного творчества обучающиеся отдали дань почета и уважения старшему поколению. Выбор малых жанров фольклора был не случаен, ведь именно в нем заложены все духовно-нравственные основы жизни нашего общества. Пословицы записывались на элементе лэпбука «гармошка» и прикреплялись к картонной папке. Одной из особенностей работы было умение договориться участникам создания пособия, в каком порядке и последовательности должны быть прикреплены различные детали.

После анализа произведения «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях» обучающиеся написали мини-сочинения на тему «Что такое красота человека?». В качестве домашнего задания было предложено проанализировать поведение Царицы по отношению к Зеркальцу и написать сочинение-рассуждение о том, заслуживает ли оно такого обращения к себе. Таким образом, под-

нимались вопросы взаимоотношений человека и предметного мира. Сочинения были оформлены в виде книжек-малышек и размещены в карманах картонной папки. Для украшения были использованы собственные рисунки, пуговицы, кнопки, фотографии и иллюстрации детских журналов. Вид и способ крепления страниц книжки зависел от выбранного материала, которым послужили цветной картон, фетр, цветная бумага, альбомные листы и др.

Продуктом творческой деятельности и новым элементом лэпбука урока литературного чтения, посвященным чтению и анализу произведений «Туча» и «Осень», стало выполнение сюжетных композиций, отражающих гармонизацию природы и мира вещей. Составление загадок о природе оказалось увлекательным домашним заданием для младших школьников, которые с удовольствием вкладывали их в карманы лэпбука и в последующем загадывали их своим одноклассникам на уроках.

5. Рефлексивно-оценочный этап. Целью этапа являлось осмысление процесса и результата индивидуальной и коллективной деятельности, представление своей идеи, самооценка деятельности, анализ решения творческой задачи.

На наш взгляд, целью уроков литературного чтения не должно являться знание содержания как можно большего количества текстов, важнее научить детей оценивать и понимать прочитанное с идейно-нравственной и эстетической позиций. Использование лэпбука не претендует на главенствующую роль в решении этой задачи, но он помогает подкреплять воспитание нравственно-эстетического отношения с людьми, природой и миром вещей знаниями о закономерностях их взаимодействия, экологическом императиве, формулировать лично значимые нравственные императивы поведения, в том числе партнерские отношения, и отражать их в виде схем, рисунков, записей, делаясь ими с одноклассниками.

Литература

1. Гатовская Д.А. Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI международного науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). Пермь: Меркурий. 2015. С. 162–164.
2. Дмитренко Т.С. Технология «Лэпбукинг» и ее применение в педагогической практике. URL: <https://infourok.ru/statya-tehnologiya-lepbuking-i-ee-primenie-v-pedagogicheskioy-praktike-3716583.html> (дата обращения: 14.04.2020).
3. Клемантович И.П., Соболева М.К., Перлова И.В. Взаимодействие между поколениями в современных условиях // Международный студенческий научный вестник. 2018. № 3–6. С. 839–843.
4. Концепция общего экологического образования для устойчивого развития. URL: raop.ru/

content/Prezidium.2010.09.29.Spravka.1.pdf (дата обращения: 14.04.2020).

5. Лебедева А.Л. Приобщение детей к чтению классики как международная социальная и педагогическая проблема: дис. канд. пед. наук М., 1999. URL: <https://www.disscat.com/content/priobshchenie-detei-k-chteniyu-klassiki-kak-mezhdunarodnaya-sotsialnaya-i-pedagogicheskaya-p> (дата обращения 15.10.2019).
6. Савинова С.В. Лэпбук как средство активизации словаря детей дошкольного возраста // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2019. Т. 29, вып.3. С. 358–368.
7. Смолькин А.А. Парадоксы отношения к пожилым людям в современной России // Социологический журнал. 2008. № 3. С. 106–121.
8. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев: Радянська школа, 1974 г. 288 с.
9. Тихомирова, Е. Лэпбук – эффективная технология логопедической работы // Коррекционная работа. 2017. № 12. С. 57–58.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373, в ред. Приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357 // URL: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения: 14.04.2020).

FORMATION OF THE MORAL AND AESTHETIC COMPONENT OF ECOLOGICAL CULTURE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN USING A LAPBOOK

Sabrekova M.S.

Institute for the Strategy for the Development of Education of the Russian Academy of Education

The article substantiates the relevance of studying the problem of developing the aesthetic component of environmental culture. The possibilities of using a laptop to solve this problem in elementary school in literary lessons are examined. Using a specific lesson as an example, we show the capabilities of a laptop in representing the relationships “society – nature – the world of things” in the form of models, schemes, or algorithms. The author concludes that the use of a laptop can contribute to the combination of moral, aesthetic, cognitive and behavioral components of environmental culture.

Keywords: lapbook, educational tool, aesthetic component of ecological culture, ecological education.

References

1. Gatovskaya D.A. Lapbook as a means of learning in the conditions of the Federal state educational system // Problems and prospects of education development: materials of the VI international conference. scientific Conf. (Perm, April 2015). Perm: mercury. 2015. Pp. 162–164.
2. Dmitrenko T.S. Technology “Lapbook” and its application in pedagogical practice. URL: <https://infourok.ru/statya-tehnologiya-lepbuking-i-ee-primenie-v-pedagogicheskioy-praktike-3716583.html> (accessed: 14.04.2020).
3. Klemantovich I.P., Soboleva M.K., Perlova I.V. Interaction between generations in modern conditions // international student scientific Bulletin. 2018. № 3–6. Pp. 839–843.
4. The Concept of General environmental education for sustainable development. URL: raop.ru/content/Prezidium.2010.09.29.Spravka.1.pdf (accessed 14.04.2020).
5. Lebedeva A.L. Familiarizing children with reading classics as an international social and pedagogical problem:

- dis. kand. PED. nauk M., 1999. URL: <https://www.disscat.com/content/priobshchenie-detei-k-chteniyu-klassiki-kak-mezhdunarodnaya-sotsialnaya-i-pedagogicheskaya-p> (accessed 15.10. 2019).
6. Savinova S.V. Lapbook as a means of activating the dictionary of preschool children // Bulletin of Udmurt University. Series "Philosophy. Psychology. Pedagogy". 2019. Vol. 29, issue 3. Pp. 358–368.
 7. Smolkin A.A. Paradoxes of attitudes to older people in modern Russia // Sotsiologicheskij Zhurnal. 2008. no. 3. Pp. 106–121.
 8. Sukhomlinsky V. A. I give my Heart to children. Kiev: Radjanska school, 1974, 288 p.
 9. Tikhomirova, E. Lapbook-effective technology of speech therapy // Correctional work. 2017. no. 12. Pp. 57–58.
 10. Federal state educational standard of primary General education. Order of the Ministry of education and science of Russia dated October 06, 2009 No. 373, ed. Orders of November 26, 2010 no. 1241, September 22, 2011 no. 2357 // URL: <http://минобрнауки.рф> (accessed: 14.04.2020).

Динамика результатов всероссийских проверочных работ в модели повышения квалификации учителей начальных классов

Ильясов Динаф Фанильевич,

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации
E-mail: dinaf_chel@mail.ru

Скрипова Надежда Евгеньевна,

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»
E-mail: nscripova@mail.ru

Девятова Ирина Евгеньевна,

кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник кафедры начального образования, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации
E-mail: devyatova74rus@mail.ru

Статья посвящена проблеме использования результатов внешней процедуры оценки качества образования для определения направлений профессионального развития учителей начальных классов. В статье обосновывается важность включения педагогов в осмысление результатов всероссийских проверочных работ и роль в этом процессе формальных форм повышения квалификации. В статье показано, каким образом на основе выявленных профессиональных дефицитов выстраивается работа по оказанию адресной методической помощи учителям начальных классов в достижении нового качества начального общего образования. Приводятся примеры актуальных подходов к обучению педагогов в контексте решения проблем повышения качества выполнения заданий всероссийских проверочных работ младшими школьниками. Статья предназначена работникам системы дополнительного профессионального образования, научным специалистам, руководителям методических служб всех уровней.

Ключевые слова: оценка качества образования, внешняя оценка, всероссийские проверочные работы, повышение квалификации педагогов.

Качество образования определяется основной, фундаментальной и полифункциональной целью Государственной программы «Развитие образования» и, следовательно, национального проекта «Образование». Анализ дефиниции «качество образования» даёт основания утверждать, что это комплексная характеристика, которая связана с реализацией федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (далее – ФГОС НОО) и степенью достижения школьниками планируемых результатов освоения основной образовательной программы. Для достижения обозначенной выше цели организуется региональная поддержка школ с низкими результатами обучения. В нашей статье идёт речь о низких результатах обучения школьников 4 классов по итогам всероссийских проверочных работ (далее – ВПР) в 2018/2019 учебном году.

Ежегодные результаты всероссийских проверочных работ должны корректно использоваться в оценке качества начального образования. Прежде всего, стоит задача определения «точек роста» для развития образования, принятия конкретных решений по совершенствованию методики преподавания учебных предметов начального общего образования, оказания организационно-методической помощи школам, где четвероклассники продемонстрировали недостаточно высокий уровень общих результатов Всероссийских проверочных работ [4,6].

Безусловно, ряд рассмотренных выше позиций могут быть успешно реализованы в рамках формальных форм повышения квалификации, в том числе с привлечением опытных педагогов – методистов начального общего образования [1,8].

Так, кафедрой начального образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» в рамках проекта «Поддержка школ, показывающих низкие результаты и функционирующие в неблагоприятных социальных условиях» была разработана и реализуется актуальная дополнительная профессиональная программа повышения квалификации для педагогов, посвящённая вопросам конструирования оценочных материалов для диагностики уровня индивидуальных достижений обучающихся начальной школы. Ключевым моментом в отборе содержания и технологий обучения педагогов являются ежегодные региональные результаты ВПР по русскому языку, математике и окружающему миру в 4 классах.

Следует констатировать, что разработчики программы повышения квалификации вынуждены

опираться на информацию об итогах всероссийских проверочных работ, представленную в виде аналитических материалов о типичных затруднениях выпускников начальной школы при выполнении проверочных работ, что свидетельствует в большинстве случаев о недостаточном усвоении программного материала по учебным предметам начального общего образования.

В то же время отмечаем, что системная работа преподавателей кафедры с региональными результатами ВПР позволяет сведения об обнаруженных затруднениях четвероклассников преобразовывать в информацию о профессиональных дефицитах педагогов и конкретизировать их запрос на оказание адресной методической поддержки в решении проблем достижения нового образовательного результата выпускниками начальной школы.

Так, анализ профессиональных дефицитов педагогов показал, что ряд учителей начальных классов до сих пор определяет предмет оценивания как объём знаний с учётом количества допущенных ошибок. Ими же используются традиционный инструмент – балльная шкала оценки, который был эффективен в условиях ориентации образования на результаты предметного обучения и сохранения общего высокого уровня знаний, но по своей сути противоречащий сегодня новым задачам и вызовам образования.

Учитель оказался не готовым к тому, что за каждой ошибкой ребёнка стоит не только его незнание определённых понятий или несформированность предметных навыков, но и сложности полноценного вхождения в учебную деятельность и нарушения в психической деятельности ребёнка.

Реализация ФГОС НОО сделала очевидным тот факт, что новый образовательный результат, а именно сформированность учебной деятельности, определил новый предмет оценивания – достижения младших школьников: знания, умения и навыки, компетенции, результаты и способы учебной деятельности.

Ценность нового подхода к оцениванию определяется также и тем, что контроль усвоения содержания учебного предмета сопряжён с контролем способов учебной деятельности, которыми ребёнок под руководством учителя поэтапно и последовательно овладевает с 1 класса. Внимание учителя должно быть сфокусировано на оценке способности школьников применять полученные знания на практике при решении разнообразных учебных задач, оценке осознанности применения знаний и обоснования приведенного доказательства или решения [7].

При определении содержательного контента курса повышения квалификации мы исходили из того, что при осуществлении стратегии методической поддержки важными являются не столько сами результаты ВПР, которые демонстрируют ученики присутствующих на занятиях слушателей, но качество владения конкретным педагогом инструментами и процедурами, позволяющими проектировать свой «шаг развития» [3].

Работая в группах, слушатели обмениваются опытом применения в практической деятельности следующих оценочных процедур: формирующее оценивание учащихся, самоконтроль, самооценка, самопроверка и прочее.

Так, слушателям для обсуждения была предложена ситуация: «Учитель на уроке окружающего мира по теме «Почва. Её состав и свойства» провела тестирование третьеклассников с целью определения качества усвоения ими нового материала. В конце урока она собрала выполненные работы, сказав, что она их проверит и выставит отметки в классный журнал».

После анализа действий учителя слушатели должны сформировать представление об оценивании для обучения, предложить варианты правильного поведения учителя в контексте реализации идей ФГОС НОО.

В ходе практического обучения учителя включаются в разбор кейсов, решение методических проблем в конкретной педагогической ситуации, оценивание работ и комментирование ошибок обучающихся.

Например, слушателям было предложено назвать, с какими трудностями, не только предметного, но и метапредметного содержания, при выполнении задания, указанного на рисунке 1, могут столкнуться ученики начальной школы.

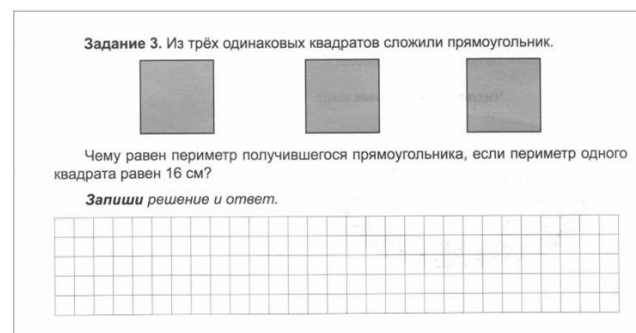


Рис. 1. Пример задания по математике

Также слушателям было предложено поработать с кодификаторами проверяемых элементов содержания (далее – КЭС) и требований к уровню подготовки обучающихся (далее – КТ) из описания контрольных измерительных материалов для проведения ВПР по математике, размещённых на официальном сайте Федерального института оценки качества образования (далее – ФИОКО). Педагоги должны были проанализировать данное задание с позиций настоящих кодификаторов, а именно: умения, виды деятельности (согласно ФГОС НОО), блоки примерной основной образовательной программы начального общего образования: выпускник научится / выпускник получит возможность научиться, код КЭС, код КТ.

С целью оказания методической помощи учителям начальных классов в подготовке выпускников к всероссийской проверочной работе в рамках курсовой подготовки подводятся итоги всероссийских проверочных работ за прошлый период, разбираются задания, в которых было допущено наи-

большее количество ошибок, совместно формулируется алгоритм педагогических действий по результатам всероссийских проверочных работ, пример которого представлен на рисунке 2.



Рис. 2. Модель педагогических действий по результатам всероссийских проверочных работ

Далее разбираются задания ВПР по русскому языку, математике и окружающему миру. В ходе данного разбора слушатели анализируют типичные ошибки, их причины и возможные пути устранения, предлагают дифференцированные формы и методы работы с группами обучающихся с разным уровнем подготовки, обсуждают актуальные способы оценивания индивидуальных достижений обучающихся с целью повышения объективности оценивания. При такой организации работы слушатели получают индивидуальный образовательный результат с учётом собственных профессиональных потребностей, обмениваются методическими продуктами, готовых к использованию в практической деятельности.

Например, группа самостоятельно выбирает задание из предложенной на сайте ФИОКО демоверсии ВПР по окружающему миру и получает следующее задание: «Ознакомьтесь с заданием, которое было предложено в рамках всероссийской проверочной работы по предмету «Окружающий мир», 4 класс (<https://fio.co.ru>). Выполните следующую работу:

- 1) Используя кодификаторы, определите, какие элементы содержания (укажите класс и темы, в рамках которых изучаются эти вопросы), уровень достижения каких метапредметных и предметных результатов, проверяет данное задание.
- 2) Предположите варианты возможных ошибок, которые может допустить выпускник начальной школы при выполнении данного задания.
- 3) Предложите работу по предупреждению данных ошибок (метапредметного и предметного содержания), включая задания из учебника «Окружающий мир».
- 4) Результаты групповой работы систематизируйте одним из способов, удобным для восприятия информации (таблица, инфорграфика, кластер и пр.).
- 5) Подготовьте презентацию по итогам работы.

- 6) Представьте результаты групповой работы для обсуждения.

Резюмируя основные положения статьи, можно сделать следующие выводы:

- 1) Проводимая в системе российского образования многолетняя масштабная внешняя оценка качества начального общего образования позволяет получить достаточный материал, позволяющий по своей сути совершенствовать формы методической поддержки педагогов в рамках формального повышения квалификации.
- 2) Динамика результатов ВПР позволяет выявить педагогов, наиболее остро нуждающихся в повышении квалификации в контексте контрольно-оценочной деятельности, и диагностировать имеющиеся профессиональные дефициты в компетентностях учителей начальных классов.
- 3) Необходимо повышение гибкости и мобильности формального повышения квалификации через использование технологий интерактивного и контекстного обучения, через развитие практики консалтингового сопровождения педагогов в освоении ими значимых компетенций.

Литература

1. Баталова Ю.А. Анализ результатов оценочных процедур как способ совершенствования профессиональных компетенций педагогов // Наука и школа. – 2019. – № 2. – С. 73–79.
2. Горбунова Н.В. Особенности личностного и профессионального развития учителей начальных классов в профессиональной деятельности / Н.В. Горбунова, О.И. Игнатова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2019. – № 2 (39). – С. 15. – 21.
3. Исследования качества образования в образовательной системе Челябинской области в 2017/2018 учебном году: сборник материалов по итогам проведения исследований / М.Ю. Школьникова, О.А. Черепанова, Я.А. Белогубец [и др.]. – Челябинск: РЦОКИО, 2018. – 237 с.
4. Кравцов С.С. Роль Всероссийских проверочных работ в системе контроля качества образования в Российской Федерации / С.С. Кравцов, А.А. Музаев // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 1. – № 5 (43). – С. 96–111.
5. Кузнецова М.И. Международное сравнительное исследование грамотности чтения младших школьников PIRLS: концепция, основные результаты и тенденции // Педагогические измерения. – 2017. – № 2. – С. 35–45.
6. Мендель А.В. Всероссийские проверочные работы как инструмент независимой оценки и управления качеством образования: Социологический аспект // Власть и управление

ние на Востоке России. – 2018. – № 2 (83). – С. 101–110.

7. Пинская М.А. Новые формы оценивания. Начальная школа / М.А. Пинская, И.М. Улановская. – М.: Просвещение, 2013. – 80 с.
8. Пуденко Т.И. Внешняя оценка качества общего образования как фактор профессионального развития педагогов / Т.И. Пуденко, Т.В. Потёмкина, А.А. Руднева // Образование и наука. – Том. 19. – 2017. – № 6. – С. 52–70.

DYNAMICS OF RESULTS OF ALL-RUSSIAN TESTING WORKS IN THE MODEL OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Ilyasov D.F., Skripova N.E., Devyatova I.E.

Chelyabinsk Institute of retraining and advanced training of educational workers

The article is devoted to the problem of using the results of an external procedure for evaluating the quality of education to determine the directions of professional development of primary school teachers. The article substantiates the importance of including teachers in understanding the results of all-Russian testing works and the role of formal forms of professional development in this process. The article shows how the work on providing targeted methodological assistance to primary school teachers in achieving a new quality of primary General education is being built. Examples of current approaches to teaching teachers in the context of solving problems of improving the quality of performance of tasks of all-Russian test works by younger students are given. The article is intended for employees of the system of additional professional education, scientific specialists, heads of methodological services at all levels.

Keywords: assessment of the quality of education, external assessment, all-Russian testing works, professional development of teachers.

References

1. Batalova Y.A. Analysis of the results of evaluation procedures as a way to improve professional competencies of teachers // Science and school. 2019. № 2. P. 73–79.
2. Gorbunova N.V. Features of personal and professional development of primary school teachers in professional activities / N.V. Gorbunova, O.I. Ignatova // Scientific support of the personnel training system. 2019. № 2 (39). P. 15. – 21.
3. Research on the quality of education in the educational system of the Chelyabinsk region in the 2017/2018 academic year: a collection of materials on the results of research / M.Y. Shkolnikova, O.A. Cherepanova, Y.A. Belogubets [et al.]. Chelyabinsk: RCOKIO, 2018. 237 p.
4. Kravtsov S.S. The Role of all-Russian verification works in the system of quality control of education in the Russian Federation / S.S. Kravtsov, A.A. Muzaev // Domestic and foreign pedagogy. 2017. Vol. 1. № 5 (43). P. 96–111.
5. Kuznetsova M.I. International comparative study of primary school children's reading literacy PIRLS: concept, main results and trends // Pedagogical measurement. 2017. № 2. P. 35–45.
6. Mendel A.V. All-Russian verification works as a tool for independent assessment and quality management of education: a Sociological aspect // Power and management in the East of Russia. 2018. № 2 (83). Pp. 101–110.
7. Pinskaya M.A. New forms of assessment. Primary school / M.A. Pinskaya, I.M. Ulanovskaya. M.: Enlightenment, 2013. 80 p.
8. Pudenko T.I. External assessment of the quality of General education as a factor of professional development of teachers / T.I. Pudenko, T.V. Potemkina, A.A. Rudneva // Education and science. Tom. 19. 2017. № 6. P. 52–70.

Оценка качества дошкольного образования

Яковлева Галина Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра развития дошкольного образования, ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»

E-mail: galina440@mail.ru

Рассмотрена проблема оценки качества дошкольного образования в аспекте реализации требований актуальных нормативных документов. Представлена Концепция мониторинга качества дошкольного образования в качестве инструмента. Определены проблемы и риски при оценке областей качества и возможности нивелирования выявленных проблем в деятельности дошкольных образовательных организаций.

Ключевые слова: качество дошкольного образования, Концепция мониторинга качества дошкольного образования, риски, возможности.

Современная образовательная политика в сфере образования строится на основании нормативных документов, определяющих инновационные тенденции, цели и задачи развития на текущий период. В качестве таких документов сегодня рассматриваются:

- Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» (статья 28, пункт 3, подпункт 13)
- Государственная программа «Развитие образования» на 2018–2025 годы
- Национальный проект «Образование» с входящими в его состав федеральными проектами
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 14.12.2017 г. № 1218 «О внесении изменений в Порядок проведения самообследования образовательной организации, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 июня 2013 г. № 462»
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

В каждом из представленных выше документов определены цели и задачи оценки качества образования на всех его уровнях, включая дошкольное образование.

Остановимся подробно на каждом нормативной документе, уточним его требования к оценке качества.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» – 273 ФЗ. В статье 28 «Компетенции, права, обязанности и ответственность образовательной организации» п. 10 уточнена позиция обеспечения текущего контроля за качеством освоения обучающимися содержания основных общеобразовательных программ, п. 11 уточняет позиции по учет освоения основных общеобразовательных программ, п. 13 фиксирует требование к обеспечению функционирования внутренней системы оценки качества образования [1].

С данных позиций отметим, что для обеспечения оценки качества в дошкольной образовательной организации выстраивается внутренняя система оценки, включающая в себя: мониторинг качества кадрового потенциала, оценку качества условий реализации основной образовательной программы ДОУ, мониторинг динамики индивидуального развития ребенка.

Государственная программа «Развитие образования» на 2018–2025 годы в качестве одной из целей определяет воспитание гармонично развитой

и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций. В качестве индикативного показателя выступает требование повышения охвата детей программами дополнительного образования. Следуя установленной логике, уточним направленность оценки качества. Такая направленность будет обеспечения оценкой качества разработанных дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ различной направленности, которые предлагаются родителям (законным представителям) детей дошкольного возраста, оценкой созданных условий для освоения детьми содержания дополнительного образования, оценкой уровня удовлетворенности родителями качеством дополнительного образования в ДОУ [2].

Рассмотрим Национальный проект «Образование» с входящими в его состав федеральными проектами с точки зрения требований и направлений оценки качества.

Федеральный проект «Учитель будущего» в качестве цели определяет внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников. В аспекте реализации данной цели во ВСОКО ДОУ включаются позиции оценки образовательного уровня педагогов, их готовности к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию, оценки уровня профессиональной деятельности, профессиональной и методической компетентности, готовности к инновационной деятельности. Данный вид оценивания предполагает отбор и использование адекватного деятельности педагога ДОУ инструментария, пакет которого также фиксируется в Программе ВСОКО ДОУ.

Целью федерального проекта «Поддержка семей, имеющих детей» определено создание условий для повышения компетентности родителей обучающихся в вопросах образования и воспитания, в том числе для раннего развития детей в возрасте до трех лет. В качестве таких условий можно определить: готовность педагогов к организации продуктивного социального партнерства с родителями, организация деятельности Консультационного центра для родителей (законных представителей), обеспечивающих семейную форму образования собственным детям. С данных позиций оценке качества подвергаются следующие объекты и субъекты мониторинга: уровень готовности педагогов к осуществлению социального партнерства с родителями, качество деятельности Консультационного центра, оценка уровня удовлетворенности родителей качеством оказанных психолого-педагогических, консультационных и диагностических услуг.

Федеральный проект «Современная школа» в качестве основной цели определяет включение социальных заказчиков (участников системы образования) в развитие системы общего, в том числе дошкольного образования, а также обновление

материально-технической базы учреждения, которое сегодня должно стать более современным, оборудованным по последнему слову техники. Данные направления включаются во внутреннюю систему оценки качества, находят свое отражение в Программе развития в аспекте управления развитием качества условий.

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. № 1015 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» включает следующие позиции оценивания: П. 6 в процессе самообследования проводится оценка образовательной деятельности, системы управления организации, организации учебного процесса, качества кадрового, учебно-методического, материально-технического обеспечения, функционирования ВСОКО [3].

Таким образом, нормативные документы уточняют, закрепляют требования к оценке качества образования, в том числе качества дошкольного образования.

В качестве одного из современных инструментов оценки качества сегодня рассматривается Концепция мониторинга качества дошкольного образования (далее Концепция МКДО), предложенная Национальным институтом качества образования, под руководством И.Е. Федосовой.

В Концепции МКДО систематизированы, интегрированы разные подходы к оценке качества дошкольного образования, предложенные ФИРО РАНХиГС, шкалы ECCERS –R, в Концепции Института стратегических исследований образования Российской Академии образования. В 2019 году прошла апробация данной Концепции в 56 регионах Российской Федерации. В случае утверждения и принятия Концепции к использованию в системе дошкольного образования Российской Федерации появится возможность применения единого подхода к оценке качества, что обеспечит целостность и объективность полученной информации, возможность ее использования в системе управления качеством как в регионе, так и в конкретном дошкольном образовательном учреждении. В качестве оценивания выделены 12 областей качества: образовательные ориентиры, образовательная программа, квалификация педагогов, содержание образовательной деятельности, организация образовательного процесса, образовательные условия, условия для детей с ОВЗ, взаимодействие с родителями, создание безопасных условий, организация питания, укрепление здоровья и управление и развитие организации.

Остановимся детально на рисках и возможностях инструмента Концепции.

В области качества «Образовательные ориентиры» в качестве рисков экспертами МКДО выделены: наличие профессиональных дефицитов

у педагогов при организации педагогической диагностики индивидуального развития ребенка (в том числе детей с ОВЗ) и использовании результатов диагностики при выстраивании системы индивидуальной работы. Недостаточность изучения потребностей ребенка и родителей при отборе содержания и организации образовательного процесса в ДОО.

В качестве возможности для повышения качества по данной области выделено использование электронных программ для мониторинга личностного развития детей, в том числе с ОВЗ (патентованные программы ДИА-ДЕФ, ЛО-ДИ).

Следующая область качества- образовательная программа. В ходе оценки экспертами были выделены следующие риски: трудности в выборе педагогами наиболее эффективных форм, технологий, а также неготовность части педагогов учитывать субъектную позицию ребенка (в том числе с ОВЗ) в ходе реализации содержания образования по образовательным областям, невысокий уровень включенности родителей в реализацию ООП.

В качестве возможностей повышения качества в данной области выделены: включение вопросов программирования в курсы повышения квалификации в учреждении дополнительного профессионального образования. Развертывание системы научных и практико ориентированных мероприятий по развитию проектной культуры руководителей и педагогов, по освоению педагогами разнообразных форм организации детей и наиболее эффективных технологий. Обеспечение привлеченности родителей к обсуждению содержания ООП.

Оценивания область качества «Квалификация педагогов» экспертами были выделены следующие риски: невысокий уровень мотивационной готовности части педагогов к профессиональному росту; отсутствие выстроенной на диагностической основе системы инновационной методической работы, как условия внутрифирменного повышения квалификации. Для нивелирования данных проблем предложено использование потенциала Центра профессионального мастерства в качестве ресурса для выстраивания персонифицированного научно-методического сопровождения педагогов, а также разработка эксклюзивных программ повышения квалификации педагогов на основе объективной оценки профессиональной деятельности и выявления профессиональных дефицитов.

При оценке области качества «Содержание образовательной деятельности» возможны следующие риски: затруднения педагогов при отборе содержания образования, формируемого участниками образовательных отношений. Недостаточно высокий уровень готовности педагогов к реализации модели личностно ориентированного взаимодействия с детьми.

В качестве возможностей нивелирования данных проблем может быть предложено использо-

вание потенциала конкурса «Педагог года в дошкольном образовании» для демонстрации широкой педагогической общественности образцов организации образовательного процесса на деятельностном и компетентностном подходах, использование данных лучших практик в системе повышения квалификации педагогов ДОО. Представление позитивного опыта педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, в ходе реализации дополнительных профессиональных программ (повышение квалификации) [4].

Область качества «Организация образовательного процесса» актуализировала в качестве рисков: неготовность педагогов к удержанию баланса между собственной активностью ребенка и активностью взрослого, что мешает реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [5].

В качестве возможностей экспертами определена организация на базе ДОО стажировок для различных категорий педагогов (воспитателей, специалистов, педагогов групп комбинированной и компенсирующей направленности).

При оценивании области качества «Образовательные условия» в качестве рисков выделено отсутствие в некоторых ДОО электронной системы сбора и хранения информации, связанной с образовательной деятельностью (электронный мониторинг индивидуального развития детей, АРМ педагогов для подготовки планов на текущий период. А также недостаток финансового обеспечения для реализации ООП ДОО.

В качестве возможностей рекомендовано в планах управленческой деятельности руководителей ДОО предусмотреть управленческие действия по обеспечению комплексной автоматизация всех основных аспектов хозяйственной и образовательной деятельности.

Самой сложной областью качества в ходе экспертного оценивания слали условия для организации образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Было отмечено наличие затруднений у руководителей, педагогов, специалистов при проектировании и реализации АООП и АОП для каждого ребенка с ОВЗ, недопонимание отличия этих двух документов по содержанию и направленности. Эту проблему возможно разрешить через выстроенную систему научно-методического сопровождения образования детей с ОВЗ, через освоение педагогами программ профессиональной переподготовки, повышения квалификации, реализацию научно-прикладных проектов, организацию семинаров ведущих ученых РФ по проблемам образования детей с ОВЗ. Такая ответственность сегодня возлагается на систему дополнительного профессионального образования.

Область качества «Взаимодействие с родителями» сегодня должна оцениваться с точки зрения требований Федерального государственного об-

разовательного стандарта дошкольного образования (далее ФГОС ДО), который актуализировал переход от взаимодействия с родителями к социальному партнерству. В качестве рисков выделены недостаточность информации для родителей в открытых источниках. А в качестве возможностей может быть определено сопровождение деятельности опорных площадок по проблемам социального партнерства с родителями, транслирующих позитивный опыт использования цифровых образовательных ресурсов для родительского просвещения.

Создание безопасных условий для освоения детьми содержания дошкольного образования является основной целью ФГОС ДО. Однако данная область качества связана с определенными проблемами и рисками. Прежде всего это отсутствие финансовых средств для привлечения сторонних специализированных служб для охраны помещений и территории ДОУ. Разрешить данную проблему возможно привлечением к решению вопросов безопасности системы Государственно-общественного управления (ГОУ), которая создается и функционирует в рамках деятельности Наблюдательного совета, Совета ДОУ, Совета родителей ДОУ.

При оценке области качества «Организация питания» в качестве основной проблемы выделено отсутствие открытости процесса организации питания детей для родительской общественности, недостаточность сформированных условий для индивидуализации питания детей.

В качестве возможностей для нивелирования данных проблем предлагается создание и функционирование автоматизированной системы управления организацией питания.

Одной из самых важных и значимых областей качества, подвергающихся оцениванию, является укрепление здоровья. В ходе экспертного оценивания выявлено, что не в полной мере к организации условий для охраны и укрепления здоровья обучающихся и сотрудников привлекаются родители и широкая общественность. Каковы возможности повышения качества в области укрепления здоровья воспитанников? Жизненной необходимостью становится процесс возвращения медицинских работников в штат ДОУ.

Последняя из областей качества, подвергающаяся оценке в рамках Концепции МКДО, является «Управление и развитие организации».

Одним из рисков, снижающих уровень управления, является отсутствие системы поддержки молодых специалистов; недостаточная отработанность системы выявления и нивелирования профессиональных дефицитов у педагогов с большим педагогическим стажем.

Каковы возможности нивелирования выявленных проблемы? Включение в содержание дополнительных профессиональных программ обучение команд учреждений по актуальным проблемам дошкольного образования (проектирование АООП, организация мониторинга динамики индивидуаль-

ного развития ребенка, проектирование развивающей предметно-пространственной среды как группы, так и учреждения в целом). Использование потенциала Центра профессионального мастерства в качестве ресурса для выстраивания персонифицированного научно-методического сопровождения педагогов.

Таким образом, оценка качества сегодня является основой реализации требований Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», Государственной программы «Развитие образования», Национального проекта «Образование», ФГОС ДО. Оценка качества дошкольного образования должна осуществляться с помощью адекватного инструментария, обеспечивающего получение полной и объективной информации об учреждении.

Литература

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 3 июля 2016 г.) // Консультант Плюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 15.06.2017).
2. Постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 14.12.2017 г. № 1218 «О внесении изменений в Порядок проведения самообследования образовательной организации, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 июня 2013 г. № 462»
4. Сваталова Т.А. Функционально-деятельностный подход к определению «ключевых» видов компетентности педагога дошкольного образования // Образование и наука, 2009. № 4.
5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва // Российская газета. – 2013. – 25 ноября.

ASSESSMENT OF QUALITY OF PRESCHOOL EDUCATION

Yakovleva G.V.

Chelyabinsk institute of retraining and professional development of educators

Summary: the problem of assessment of quality of preschool education in aspect of implementation of requirements of relevant normative documents is considered. The Concept of monitoring of quality of preschool education as the tool is presented. Problems and risks at assessment of areas of quality and a possibility of leveling of the revealed problems in activity of the preschool educational organizations are defined.

Keywords: quality of preschool education, Concept of monitoring of quality of preschool education, risks, opportunities.

References

1. On education in the Russian Federation: Federal Law of the Russian Federation dated December 29, 2012 No. 273-F3 (as amended on July 3, 2016) // Consultant Plus. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (accessed: 06/15/2017).
2. Decree of the Government of the Russian Federation of December 26, 2017 No. 1642 "On approval of the state program of the Russian Federation" Development of education"
3. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated December 14, 2017 No. 1218 "On Amendments to the Procedure for conducting a self-examination of an educational organization, approved by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated June 14, 2013 No. 462".
4. Svatalova T.A. Functional-activity approach to determining the "key" types of competence of a preschool teacher // Education and Science, 2009. No. 4.
5. On the approval of the federal state educational standard of preschool education: Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of October 17, 2013 No. 1155 Moscow // Russian newspaper. 2013. – November 25.

Организация логопедической образовательной среды для родителей детей с нарушениями речи

Анохина Виктория Сергеевна,

канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка, культуры и коррекции речи, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
E-mail: anokhinav@mail.ru

Гармаш Светлана Васильевна,

канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры русского языка, культуры и коррекции речи, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
E-mail: garmaschs@mail.ru

Потураева Любовь Николаевна,

канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка, культуры и коррекции речи, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
E-mail: poturaevaln@gmail.com

Статья посвящена изучению проблемы организации логопедической образовательной среды для родителей детей с нарушениями речи. В исследовании выдвинута гипотеза о том, что специально организованная логопедическая образовательная среда, включающая в себя непосредственное участие родителей, имеющих детей с нарушениями речи, позволит сделать процесс коррекции нарушений речи комплексным и систематическим, опирающимся на погружение в речевую среду всех участников образовательного процесса.

Ключевые слова: дети с нарушениями речи, родители, логопед, образовательная среда, коррекция, развитие.

Семья в жизни человека играет первостепенную роль. Она относится к тем важнейшим факторам, которые оказывают огромное влияние на процесс социализации ребенка. Ведь именно в семье ребенок приобретает первый опыт социального и эмоционального взаимодействия, включаясь в мир взрослых. Этот первый опыт ребенка, его первые впечатления, полученные в семье, являются самыми сильными и устойчивыми. Тем более что влияние семьи является постоянным, демонстрируя определенное шаблонное социальное поведение в различных условиях и ситуациях взаимодействия.

На семью, в которой есть дети с нарушениями в развитии, в том числе с нарушениями речи, накладываются, помимо общепринятых функций – хозяйственно-бытовой, репродуктивной, образовательно-воспитательной и др., ряд специфических функций – абилитационно-реабилитационная, корригирующая, компенсирующая [7, с. 10]. И хотя роль семьи, ее ценность и значение как социального института в настоящее время возрастает, семьи с детьми с нарушениями в развитии требуют особого внимания государства и общества. Это отмечала в своих работах А.Я. Варга, подчеркивая, что «важным фактором эмоциональной уравновешенности и психического здоровья ребенка является стабильность семейной среды. В настоящее время мы можем констатировать, что роль семьи как среды, в которой ребенок может получить необходимые практические навыки для дальнейшей жизни, возрастает» [2, с. 22].

Из анализа современных исследований по указанной проблеме следуют выводы о количественном увеличении детей с нарушениями познавательного и речевого развития, о сложностях жизнедеятельности семей с такими детьми как социальной ячейки общества. Родители этих детей в большей степени, чем родители нормально развивающихся детей, должны владеть определенными знаниями, методами и приемами развития и социализации своего ребенка, что обуславливает актуальность темы статьи. В связи со всем вышесказанным проблема организации логопедической образовательной среды для родителей детей, имеющих нарушения речи, является очень значимой и практически востребованной.

Рассмотрение условий, приемов и методов повышения психолого-педагогической компетентно-

сти родителей по вопросам развития, обучения и воспитания детей с нарушениями речи, исследование способов формирования положительных межличностных отношений с детьми в семье является целью данного исследования.

Многие исследователи отмечают, что от степени вовлеченности и участия родителей во многом зависит успешность любой коррекционной работы. Заинтересованность родителей в исправлении нарушений речи, их совместная с логопедом и другими специалистами работа позволяет проводить коррекцию в комплексе, способствуя созданию единого пространства для развития ребенка, в том числе речевого. О.В. Бачина, видный деятель в области специальной педагогики, отмечала, что «осознанное включение родителей в совместный с учителем-логопедом коррекционный процесс, уход от практики дистанцирования специалиста позволяют значительно повысить эффективность работы» [1, с. 15].

В этом смысле социальное окружение ребенка с нарушением речи и среда как комплекс внешних по отношению к человеку условий образуют ту логопедическую образовательную среду, которая будет способствовать личностному развитию детей и преодолению у них речевых нарушений. В.А. Ясвин, один из основателей научного направления «Экологическая психология образования», образовательную среду определяет как «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [13, с. 14].

В.В. Кожевникова, анализируя подходы к определению образовательной среды, рассматривает ее в контексте культурно-исторической теории В.В. Выготского и определяет как «гибкую систему специально организованных в пространстве и времени условий взаимодействия субъектов образовательных отношений, направленных на достижение целей образовательной деятельности» [5].

Логопедическая образовательная среда предполагает психолого-педагогическое сопровождение ребенка с нарушениями речи всеми участниками образовательного процесса в условиях постоянного взаимодействия. Поэтому от позиции, которую занимают родители, во многом зависит успех коррекционной работы. В качестве сильных сторон и одновременно специфических характеристик логопедической образовательной среды Г.Ф. Шигина выделяет «наличие безбарьерной психологической среды, полисубъектность образовательного пространства, обеспечивающая разноаспектность сопровождения процессов обучения, воспитания, социализации, развития воспитанников, обеспечение доступности ресурсов для всех воспитанников» [12, с. 23–24]. Для проведения системной коррекционной работы, по мнению Э.Ш. Шаукеновой, необходима «реализация семейно-ориентированного подхода с концентрацией на личности ребенка и обеспечение подлин-

ной индивидуализации образовательного процесса (индивидуальные образовательные маршруты для детей с ТНР, адаптированные образовательные программы, учебно-методическое и дидактическое обеспечение в соответствии с особыми образовательными потребностями каждого ребенка и др.)» [11].

Таким образом, логопедическая образовательная среда одновременно выступает как особая социальная среда и как вид образовательной среды, имеющая специфическую структуру и содержание. Выбор форм и методов работы в данной системе определяется конкретными условиями дошкольной образовательной организации, особенностями личности специалиста, спецификой семейного воспитания детей, а также уровнем педагогической культуры родителей.

Практическое исследование и апробация деятельности по заявленной в теме статьи проблеме осуществлялась в процессе организации работы логопедической школы выходного дня Таганрогской городской общественной организации развития и коррекции речи и межличностных отношений «Речеград».

По замечанию многих исследователей, при организации работы с семьями логопеды чаще всего сталкиваются со следующим рядом проблем: педагогическая пассивность родителей, несформированность у них педагогической рефлексии, отсутствие должного уровня психолого-педагогических знаний. Для родителей учащихся «Речеграда» была организована «Школа заботливых родителей», в которой основной формой работы является тренинг, позволяющий включить большое количество практикоориентированных элементов обучения – мастер-классов, интерактивных лекций и др. Тренинг – это интенсивное обучение, направленное на развитие определённых навыков. Главное его отличие от других форм работы заключается в том, что на тренинге каждому участнику становятся доступны не только опыт и знания педагога, ведущего эти занятия, но и знания и опыт других участников.

Для определения общей осведомленности родителей о проблемах ребенка мы использовали анкетирование, разработанное В.В. Ткачёвой. Результаты анкетирования 20 родителей показали следующее.

Первый вопрос касался значимости влияния на формирование личности ребенка родителей или образовательной среды детского сада. По результатам выявлено, что 15 родителей (75%) большее значение придают влиянию детского сада, а 5 родителей (25%) говорят о большем влиянии семьи.

Второй вопрос определял соотношение активности участия родителей и образовательных учреждений в обучении и воспитании ребенка. Результаты показали, что 12 родителей (60%) придают значимость своему участию в коррекционной работе, а 8 родителей (40%) считают, что заниматься исправлением нарушений должны только специалисты.

Третий вопрос был посвящен определению степени серьезности отношения родителей к недостаткам в развитии своего ребенка. В результате выяснено, что 12 родителей (60%) считают проблему нарушения речи ребенка серьезной, а 8 родителей (40%) считают, что ко времени похода ребенка в школу все пройдет само.

Четвертый вопрос касался определения трудностей, которые могут возникнуть в жизни ребенка из-за нарушений в его развитии. Результаты показали, что 2 родителя (10%) считают, что у их ребенка в будущем может быть ограничение в выборе профессии, так как ребенок сильно заикается, 2 родителя (10%) считают, что в школе дети могут плохо писать и читать, 16 родителей (80%) считают, что никаких трудностей в будущем у их детей не возникнет.

Пятый вопрос «Как часто Вы общаетесь со специалистами по поводу проблем воспитания ребенка?» показал результат: 10 родителей (50%) считают необходимым часто консультироваться по вопросам коррекции и динамики развития их детей со специалистами ДОУ, а также со специалистами детской поликлиники (врачом-неврологом и психоневрологом), остальные считают, что достаточно того, что они прошли психолого-педагогическую комиссию, или, если надо, воспитатель сам скажет.

Шестой вопрос «Какие формы работы, предлагаемые специалистами Вашей семье, Вы считаете наиболее предпочтительными?» показал, что беседовать лично со специалистами и педагогами готовы 15 родителей, остальных устраивает беседа по телефону или общение в интернет-группе.

Седьмой вопрос «Оцениваете ли Вы помощь специалистов, оказываемую Вам, как эффективную?» показал, что все родители считают, что помощь специалистов эффективна, у всех детей наблюдается динамика в развитии речевых и неречевых функций.

Восьмой вопрос «Уверены ли Вы в достаточной компетенции специалистов?» показал, что все родители считают специалистов достаточно компетентными в своей области.

Девятый вопрос «Как Вы относитесь к выполнению заданий, которые дают специалисты (воспитатель, учитель-логопед, педагог-психолог)?» показал, что задания выполняют 6 (30%) родителей постоянно, 8 (40%) иногда, 6 (30%) не выполняют совсем из-за отсутствия времени, желания и знаний.

Десятый вопрос «Готовы ли Вы получать знания и умения по коррекции нарушений у ребенка?» показал, что получать знания о методах и приемах коррекционной работы готовы 12 родителей (60%), у остальных на это нет времени.

В соответствии с полученными результатам нами была разработана тематика мастер-классов и интерактивных лекций, которые включались в тренинговые занятия с родителями. Так, например, были проведены тренинги по следующим темам: «Как говорить, чтобы дети слышали, и как

слушать, чтобы дети говорили?», «Как делиться своими чувствами и зачем это делать? Как этот навык влияет на здоровье родителей и на психологический климат в семье?», «Мой дом – чьи правила?», «Логопед – воспитатель – родитель: педагогический треугольник» и др.

После серии тренингов было повторно проведено анкетирование по тем же вопросам, что и на констатирующем этапе исследования. Были получены следующие результаты.

По первому вопросу анкеты мнения родителей немного поменялись – 10 родителей (50%) считают, что на развитие ребенка больше влияет детский сад, но при этом добавляют, что вместе с родителями, 10 родителей (50%) говорят о большем влиянии семьи.

Второй вопрос анкеты об активном участии родителей в коррекционном процессе показал, что 15 родителей (75%) считают важным их участие в коррекционной работе с ребенком, а 5 родителей (25%) продолжают считать, что заниматься исправлением нарушений должны только специалисты.

По третьему вопросу анкеты 18 родителей (90%) стали считать проблему нарушения речи ребенка серьезной, 2 родителя (10%) продолжают считать, что к окончанию дошкольного возраста речь нормализуется.

Четвертый вопрос анкеты показал, что 2 родителя (10%) считают, что у их ребенка в будущем может быть ограничение в выборе профессии, так как ребенок сильно заикается, 2 родителя (10%) считают, что в школе дети могут плохо писать и читать, но они могут научиться помогать им в решении предполагаемых проблем, так как настроены овладеть приемами коррекционной работы; 16 родителей (80%) считают, что никаких трудностей в будущем у их детей не возникнет.

Вопрос пятый о частоте обращений к специалистам показал, что 14 (70%) родителей стали считать необходимым чаще консультироваться по вопросам коррекции и динамики со специалистами; 6 родителей (30%) считают, что достаточно периодически узнавать об успехах ребенка.

Вопрос шестой о формах взаимодействия со специалистами показал, что беседовать лично со специалистами и педагогами готовы 20 родителей (100%).

Вопрос седьмой показал, что все родители считают, что помощь специалистов эффективна, у всех детей наблюдается динамика в развитии речевых и неречевых функций.

Вопрос восьмой показал, что все родители считают специалистов достаточно компетентными в своей области.

Вопрос девятый о необходимости выполнения заданий педагогов и специалистов показал, что поменялось отношение к выполнению заданий, некоторые родители из категории «иногда» «перешли» в категорию «всегда»; задания стали выполнять 10 (50%) родителей постоянно, 6 (30%) иногда, 4 (20%) не выполняют совсем.

Вопрос десятый показал, что получать знания о методах и приемах коррекционной работы готовы 16 родителей (80%), у остальных на это нет времени.

Таким образом, результаты анкетирования показали положительную динамику, подтверждая нашу гипотезу о том, что специально организованная логопедическая образовательная среда, включающая в себя непосредственное участие родителей, имеющих детей с нарушениями речи, позволит сделать процесс коррекции нарушений речи комплексным и систематическим, опирающимся на погружение в речевую среду всех участников образовательного процесса. Однако технология организации этой среды требует дальнейшей разработки.

Литература

1. Бачина О.В., Самородова Л.Н. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 64 с.
2. Варга А.Я. Психотерапия семейных отношений. – М.: Когито-Центр, 2009. – 184 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь: сборник. – Москва: АСТ: Астрель, 2011. – 637 с.
4. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка: учебное пособие. – М.: Изд-во МГУ, 1985. – 45 с.
5. Кожевникова В.В. Образовательная среда: обзор основных трактовок и подходов к изучению в психолого-педагогических исследованиях // Журнал педагогических исследований. Т. 3. № 1. 2018 г. [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/20352/view>.
6. Микляева Ю.В. Активизация работы с родителями детей с ОНР // Дефектология. – 2001. – № 4. – с. 77–80.
7. Обухова Н.В. Семейное воспитание детей с нарушением речи: учебно-методическое пособие. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 2019. – 128 с.
8. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / Под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2012. – 92 с.
9. Ткачева В.В. Семья ребенка с отклонениями в развитии: Диагностика и консультирование. – М.: Изд-во «Книголюб», 2007. – 144 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования [Электронный ресурс] – Режим доступа. – <https://fgos.ru/>. Дата обращения 25.12.2019 г.
11. Шаукенова Э.Ш. Взаимодействие учителя–логопеда с родителями как условие успешной социализации дошкольников с речевыми нарушениями [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 35. – С. 35–38. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/771179.htm>. Дата обращения: 17.12.2019.
12. Шигина Г.Ф. Коррекционно-развивающая среда логопедической группы // Логопед. – 2008. – № 5. – С. 23–26.
13. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

ORGANIZATION OF SPEECH THERAPY IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR PARENTS OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

Anokhina V.S., Garmash S.V., Poturaeva L.N.

Taganrog Institute named after A. p. Chekhov (branch) of RSEU

The article is devoted to the study of the problem of organization of speech therapy educational environment for parents of children with speech disorders. The study hypothesizes that a specially organized speech therapy educational environment, including direct participation of parents with children with speech disorders, will make the process of correcting speech disorders complex and systematic, based on the immersion in the speech environment of all participants in the educational process.

Keywords: children with speech disorders, parents, speech therapist, educational environment, correction, development.

References

1. Bachina O.V., Samorodova L.N. The interaction of a speech therapist and a child's family with speech disabilities. – М.: SC Sphere, 2009. – 64 p.
2. Varga A. Ya. Psychotherapy of family relationships. – М.: Kogito-Center, 2009. – 184 p.
3. Vygotsky L.S. Thinking and Speech: Compilation. – Moscow: AST: Astrel, 2011. – 637 p.
4. Halperin P. Ya. Teaching methods and mental development of the child: a training manual. – М.: Publishing House of Moscow State University, 1985. – 45 p.
5. Kozhevnikova V.V. Educational environment: a review of the main interpretations and approaches to study in psychological and pedagogical research // Journal of pedagogical research. Т. 3. No. 1. 2018 [electronic resource]. Access Mode: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/20352/view>.
6. Miklyaeva Yu.V. Intensification of work with parents of children with OHP // Defectology. – 2001. – No. 4. – P. 77–80.
7. Obukhova N.V. Family education of children with speech impairment: a teaching aid. – Yekaterinburg: Ural. state ped Univ., 2019. – 128 p.
8. Organization of special educational conditions for children with disabilities in educational institutions: Guidelines / Ed. S.V. Alekhina. – М.: MGPPU, 2012. – 92 p.
9. Tkacheva V.V. Family of children with developmental disabilities: Diagnosis and counseling. – М.: Publishing house "Knigolyub", 2007. – 144 p.
10. Federal state educational standard of primary education [Electronic resource] – Access mode. – <https://fgos.ru/>. Circulation date 12/25/2019
11. Shaukenova E. Sh. Teacher-speech therapist interaction with parents as a condition for successful socialization of preschool children with speech impairments [Electronic resource] // Scientific and methodical electronic journal "Concept". – 2017. – Т. 35. – P. 35–38. – Access mode: <http://e-koncept.ru/2017/771179.htm>. Date of appeal: 12/17/2019.
12. Shigina G.F. Correction and development environment of a speech therapy group // Speech therapist. – 2008. – No. 5. – P. 23–26.
13. Yasvin V.A. Educational environment: from modeling to design. – М.: Sense, 2001. – 365 p.

Динамика ситуации синхронного перевода

Балаганов Дмитрий Владимирович,

кандидат филологических наук, кафедра английского языка (основного), Военный университет Министерства обороны Российской Федерации
E-mail: dmitryrus@yandex.ru

Настоящая статья посвящена изменениям, происходящим в ситуации синхронного перевода. Целью нашего исследования был анализ опубликованных работ по указанной проблематике, а также описание факторов, оказывающих влияние на работу переводчика-синхрониста в различных условиях. В результате проведенного нами обзора и анализа имеющихся материалов мы установили, как те или иные стрессогенные факторы приводят к изменениям в функционировании когнитивных механизмов, а также какие меры должен предпринять переводчик для нивелирования такого влияния.

Ключевые слова: синхронный перевод, стресс, когнитивные механизмы, стрессоустойчивость, когнитивно-динамическая концепция, ситуация перевода.

Введение

Вопросы, связанные с ситуацией синхронного перевода, все чаще стали подниматься как практикующими переводчиками, так и организаторами различных мероприятий. Он же интересует и ряд ученых [1, 2, 3], в том числе в нашей стране. Однако именно практический аспект подтолкнул нас к анализу работ, которые в той или иной мере касаются работы переводчика-синхрониста и его отношений с заказчиком. Практика показывает, что далеко не все желающие использовать лингвистическое обеспечение своих мероприятий при помощи синхронного перевода, правильно понимают, как он должен быть организован. Этим обуславливается **актуальность** нашего исследования. Поэтому мы предприняли попытку провести теоретическое обоснование различных вопросов, касающихся изменений в ситуации синхронного перевода. Такой анализ и обобщение выполняются впервые, что представляет собой определенную **новизну**.

В основу нашего анализа и обобщения легли научные статьи отечественных и зарубежных ученых, а также подходы к практической работе с переводчиками, принятыми в международных организациях и переводческих агентствах. **Цель** нашей работы заключалась в выявлении факторов, которые приводят к изменениям в ситуации синхронного перевода и оказывают определенное влияние на работу переводчика-синхрониста. Для достижения этой цели нами были выполнены следующие **задачи**:

- указать виды синхронного перевода;
- описать варианты ситуации синхронного перевода;
- обобщить факторы, влияющие на переводчика-синхрониста и на ситуацию перевода;
- провести разбор изменений, происходящих в ситуации перевода;
- предложить пути нивелирования негативного влияния указанных факторов.

Виды синхронного перевода

Прежде чем перейти к рассмотрению ситуации синхронного перевода, кратко остановимся на тех его видах, с которыми приходится сталкиваться переводчику-синхронисту.

Синхронный перевод всегда воспринимался как вид устного перевода, при котором переводчик в условиях острого дефицита времени, воспринимая текст на одном языке, выдает его пере-

вод на другом языке [4, 5, 6]. Синхронный перевод может осуществляться с использованием специальной аппаратуры или без нее. Это так называемый *собственно синхронный перевод*. При нем переводчик выполняет устный перевод устного исходного текста.

Бывают случаи, когда у переводчика имеется в наличии письменный вариант предполагаемого выступления оратора. На таких документах обычно стоит пометка «Проверять в ходе выступления», поскольку иногда оратор, вследствие различных причин (нехватка времени, изменение содержания в последний момент и другие), может вносить коррективы в текст своего выступления. В такой ситуации переводчик выполняет синхронный перевод с листа, при этом отслеживая, что говорит оратор и учитывая вносимые им в текст изменения [7]. Здесь необходимо отметить, что наличие текста выступления не для всех переводчиков является вспомогательным средством. В зависимости от психологического типа личности (аудиалист или визуалист) переводчик предпочитает воспринимать весь текст на слух, не опираясь на имеющийся письменный вариант. Однако бывают ситуации, когда не совсем понятно, что говорит оратор. Тогда на помощь переводчик может прийти напечатанный текст. Такой перевод называется *синхронный перевод с листа*. Здесь переводчик выполняет устный перевод письменного текста.

Помимо описанных выше случаев, иногда переводчик получает письменный вариант выступления заранее. В этих условиях он может выполнить его письменный перевод, который зачитывается им параллельно с вербализацией своей речи оратором. При этом так же, как и при переводе с листа, переводчик должен следить за соответствием своего перевода тому, что говорит выступающий. Здесь мы говорим о *синхронном зачитывании заранее переведенного текста*.

Все упомянутые выше виды синхронного перевода осуществляются в специальных кабинках. Существует также такой вариант синхронного перевода, при котором переводчик находится в непосредственной близости от получателя сообщения и выполняет *нашептывание* или «шушутаж». При этом виде синхронного перевода необходимо учитывать помехи, которым подвержен переводчик, а также те из них, которые производятся переводчиком в отношении окружающих людей.

Разнообразие ситуаций синхронного перевода

Рассмотрев варианты синхронного перевода, перейдем к изучению видов ситуаций, в которых приходится работать переводчику-синхронисту.

В классической ситуации синхронного перевода синхронист работает в специализированной кабине, которая оснащена аппаратурой восприятия и воспроизведения звука, а также визуальным сопровождением выступления оратора (трибуна с оратором, слайды его презентации и другие). Кабина имеет соответствующие системы звукои-

золяции, кондиционирования воздуха, поддержания комфортной температуры. При идеальных условиях в ней имеются письменные принадлежности и негазированная вода.

Существуют также ситуации, когда переводчик работает вне специализированной кабины, находится в непосредственной близости с получателем сообщения. В таких условиях он выполняет нашептывание, стараясь не мешать восприятию информации окружающими. В данном случае, в основном, можно вести речь о собственно синхронном переводе, без опоры на текст.

Помимо указанных выше ситуаций, переводчику иногда приходится работать с портативными системами синхронного перевода. Они состоят из приемопередающего устройства, находящегося у переводчика, и приемников получателей сообщения. При этом переводчик может находиться как в зале заседаний, где проходит мероприятие, так и вне его, в зависимости от возможности передачи радиосигнала портативной системы. Находясь за пределами зала заседания, переводчик имеет возможность передвигаться, чего он лишен, осуществляя перевод в кабине или рядом с получателем сообщения.

Упомянутые выше ситуации описывают синхронный перевод в условиях, когда все участники мероприятия находятся в одном и том же месте. Однако существует еще и такая ситуация, при которой выступающие и/или получатели сообщения и/или переводчики находятся в различных географических местоположениях. В таком случае организуется удаленный синхронный перевод. Технологические платформы для такой ситуации перевода могут быть разные (например, Skype).

Помимо упомянутой выше ситуации перевода, переводчику иногда приходится переводить в «полевых» условиях, когда технически перевод осуществляется при помощи двух мобильных телефонов, перевернутых в разную сторону. В такой ситуации нельзя говорить о качественном синхронном переводе, поскольку переводчик лишен элементарных условий и находится под влиянием повышенной стрессогенной нагрузки [8].

Стандарты ситуации синхронного перевода

Предыдущий параграф был посвящен ситуациям, в которых может оказаться синхронный переводчик. В настоящем параграфе скажем несколько слов об общепринятых стандартах организации синхронного перевода.

Переводческие отделы международных организаций (ООН, ОБСЕ, Еврокомиссия и другие), а также солидные переводческие фирмы [9] придерживаются выработанными годами нормами работы синхронных переводчиков. Как результат их труда был разработан соответствующий стандарт, который регламентирует различные стороны синхронно-переводческой деятельности [10].

В синхронном переводе восприятие звуковой формы исходного текста является самым важ-

ным для переводчика источником информации. Визуальное сопровождение выступления оратора и другие связанные с ним материалы не менее важны для синхрониста.

Новые технологии позволяют получать различные формы аудио- и видеосигналов. Эти технологии все чаще используются для обеспечения переводчиков звуковой и визуальной информацией. Их качество определяет ситуацию перевода для синхронистов. Поэтому то, как обеспечивается аудиовизуальная информация, является жизненно важным фактором, вследствие чего необходимо закрепить это в виде стандарта.

Технические (физические) стрессогенные факторы включают температуру, влажность и качество воздуха. Некоторые из проводимых ранее исследований изучали влияние таких факторов на работы переводчика в кабине. Несмотря на то, что с течением времени комитет Международной ассоциации конференц-переводчиков (МАКП) по технике и условиям труда ввел существенные усовершенствования в дизайне кабин [11], эти исследования показали, что на практике условия труда, особенно в мобильных кюветках синхронного перевода, зачастую оставались плохими и неприемлемыми. Хотя соответствующий стандарт и предписывает комфортную для работы температуру в 18–22 °С, этот показатель почти никогда не соблюдается и средняя температура в кабине к концу мероприятия достигает 26.4 °С [12].

Согласно нормам ООН [13], в кюветках синхронного перевода должны быть эффективные, бесшумные и автономные системы вентиляции и кондиционирования воздуха. Фронтальные смотровые окна должны обеспечивать полный обзор из кабины, иметь антибликовое покрытие и не загромождаться другим оборудованием. Помимо прочего, они должны соответствовать требованиям по звукоизоляции. Внутри кабины каждый переводчик должен иметь индивидуальную консоль синхронного перевода. Помимо технического оборудования, кабины должны быть оснащены столами с твердой поверхностью, лампами с регулировкой уровня освещения, удобными стульями, канцелярскими принадлежностями и водой.

К сожалению, такой уровень оснащенности рабочего места переводчика-синхрониста редко достижим в реальных условиях. Основываясь на собственном опыте работы синхронным переводчиком в российском представительстве при НАТО в Брюсселе, а также на других международных площадках с участием официальных лиц Российской Федерации, считаю необходимым отметить, что зачастую переводчик сам должен уметь настраивать оборудование, иметь все необходимые канцелярские принадлежности и воду, поскольку организаторы мероприятий не всегда помнят о том, что техническая сторона ситуации синхронного перевода играет колоссальную роль в эффективной работе переводчика-синхрониста.

Что касается времени непрерывной работы переводчика-синхрониста, то многие международные организации придерживаются стандарта в 30 минут. При этом на кюветку должно выделяться не менее двух переводчиков [14].

Факторы ситуации синхронного перевода

Теперь перейдем к факторам ситуации перевода, которые оказывают влияние на работу переводчика-синхрониста.

В пилотном исследовании ряда ученых [15] изучалось влияние длительной непрерывной работы (более 30 минут) на качество синхронного перевода с использованием тестов слюны на уровень кортизола и иммуноглобулина А. Хотя некоторые условия ситуации перевода являются стрессогенными для большинства переводчиков, восприятие стресса сугубо индивидуально и оно подвержено таким факторам, как чувство уверенности в себе и самооценка изменений ситуации. В большинстве случаев именно эти факторы определяют, являются ли изменения в ситуации перевода стрессогенными или нет. Психологическое тестирование в условиях стресса по сравнению с обычными условиями подтвердили известный факт о том, что ряд переводчиков при росте стрессогенной нагрузки не меняют качество своего перевода или даже улучшают его, в то время как другие синхронисты, демонстрируя в обычных условиях высокое качество работы, при стрессе оказываются не способными удержать этот показатель [16].

В рамках МАКП было проведено исследование на предмет влияния нагрузки на работу переводчиков-синхронистов, при этом использовались различные методы и инструментарий. Это первое комплексное исследование всех параметров: психологического, физиологического, физического и профессионального. Основной упор был сделан на то, насколько эти параметры влияют друг на друга [17]. В результате было установлено, что переводчики выработали определенные механизмы для нивелирования стрессогенной нагрузки. Тем не менее, были показатели, свидетельствующие о наличии физиологических последствий, связанных с сохранением качества перевода при росте стресса. Амбулаторные измерения кровяного давления и частоты сердечных сокращений через 24 часа продемонстрировали, что работа переводчиков-синхронистов носит стрессогенный характер. Эти показатели были наивысшими, когда переводчики выполняли синхронный перевод.

В рамках выдвигаемой нами когнитивно-динамической концепции синхронного перевода мы утверждаем, что его когнитивная система состоит из когнитивных механизмов, которые обеспечивают выполнение синхронно-переводческой задачи (подробнее о когнитивных механизмах см. [18]). Мы выделяем объективные и субъективные факторы, оказывающие влияние на эти когнитивные механизмы.

Объективные факторы не зависят от переводчика. Поэтому их влияние особенно негативно сказывается на профессиональной надежности синхрониста. К числу объективных факторов мы относим произносительные особенности и темп речи оратора [19] (влияет на когнитивный механизм восприятия и понимания), особенности терминологической лексики и аббревиатуры в устной речи (когнитивный механизм обработки информации), межъязыковую интерференцию (когнитивный механизм переключения между языками), особенности норм языка перевода (когнитивный механизм выбора варианта перевода).

Помимо перечисленных факторов, существенное влияние на профессиональную надежность переводчика оказывают так называемые технические факторы, комфортные физиологические условия работы (см. предыдущий параграф).

Субъективные факторы ситуации синхронного перевода связаны, в основном, с личностью переводчика. К таким факторам можно отнести физиологические (количества сна перед работой в кабине, показатели здоровья, оптимальное потребленное количество пищи и воды), психологические (проблемы в семье, переполненность транспорта, готовность к синхронно-переводческой деятельности, субъективное восприятие возможных стрессогенных факторов).

Изменения в ситуации синхронного перевода

Описанные выше объективные и субъективные факторы оказывают влияние на ситуацию перевода, в результате чего в ней происходят те или иные изменения. Такие изменения могут быть прогнозируемыми и внезапными. Согласно когнитивно-динамической концепции, для того, чтобы сохранить свою целостность, когнитивная система синхронного перевода должна обладать определенной гибкостью. Другими словами, при росте стрессогенной нагрузки когнитивные механизмы должны продолжать свое бесперебойное функционирование на уровне, обеспечивающем выполнение синхронно-переводческой задачи. Для этого синхронный переводчик должен быть в состоянии своевременно принимать контрмеры.

Часть контрмер переводчик может и должен предпринять заранее. В частности это касается произносительных особенностей того оратора, которого ему предстоит переводить. В идеальных условиях синхронист должен встретиться с ним накануне и обсудить все аспекты его выступления. Однако обычно это невозможно по различным причинам. К числу таких причин можно отнести отсутствие времени (как у оратора, так и у переводчика) между прибытием на мероприятие (если оратор и/или переводчик из другой страны/города), чувствительный характер выступления (заранее нельзя раскрывать его содержание). Одним из способов ознакомиться с произношением оратора – это всемирная сеть «Интернет».

Еще одной контрмерой, которую можно приготовить до начала перевода, является изучение терминологической базы по тематике мероприятия, а также аббревиатур, которые могут на нем использоваться. По упомянутым выше причинам не всегда переводчик заранее может ознакомиться с выступлением оратора. Обычно текст его выступления передается в кабину за несколько минут (если вообще передается).

Помимо указанных выше мер, переводчик также должен вспомнить особенности перевода с одного языка на другой и заготовить возможные варианты реагирования при столкновении со стандартными синтаксическими структурами исходного языка. Например, при переводе с русского языка на английский важно помнить, что русское предложение зачастую начинается со второстепенных членов предложения, в то время как главные находятся в конце. Это связано с тематическим членением русского высказывания. При этом переводить на английский язык приходится при помощи знакового способа перевода, то есть по мере ознакомления с поступающей информацией. Конечно, определенную помощь переводчику оказывает вероятностное прогнозирование, если переводчик им владеет [20]. Поэтому, если заранее вспомнить, что при переводе русского предложения на английский язык второстепенные члены становятся главными членами английского предложения, при этом происходит дальнейшая перестройка всей синтаксической структуры при сохранении ее семантического компонента. Приведем пример выступления МИД РФ С.В. Лаврова на 73 сессии Генеральной Ассамблеи ООН в 2018 году [21]:

При этом верховенство права в мировых делах наши западные коллеги пытаются подменить неким «порядком, основанным на правилах».

With this, the rule of law in the international affairs is replaced by our western counterparts with a certain “rules-based order” (Перевод автора).

Кроме того, синхронный переводчик должен уметь проводить предпереводческую настройку своего речедвигательного анализатора с тем, чтобы звучание его речи было правильным и четким.

Однако часть изменений в ситуации перевода происходит внезапно, по мере развертывания речи оратора. В первую очередь, синхронный переводчик должен быть психологически готов к любым вариантам развития событий. Для этого существуют ряд психологических приемов, которые способствуют повышению стрессоустойчивости (подробнее см. [22]). Особую важность в особо стрессогенных условиях приобретает способность переводчика, помимо применения различных стратегий и приемов, звучать уверенно и правдоподобно.

В этой связи необходимо отметить существенную роль, отводимую напарнику по кабине, который, во время отдыха от перевода, должен оказывать необходимую помощь своему коллеге. Поэтому при планировании синхронного перевода того или иного мероприятия организатор должен учи-

тывать обязательную потребность в двух переводчиках на одну кабину с обязательным оснащением кабины, как было указано выше.

Все упомянутые выше факторы, которые приводят к тем или иным изменениям в ситуации синхронного перевода, оказывают различное влияние на когнитивную систему. Это зависит от субъективной оценки самого переводчика, а также от его готовности оперативно реагировать на эти изменения. В связи с этим отметим растущую важность учета всей совокупности факторов, влияющих на профессиональную надежность переводчика-синхрониста, при организации образовательного процесса.

Выводы

В результате проведенного исследования мы пришли к следующим выводам:

1. Несмотря на существования классического синхронного перевода, переводчику-синхронисту обычно приходится иметь дело и с другими его вариантами, такими как синхронный перевод с листа, синхронное зачитывание заранее переведенного текста.
2. Помимо работы в специализированной кабине синхронный переводчик может быть привлечен к работе с переносной системой синхронного перевода, обеспечивать нашептывание получателю сообщения, выполнять удаленный синхронный перевод с использованием телекоммуникационных технологий.
3. К числу факторов, приводящих к изменениям в ситуации синхронного перевода и, как следствие, оказывающих влияние на когнитивные механизмы самого переводчика, мы относим объективные, связанные с произносительными особенностями и темпом речи оратора, терминологической лексикой мероприятия, межъязыковой интерференцией и нормами языка перевода, и субъективные, которые имеют отношение к психологическому и физиологическому состоянию синхронного переводчика. Существенное влияние на выполнение синхронно-переводческой задачи оказывают также и технические факторы (температура, влажность, качество воздуха).
4. Изменения в ситуации синхронного перевода могут быть прогнозируемыми и внезапными. К прогнозируемым изменениям относятся, к примеру, связанные с произносительными особенностями оратора, с которыми можно ознакомиться в Интернете. Также можно прогнозировать варианты синтаксического построения предложения на языке перевода, зная особенности его строения на языке оригинала.
5. Переводчик-синхронист должен проводить определенную предварительную подготовку, как лингвистическую, так и психологическую, перед началом работы. При этом особая роль отводится напарнику по кабине, который должен оказывать всестороннюю помощь своему коллеге.

Заключение

Проведенный нами обзор и обобщение научных и практических сведений по проблеме, связанной с изменениями в ситуации перевода, позволил нам установить взаимосвязь между объективными и субъективными факторами ситуации перевода и успешностью выполнения синхронно-переводческой задачи. Нами было указано на то, что гибкость функционирования когнитивных механизмов позволяет переводчику сохранить способность к адекватному синхронному переводу.

В практическом измерении мы указали на стандарты организации работы синхронных переводчиков, которые помогают в определенной степени нивелировать начальную стрессогенную нагрузку, которая сопровождает переводчика в ходе его работы. Однако существенную роль в профессиональной надежности переводчика-синхрониста играет его всесторонняя готовность к акту синхронного перевода.

В качестве теоретического аспекта для продолжения исследований по данному вопросу отмечаем степень гибкости когнитивных механизмов, которую может себе позволить синхронный переводчик. Другими словами, насколько далеко переводчик может отклониться от оригинала при осуществлении синхронного перевода при росте стрессогенной нагрузки, чтобы его вариант считался приемлемым.

Литература

1. Ануфриев А.Н., Тюрюханова Н.Н. Основные трудности при осуществлении синхронного перевода // Диалог культур – диалог о мире и во имя мира. Комсомольск-на-Амуре: АГПГУ, 2014. С. 7–9.
2. Пилосян К.К. Особенности синхронного перевода // Вестник международного института рынка. Самара: МИР, 2016. С. 173–176.
3. Тлегунова Г.А. Преимущества и трудности синхронного перевода // Современные тенденции в образовании и науке: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. Тамбов: Юком, 2014. С. 144–145.
4. Комиссаров В.Н. Интуитивность перевода и объективность переводоведения / В.Н. Комиссаров // Язык. Поэтика. Перевод: сб. научн. тр.; Моск. гос. лингв. ун-т. – 1996. – Вып. 426. – С. 91–99.
5. Чернов Г.В. Основы синхронного перевода. М., 1987. 256 с.
6. Ширяев А.Ф. Синхронный перевод. Деятельность синхронного переводчика и методика преподавания синхронного перевода. М.: Воениздат, 1979. 183 с.
7. Каразия А.А. К вопросу об интенционально-семантических добавлениях в синхронном переводе // Филологические науки. Вопросы тео-

- рии и практики. Тамбов: Грамота, 2015. С. 90–92.
8. Simultaneous Interpretation over the Phone? No, and Here is Why. [Электронный ресурс]. URL: <https://interstartranslations.com/simultaneous-interpretation-over-the-phone-no-and-here-is-why/> (дата обращения: 06.04.2020).
 9. Proposed Best Practices for Simultaneous Interpreting in Non-Conference Settings. [Электронный ресурс]. URL: <http://interpretamerica.blogspot.com/2012/11/proposed-best-practices-for.html> (дата обращения: 06.04.2020).
 10. Simultaneous interpreting – Quality and transmission of sound and image input – Requirements [Электронный ресурс]. URL: <http://https://www.iso.org/obp/ui/#iso:std:iso:20108:ed-1:v1:en> (дата обращения: 06.04.2020).
 11. Practical guide for professional conference interpreters. [Электронный ресурс]. URL: <https://aiic.net/page/628/practical-guide-for-professional-conference-interpreter/lang/1#3> (дата обращения: 06.04.2020).
 12. Kurz, I. (2003) Physiological stress during simultaneous interpreting: a comparison of experts and novices. In *The Interpreters' Newsletter*, 12, P. 51–68.
 13. Guidelines to help clients plan and conduct effective meetings with interpretation services. [Электронный ресурс]. URL: https://www.uneca.org/sites/default/files/uploaded-documents/UNCC/intrepretation_guidelines.pdf (дата обращения: 06.04.2020).
 14. Standards for interpreting facilities. [Электронный ресурс]. URL: https://ec.europa.eu/info/departments/interpretation/standards-interpreting-facilities_en (дата обращения: 06.04.2020).
 15. Moser-Mercer, B., Künzli, A., Korac, M. (1998) Prolonged turns in interpreting: effects on quality, physiological and psychological stress. *Interpreting*, 3(1), P. 47–64.
 16. Guttman, G., Etlinger, S. (1991): “Susceptibility to Stress and Anxiety in Relation to Performance, Emotion, and Personality”, in *Stress and Anxiety*. Vol 13. Ed. by C.D. Spielberger and S.B. Sarason, Washington-London, Hemisphere Publ., P.23–52.
 17. Mackintosh, J. (2002). *Workload Study*. Main results and what they mean // *Aiic Bulletin XXXII/1*, P.15–16.
 18. Балаганов Д.В., Давыдова Т.Ю. Когнитивные механизмы в синхронном переводе // *Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова*. № 47. Нижний Новгород: ННГЛУ, 2019. С. 19–32.
 19. Шайдуллина Д.С. Особенности восприятия акцентной английской речи в ситуации синхронного перевода // *Теоретическая и прикладная лингвистика*. Благовещенск: АГУ, 2016. С. 91–100.
 20. Чернов Г.В. Коммуникативная ситуация синхронного перевода и избыточность сообщения // *Мосты*. Журнал переводчиков. М.: Р. Валент, 2017. С. 7–18.
 21. Выступление Министра иностранных дел России С.В. Лаврова на 73-й сессии Генеральной Ассамблеи ООН, Нью-Йорк, 28 сентября 2018 года. [Электронный ресурс]. URL: https://www.mid.ru/ru/press_service/minister_speeches/-/asset_publisher/7OvQR5KJWVmR/content/id/3359296 (дата обращения: 06.04.2020).
 22. Балаганов Д.В., Князева Е.Г. Психолингвистические основы синхронного перевода // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Т. 13. № 3. Тамбов: Грамота, 2020. С. 192–197.

DYNAMICS OF THE SIMULTANEOUS INTERPRETATION SITUATION

Balaganov D.V.

Military University of the Ministry of Defence of the Russian Federation

The article is dedicated to the changes in the situation of the simultaneous interpretation. We aimed at analyzing the publications on the problem and at describing the factors affecting the work of a simultaneous interpreter in various conditions. As a result of the review and analysis, we established the way certain stress factors lead to the changes in functioning of the cognitive mechanisms as well as the measures to be taken by an interpreter to mitigate such an influence.

Keywords: simultaneous interpretation, stress, cognitive mechanisms, stress resilience, cognitive dynamic concept, interpretation situation.

References

1. Anufriev A.N., Tyuryukhanova N.N. The main difficulties in the implementation of simultaneous translation // *Dialogue of cultures – dialogue about the world and in the name of peace*. Komsomolsk-on-Amur: AGPGU, 2014. P. 7–9.
2. Pilosyan K.K. Features of simultaneous translation // *Bulletin of the international market institute*. Samara: WORLD, 2016. P.173–176.
3. Tlegenova G.A. Advantages and difficulties of simultaneous translation // *Modern trends in education and science: a collection of scientific papers based on the materials of the International scientific-practical conference*. Tambov: Yukom, 2014. P.144–145.
4. Komissarov V.N. Intuitiveness of translation and objectivity of translation studies / V.N. Komissarov // *Language. Poetics. Translation: Sat scientific tr.*; Mosk. state lingua un-t – 1996. – Vol. 426. – P. 91–99.
5. Chernov G.V. *Basics of simultaneous translation*. M., 1987. 256 p.
6. Shiryaev A.F. *Simultaneous translation. Activities of a simultaneous translator and methods of teaching simultaneous translation*. M.: Military Publishing, 1979. 183 p.
7. Karazia A.A. To the question of intentional-semantic additions in simultaneous translation // *Philological sciences. Questions of theory and practice*. Tambov: Diploma, 2015. P. 90–92.
8. Simultaneous Interpretation over the Phone? No, and Here is Why. [Electronic resource]. URL: <https://interstartranslations.com/simultaneous-interpretation-over-the-phone-no-and-here-is-why/> (accessed: 04/06/2020).
9. Proposed Best Practices for Simultaneous Interpreting in Non-Conference Settings. [Electronic resource]. URL: <http://interpretamerica.blogspot.com/2012/11/proposed-best-practices-for.html> (accessed: 04/06/2020).
10. Simultaneous interpreting – Quality and transmission of sound and image input – Requirements [Electronic resource]. URL: <http://https://www.iso.org/obp/ui/#iso:std:iso:20108:ed-1:v1:en> (accessed 04.04.2020).
11. Practical guide for professional conference interpreters. [Electronic resource]. URL: <https://aiic.net/page/628/practical-guide->

- for-professional-conference-interpreter/lang/1#3 (accessed: 04/06/2020).
12. Kurz, I. (2003) Physiological stress during simultaneous interpreting: a comparison of experts and novices. In *The Interpreters' Newsletter*, 12, P. 51–68.
 13. Guidelines to help clients plan and conduct effective meetings with interpretation services. [Electronic resource]. URL: https://www.uneca.org/sites/default/files/uploaded-documents/UNCC/intrepretation_guidelines.pdf (accessed 06.04.2020).
 14. Standards for interpreting facilities. [Electronic resource]. URL: https://ec.europa.eu/info/departments/interpretation/standards-interpreting-facilities_en (accessed 04.04.2020).
 15. Moser-Mercer, B., Künzli, A., Korac, M. (1998) Prolonged turns in interpreting: effects on quality, physiological and psychological stress. *Interpreting*, 3 (1), P. 47–64.
 16. Guttman, G., Etlinger, S. (1991): "Susceptibility to Stress and Anxiety in Relation to Performance, Emotion, and Personality", in *Stress and Anxiety*. Vol 13. Ed. by C.D. Spielberger and S.B. Sarason, Washington-London, Hemisphere Publ., P. 23–52.
 17. Mackintosh, J. (2002). *Workload Study. Main results and what they mean* // *AIC Bulletin XXXII / 1*, P. 15–16.
 18. Balaganov D.V., Davydova T. Yu. Cognitive mechanisms in simultaneous translation // *Bulletin of the Nizhny Novgorod State Linguistic University. N.A. Dobrolyubova*. No. 47. Nizhny Novgorod: NNGLU, 2019. S. 19–32.
 19. Shaidullina D.S. Features of the perception of accent English speech in a situation of simultaneous translation // *Theoretical and Applied Linguistics*. Blagoveshchensk: ASU, 2016. P. 91–100.
 20. Chernov G.V. The communicative situation of simultaneous translation and message redundancy // *Bridges. Journal of translators*. M.: R. Valent, 2017. P. 7–18.
 21. Speech by Russian Minister of Foreign Affairs Sergey Lavrov at the 73rd session of the UN General Assembly, New York, September 28, 2018. [Electronic resource]. URL: https://www.mid.ru/en/press_service/minister_speeches/-/asset_publisher/7OvQR5KJWVmR/content/id/3359296 (accessed 04.04.2020).
 22. Balaganov D.V., Knyazeva E.G. Psycholinguistic foundations of simultaneous translation // *Philological Sciences. Questions of theory and practice*. T.13. Number 3. Tambov: Diploma, 2020. P. 192–197.

Диалектные наименования предметов быта в говорах юго-запада Брянщины

Бангоян Екатерина Сергеевна,

учитель истории и обществознания, средняя общеобразовательная школа № 7, город Мытищи, ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского»
E-mail: ekbangoan@gmail.com

Головачева Ольга Алексеевна,

доктор филологических наук, доцент, кафедра русского языка, ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского»
E-mail: golovacheva-olga@mail.ru

В статье проводится анализ диалектных наименований предметов быта, репрезентированных в говорах юго-запада Брянщины в структурно-семантическом и парадигматическом аспектах. Исследуемый материал демонстрирует лингвистическую компетентность диалектоносителей, использующих в речи дериваты, образование которых соответствует языковым моделям, семантика мотивирована производящей базой и словообразовательными формантами. В силу смысловой ёмкости и лапидарности производные единицы – диалектизмы частотно заполняют лакуны литературного языка.

Ключевые слова: диалектизмы, семантика, мотивация, производность, наименование предметов быта, юго-западные территории Брянщины.

Юго-западные районы Брянской области – это регион, граничащий с территорией современной Беларуси и Украины, где имеет место «смещение культур, языков, религиозных верований, представлений и обрядов, которое осуществлялось не одно столетие» [Стародубец 2013:3]. Здесь у жителей в тесном симбиозе набожность и вера в силу заговоров и заклинаний, современная бытовая техника и утилитарные предметы, которыми пользовались предки, литературная лексика и диалектная [Абакумова, Стародубец 2015; Головачева 2015; Головачева 2018; Стародубец, Кривоносова 2016]. По наблюдению Р.А. Григорьевой, «На всем российском пограничье жители пользуются двумя языками – литературным русским и местными говорами» [Григорьева 2018: 65], что эксплицировано, в частности, наименованиями предметов бытового назначения.

Диалектизмы, номинирующие различные инструменты, ёмкости, одежду и пр. представлены на юго-западном порубежье Брянщины производными, образование которых частотно соответствует нормам литературного языка [Головачева 2019], например, «в современном русском языке активным и продуктивным является использование суффикса *-ниц(а)* для образования слов, обозначающих вместилища, сосуды» [Виноградов 1986: 127]. Это иллюстрируют такие диалектные дериваты, как *капанийца, обедницы, олейница, сальница, сольница, скребница, севница, умялица* и др.

Субстантив *обедницы* (pluraliatantum) – суффиксальный отыменный дериват (от узуального слова *обед*). Лексическое значение единицы – «две-три небольшие глиняные посудины, соединенные между собой дужкой или боками, предназначенные для ношения обеда в поле» (*Абедницы – такия махотачки небальшёнкия, ани спаруюцца умести дүшкой али бакáми; у их абеды у поля насйли раньшы*) [БОС: 229] – весь иллюстративный материал в статье представлен в виде малограмотного письма. Если еще в середине и второй половине XX века лексическая единица была в активном фонде по причине востребованности реалии, то в настоящее время слово проходит стадию устаревания: отсутствует необходимость индивидуальным порядком доставлять обеды в поле работающим. Существительное *обедницы* отмечено нами в меморатах возрастных жителей пограничья, т.к. оно не используется молодыми людьми и носителями языка среднего возраста, о чем сигнализирует и контекстный партнёр *раньше* (*у их (у абедницах) абеды у поля насйли раньшы*). Сло-

во структурирует синонимическую парадигму субстантивов с тождественным значением: *двоешки/двойчатки* – «3. Два спаренных глиняных сосуда, соединенных дужкой и служащих для ношения еды в поле» [БОС: 85–86].

В диалектизмах *сальница* и *сольница*, которые служат средством номинации, как правило, деревянной посуды, предназначенной для того, что названо производящей базой, объективирован компонент 'объект заготовки и/или хранения' (*соль, сало*): *У сольницы ляжыть соль/Сала у мяне у сальницы храницца*[БОС: 291].

Некоторые виды корзин также номинированы лексическими единицами, образованными посредством суффикса *-ниц(а)*: *севница, торница*.

Севница – это «лукошко или небольшая корзина продолговатой формы для ручного сева; изготовлялись из лубка, соломы или прутьев» [БОС: 294]. Производное слово *севница* – суффиксальный отглагольный дериват от *сеять*, что эксплицировано лексическим значением единицы. В синхронии слово находится в пассивном запасе, т.к. с наличием современной техники ушла в прошлое реалья, необходимая для сева ручным способом. О широком ареале производных от глагола *сеять* свидетельствует ряд дериватов с различными предметными суффиксами (*севница, севалка, севня*) и агентивными (*севец*): *Сивалка – эта такоя ришатó, тóльки би здырак // У поля успашать, патóm идеть сявец с сивалкай и сея // Сеяли жыта и с сявни // Сявница лёхкыя, кылыграм вёсу, яé на плячó вёшають и сеють*[БОС: 294]. Тожество корня и синонимия аффиксов субстантивов *севалка* и *севница* приводят к семантической близости названных производных и включению их в синонимическую парадигму. Не исключаем возможности рассмотрения однокоренных единиц *севня, севалка, севница* в качестве словообразовательных вариантов.

Лексема *торница* – «плетёная из лозы корзина или лукошко»: *Торница з лазы плятэцца* [БОС: 324] – в синхронии единица непроизводная, как и слово, номинирующее «орудие для прополки, тяпку»: *капаница*. Субстантивы-диалектизмы могут члениваться по аналогии: под влиянием лексем словообразовательного типа отглагольных и отыменных дериватов с суффиксом *-ниц(а)*, обозначающих вместилища.

В диалектном словопроизводстве широкое распространение имеет формант *-лк(а)*, что отмечает В.В. Виноградов: «Продуктивный суффикс *-лк(а)*...образует от основ переходных глаголов обозначения инструмента, орудия действия. Этот способ находит широкое применение в профессиональных диалектах» [Виноградов 1986: 121]. На юго-западе Брянщины известны диалектные дериваты, образование которых соответствует словообразовательной модели, обозначенной В.В. Виноградовым *видёлка, держалка, дёргалка, кашулка, севалка* и др.

В синхронии комплекс *-лк* трудно определить как аффикс в ряде лексем, например, в слове *ка-*

шулка – «корзина», – которое не представляется производным в современном русском языке. Единица функционирует в качестве гиперонима в группе, номинирующей корзины.

Диалектизм *запалка* – «спичка» – суффиксальный дериват от глагола *запалить* (*Я одной запалкой сразу запалю*). В среде диалектоносителей как равноправные функционируют синонимы *запалка* (диал.) и *спичка* (узуальное), что репрезентирует интенцию настроя на восприятие у говорящего: если респондент разговаривает с приезжим человеком, то будет использовать в речи литературную единицу, если же с местным, односельчанином, – диалектизм.

В брянских юго-западных говорах нами отмечены диалектизмы-полисеманты с формантом *-лк*, в смысловом наполнении которых одно из значений перешло в пассивный запас по причине устаревания, другое же употребляется как активное в народном языке. Например, многозначное слово *держалка* (словообразовательный вариант *держка*) – «1. подставка для лучины» [БОС: 87]. Данный ЛСВ перестал использоваться носителями языка по экстралингвистическим причинам. Второй лексико-семантический вариант многозначного слова – «перила» – функционирует в диалектной среде в настоящее время. Полагаем, что производящей базой для первого значения деривата *держалка* выступил глагол *держать* – «поддерживать, сохранять в определенном положении» [СО, 1986, 138], для второго ЛСВ – однокоренной глагол *держаться* – «приложив руку к какому-либо месту, сохранять ее в этом положении» [СО, 1986, 138]. Семантическое наполнение слова *держалка/держка* наглядно демонстрирует: в говорах порубежья в процессе деривации широко использовались возможности русского литературного языка; диалектные лексические единицы, как и узуальные, перемещались из зоны активного функционирования в пассивный запас при утрате/отсутствии востребованности той или иной реалии.

Диалектизм *держалка* фиксирует и словарь В.И. Даля: «ручка или рукоять, за что держат вещь» [ТСД, т. 1, 714]. Лексическая единица имеет словообразовательные варианты *держак, держань* – суффиксальные дериваты от глагола *держать* – «ухватив, не выпускать, удерживать» [ТСД, т. 1, 714]. Семантика субстантива *держá* – «длинная деревянная рукоять косы, вил, ухвата и т.п.» [БОС: 87], аналогичное значение у *держак* [БОС: 87] и *держань* [БОС: 88]. Полагаем, что на имплицитном уровне в слове *держалка* в юго-западных говорах Брянщины так же, как и в вариантах *держá, держак, держань*, есть компонент 'деревянный'.

В словообразовательном типе диалектизмов с формантом *-лк* нами отмечены как структурно мотивированные единицы (*качалка, прищипька*), так и лексем с затемнённой мотивацией, которые можно отнести к типу членимых, но непроизводных (*видёлка/видёлка*). Употребление многозначного слова *видёлка/видёлка* демонстрирует

функционирование всех лексико-семантических вариантов в активном запасе. *Видёлка/видёлка* – «1. Столовая вилка; 2. ручное сельскохозяйственное орудие, состоящее из двух и более длинных деревянных или металлических зубьев на длинной деревянной рукояти и предназначенное для подъема, переноса, разбрасывания сена, соломы, навоза и пр.: *Раньше ли усё с аднэй миски, ни лóжак, ни видёлак – ничёга не была!* // Люминивые *видёлки* быстра ламáющая [БОС: 50].

Субстантив *качáлка* – «валёк или круглый брусок, приводящий что-либо в движение» – суффиксальное производное от глагола *качать*, в семантической структуре которого выпукло эксплицирована гиперсема 'приводить в движение' [СО, 1986, 232], что демонстрирует также иллюстративная зона словарной статьи в Брянском областном словаре: «*Пайдú за вадóй к крыницы, а стáра стáла: качáлку трúдна крути́ть*» [БОС: 144].

Существительное *пришпíлька* имеет значение «булавка, шпилька» [ТСД, т. 3, 774]. Это суффиксальное производное от узуального глагола *пришпíлить* – «приколоть шпилькой, булавкой» [СО, 1986, 522]. Полидиалектная лексема *пришпíлька*, функционирует и на территории юго-запада Брянской области: «*Найдíтя мне пришпíлку, кóхта ращцапíлася!* // Дитё на кукало́уся *пришпíлкай*» [БОС: 273].

Наряду с суффиксальными дериватами в брянских говорах широкое распространение получили производные префиксально-суффиксального типа, например: *наподу́шник, набóжник, надвокóнник(и), накúтник, надёвка, подбóжник, утирáльник, утирка, утирич, постýлка, подузор, сцёльница, поставка* и др.: «*Надвокóнники маё сусím старинькия стáли!* // *Нападúшникау тады ни было, мы навалки вышытыя надивáли!* // *Хто как назывáить, хто рушник, а хто утирáльник*» [БОС]. Ряд лексем относим к типу устаревающих, так как в настоящее время в сельской местности можно увидеть *наподушники, надвокóнник(и)* и некоторые другие реалии только у немолодых женщин, щепетильно относящихся ко всему красивому, но нефункциональному с точки зрения молодых людей. Например, *наподушник* – это «накидка на подушки» [БОС: 216] – служил и служит средством украшения постели и комнаты в целом в избах респондентов Новозыбковского, Гордеевского и других районов Брянской области.

Компонентный анализ дериватов-диалектизмов префиксально-суффиксального типа демонстрирует предельно ёмкую и точную вербализацию тех или иных понятий/предметов обихода носителями языка. Например, в наименованиях предметов, расположенных снизу/ *под* тем, что названо производящей базой, наличествует префикс *под-*: *подбóжник, подзагнётка, подмóстье, подпéчье, подчелёстники* др. Номинации, транслирующие то, что находится поверх, сверх чего-нибудь, включают в свою структуру префикс *на-* или *над-*: *надсóпух, надчелёстник, нахáтье, настóльник, наподу́шник, налбóжник, накúтник, накры́вка* и др. Нахождение

за чем-то эксплицировано посредством форманта, содержащего префикс *за-*: *запéчье, запечек, запек, закуть, загумénки, загрóбка* и др.: *У ётам гадú цёлья подмóсття бóльбы насыпáли!* // *Нада на нахáття яблак налажы́ть на зимú!* // *Вазьми ва́линки на загрóпки!* // *Кравáть застылила и падузор павёсила.* [БОС].

Для ряда дериватов производящим выступил тот или иной тип диалектизма, например, лексема *подмóстье* – «место под полом, где зимой хранятся овощи» [БОС: 251] – образована от семантического диалектизма *мост* в значении «пол». Единица *подбóжник* – «1. Полка, на которой располагались иконы; 2. рушник, которым застилали названную полку» [БОС: 250] – отыменное производное от переносного значения слова *Бог* – в говорах «икона». В обоих ЛСВ полисеманта *подбóжник* имеет место компонент 'нахождение ниже (того, что обозначено производящей структурой)'.

По нашим наблюдениям, большая часть дериватов-диалектизмов префиксально-суффиксального типа выполняет компенсаторную функцию, заполняя семантико-словообразовательные лакуны в системе литературного языка. Например, в узусе известно слово *чердак* – «помещение между потолком и крышей дома» [СО: 1986, 765]; В.И. Даль фиксирует и другие ЛСВ единицы: «чердак на сарае, конюшне, сеновал» [<http://tolslovar.ru/ch652.html>]. В сельской местности чердак есть на любом строении (доме, сарае, бане и т.д.), однако это строение на доме по сравнению с пространством на других (нежилых) помещениях отличается размером (а значит и объемом), температурными колебаниями, влажностью и т.д., следовательно, и предназначением, отсюда частотность обращения к предмету и высокий показатель использования слова, что определило необходимость транслирования данной реалии посредством иной, чем в литературном языке, единицы. Объем когнитивных представлений, прагматических установок и лингвистических интенций языковой личности – носителя диалекта – позволил создать дериват *нахáтье* – «чердак на доме, хате»: *Мáткина хáта ужó старыя: усё нахáття развали́лася!* // *Усё нахáття завáлина старым барахлóm* [БОС: 251]. Образованное с помощью префикса *на-* и суффикса *ь* слово – производное от субстантива *хата* – «крестьянский дом в украинской, белорусской и южнорусской деревне» [СО: 1986, 747]. Зона функционирования лексической единицы – юго-западные районы Брянской области (Гордеевский, Злынковский, Красногорский, Новозыбковский), граничащие с Беларуссией, – наглядно демонстрирует этнолингвистическую интерференцию. В других регионах области слово *нахáтье* не известно диалектоносителям.

Обусловленные географическим положением этносоциальные контакты жителей юго-запада Брянщины способствуют проникновению в русский народный язык слов сопредельного белорусского литературного языка, выступающих, в том числе, и в качестве производящих для русских диалектиз-

мов. Так, в порубежных районах области известен **диалектизм грабáркав значении** «совковая лопата» – единица, производная от белорусского *грабáрь* – «землекоп» [ТСД, т. 1, 637]: «Зярэ́нó грабаю́ць **грабáркамі**, яны шыро́кія, удо́бна! Этат му́сар мо́жна вы́грэсьць то́льки **грабáрко́й**! Та́кія су́грóбы то́льки **грабáркай** и разгрябе́ш» [БОС: 78]. (В непограничных районах – Выгоничском, Жирятинском, Жуковском, Навлинском – а также в районах, граничащих с другими российскими областями – Брянском, Дятьковском, Карачевском, – лексическая единица *грабáрка* не употребляется).

В диалектной зоне известно и слово *грабáрки* (pluraliatantum) – «грабли» [БОС: 78]. Субстантивы в определенных контекстах могут выступать как омоформы, однако очевидно, что лексическая единица *грабáрки* – отглагольное производное от *граба́ть* – «грести (сено)»: *В углу́ ста́ять граба́рки* – *граблипа-ва́шему* [БОС: 78]. **Субстантив грабцы́** – суффиксальное производное от глагола *гра́бить/граба́ть* – «грести граблями, сгребать в кучу» [ТСД, т. 1, 638]. В.И. Даль отмечает также дериват *грабкы́* – «род грабель, приделанных к косе с длинными вытянутыми по косе зубьями для кошения хлеба, овса, ячменя» [ТСД, т. 1, 638]. Фонетический вариант *грабцы́* имеет в брянских пограничных говорах аналогичную ТСД семантику с дополнительным компонентом 'укороченный': «деревянные укороченные, приделанные к косе грабли-зубцы, предназначенные для скашивания зерновых культур. (*Грапца́ми ко́сятъня сэна, а ячме́нь, авёс, привязу́ють к касе́ зупцы́ и яна́ кладэ ро́вни́нка, як жа́тка у машы́ни.* [БОС: 80]). Второе значение полисеманта – «приспособление в виде решётки (или скреплённых палочек) к косе для косьбы ржи и высоких трав»: *А як пайдём каси́ть, и к касе́ привязыва́ють грапцы́* // *У грапца́х пе́рвая па́лачка длі́ншы, дру́га́я каро́чи, па́том ще каро́чи* // *Па́лачки у грапца́х ни то́встыи, штопкаса́ лё́хкая бы́ла* // *Нітачка́ми или шво́риками грапцы́ привязыва́ли к касави́щу для кре́пасти* [БОС: 80].

Как усматривается из состава названных однокоренных производных, деривационные возможности в диалектном словообразовании могут приводить к структурированию как словообразовательных пар и цепочек, так и конкретных парадигм; по аналогии с единицами литературного языка диалектные дериваты могут развивать многозначность, вступать в омонимичные отношения. Однако, по мнению А.В. Никитевич, с учетом сложного взаимодействия лексической и словообразовательной мотивации «значительная часть диалектной производной лексики, по всей видимости, должна рассматриваться в рамках не словообразовательного гнезда, но *гнезда лексического*, включающего в свой состав ряд словообразовательных гнезд, а также одиночные словообразовательные пары» [Никитевич: 141]. Данная точка зрения вызывает интерес, бесспорно, она требует дальнейшей разработки на значительном объеме производных диалектизмов, не имеющих аналогов – однословных наименований в узусе.

Таким образом, отмеченные нами производные и членимые диалектные наименования предметов, бытующие на юго-западном пограничье Брянской области, содержат ёмкое, точное, семантически и структурно мотивированное наполнение, эксплицирующее значимое для носителя языка содержание, демонстрируют лингво-когнитивный потенциал диалектоносителя и взаимовлияние русского и белорусского языков.

Литература

1. Абакумова Е.С., Стародубец С.Н. Символическое значение ключевых слов в обрядовом тексте на территории брянско-гомельского пограничья // Региональные аспекты современных историко-правовых, филолого-культурологических, психолого-педагогических, естественнонаучных и экономических исследований. Сборник материалов международной научно-практической конференции, посвященной 85-летию Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского и 20-летию филиала университета в г. Новозыбкове: в 2-х частях. – Новозыбков, 2015. Ч. 1. С. 103–106.
2. БОС – Брянский областной словарь. Издание второе, исправленное и дополненное. Под ред. Н.И. Курганской. Брянск, 2011, 361 с.
3. Виноградов, В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове: Учебное пособие / В.В. Виноградов. – М.: Высш. шк., 1986. – 616с.
4. Головачева О.А. Языковые средства выражения частей русской печи в юго-западных говорах Брянщины // Идиолект русской языковой личности как отражение лингвокультурной ситуации в славянском пограничье. Международный научный форум. Брянск – Гомель, 2018, 707 с.
5. Головачева О.А., Стародубец С.Н. Символическое значение обрядов рождения и крестин: по материалам публицистики Н.С. Лескова и фольклорных исследований // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. 2015. № 5. С. 19–28.
6. Григорьева Р.А. Лингвистическая ситуация // Этнокультурный ландшафт белорусско-русского пограничья в начале XX в. (по материалам полевых исследований в сельской местности) / кол.авт.: Р.А. Григорьева (отв. ред.), А.В. Верещагина-Гурко, С.С. Крюкова и др.. – М.: ИЭА РАН, 2018, 371 с.
7. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. / В.И. Даль – М.: «Терра» – «TERRA», 1995. – Т. 1: А – З. – 699 с., Т. 2: И – О. – 779 с., Т. 3: П. – 555 с., Т. 4: Р – V. – 683 с.
8. Никитевич, А.В. Опыт описания фрагмента лексико-словообразовательного гнезда (от литературного языка к диалектам) / А.В. Никитевич // Ф.М. Достоевский в современном по-

- ликультурном пространстве: сборник научных трудов / отв. ред. Т.В. Сенькевич. – Брест: УО «БрГУ им. А.С. Пушкина», 2012. – С. 141–147.
9. Ожегов С.И. Словарь русского языка // Под ред. Н.Ю. Шведовой. 1986, 795 с.
 10. Стародубец С.Н. Специфика определения статуса устной разновидности национально-го языка юго-западных районов Брянской области // Коммуникативные позиции русского языка в славянском пограничье: двуязычие и межъязыковая интерференция: Научные доклады участников Международного форума русистов (г. Новозыбков, Брянская область, 24–26 мая 2018 г.) / Под ред. С.Н. Стародубец, В.Н. Пустовойтова. – Брянск: ООО «АВЕРС», 2018. С. 5–10.
 11. Стародубец С.Н., Кривоносова М.А. Роль символического атрибута рушник в традиционном свадебном обряде (на примере приграничных с Беларусью территорий Брянской области) // Культура и цивилизация. 2016. Т. 6. № 5А. С. 102–109.

DIALECT NAMES OF HOUSEHOLD ITEMS IN THE DIALECTS OF THE SOUTH-WEST OF THE BRYANSK

Bangoyan E.S., Golovacheva O.A.

Bryansk state University academician I.G. Petrovsky

The article analyzes the dialect names of household items represented in the dialects of the South-West of the Bryansk region in structural, semantic and paradigmatic aspects. The studied material demonstrates the linguistic competence of dialect speakers using derivatives in speech, the formation of which corresponds to language models, the semantics is motivated by the generating base and word-forming formants. Because of their semantic capacity and lapidity, derived units-dialectisms-frequently fill in the lacunae of the literary language.

Keywords: dialectics, semantics, motivation, derivation, name of household items, South-Western territories of the Bryansk region.

References

1. Abakumova E.S., Starodubets S.N. The symbolic meaning of keywords in a ritual text on the territory of the Bryansk-Gomel

- borderland // Regional aspects of modern historical and legal, philological and cultural, psychological, pedagogical, natural and economic research. Collection of materials of the international scientific-practical conference dedicated to the 85th anniversary of Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky and the 20th anniversary of the university branch in Novozybkov: in 2 parts. – Novozybkov, 2015. Part 1. P. 103–106.
2. BOS – Bryansk Regional Dictionary. Second edition, revised and supplemented. Ed. N.I. Kurgan. Bryansk, 2011, 361 pp.
 3. Vinogradov, V.V. Russian language. Grammatical doctrine of the word: Textbook / V.V. Vinogradov. – M.: Higher. school., 1986. – 616 p.
 4. Golovacheva O.A. Language means of expressing parts of the Russian stove in the southwestern dialects of the Bryansk region // Idiolect of the Russian language personality as a reflection of the linguocultural situation in the Slavic borderlands. International Science Forum. Bryansk – Gomel, 2018, 707 p.
 5. Golovacheva O.A., Starodubets S.N. The symbolic meaning of birth rites and christenings: based on materials from journalism N.S. Leskov and folklore studies // Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Russian Philology. 2015. No. 5. P. 19–28.
 6. Grigoryeva R.A. Linguistic situation // Ethnocultural landscape of the Belarusian-Russian borderland at the beginning of the twentieth century. (based on field research in rural areas) / number of authors: R.A. Grigorieva (ed.), A.V. Vereshchagin-Gurko, S.S. Kryukova et al. – M.: IEA RAS, 2018, 371 p.
 7. Dal V.I. Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language: In 4 volumes / V.I. Dal – M.: “TERRA”, 1995. – T. 1: A – Z. – 699 p., T. 2: I – O. – 779 p., T. 3: P. – 555 p., T.4: P – V. – 683 p.
 8. Nikitevich, A.V. Experience of describing a fragment of a lexical and word-building nest (from a literary language to dialects) / A.V. Nikitevich // F.M. Dostoevsky in modern multicultural space: a collection of scientific papers / ed. ed. T.V. Sen'kevich. – Brest: УО “BrSU named after A.S. Pushkin”, 2012. – P. 141–147.
 9. Ozhegov S.I. Dictionary of the Russian language // Ed.N. Yu. Swede. 1986, 795 p.
 10. Starodubets S.N. The specifics of determining the status of the oral variety of the national language of the southwestern regions of the Bryansk region // Communicative positions of the Russian language in the Slavic borderland: bilingualism and interlanguage interference: Scientific reports of participants in the International Forum of Russianists (Novozybkov, Bryansk region, May 24–26, 2018) / Ed. S.N. Starodubets, V.N. Pustovoitova. – Bryansk: LLC “AVERS”, 2018. P. 5–10.
 11. Starodubets S.N., Krivonosova M.A. The role of the symbolic attribute rushnyk in a traditional wedding ceremony (on the example of the territories of the Bryansk region bordering Belarus) // Culture and Civilization. 2016.V. 6. No. 5A. P. 102–109.

Возможности использования информационных технологий в сопоставительном переводе интернет-текстов

Беглярова Ася Леоновна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры правовых дисциплин, Адыгейский государственный университет, филиал в г. Белореченске
E-mail: sandal-77@mail.ru

Бешукова Фатима Казбековна,

старший преподаватель кафедры правовых дисциплин, Адыгейский государственный университет, филиал в г. Белореченске
E-mail: sandal-77@mail.ru

Тешева Марьят Махмудовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Адыгейский государственный университет
E-mail: sandal-77@mail.ru

Хатхе Асиет Асланбечевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Адыгейский государственный университет
E-mail: sandal-77@mail.ru

Хуажева Нурьят Хазретовна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры адыгейской филологии, Адыгейский государственный университет
E-mail: sandal-77@mail.ru

Читао Ирина Айтчевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Адыгейский государственный университет
E-mail: sandal-77@mail.ru

Интернет-тексты воспринимаются зачастую как часть современной литературы, которая должна иметь большее распространение. В этой связи перевод текстов не может быть унифицирован, так как зачастую модель перевода затрагивает только личностное отношение переводчика к используемому тексту. В работе показано, что стандартизация перевода сетевого текста не всегда возможна автоматизированными системами лингвокоррекции и разработка модели технического перевода и формирования устойчивых выражений необходимо на уровне стандартизации отдельного языка. В частности, на примере текстов технической компьютерной направленности, которые имеют устойчивую терминологию и могут служить основой для дальнейшего формирования текстовой матрицы. Авторы показывают особенности перевода сетевых IT-текстов с использованием стандартизированной матрицы и определяют структуру понимания последовательно переведенных предложений.

Ключевые слова: перевод, интернет, текст, структура, форма.

С конца XX – начала XXI века IT-технологии принадлежат к авангарду мирового научно-технического процесса и является неотъемлемой составляющей всех сфер деятельности человечества. Компьютерная отрасль молниеносно развивается, каждый год усиливая свои мощности. В то же время научно-технический прогресс IT-сферы в географическом плане является неравномерным. Это создает необходимость заимствования передовых научных и технологических достижений стран-лидеров компьютерной отрасли, что обусловило необходимость осуществления качественных переводов иноязычных текстов IT-тематики. Адекватные переводы текстов IT профиля возможны только при наличии четких научных принципов и подходов к такому виду переводов, однако сегодня в российском переводоведении они находятся на начальном этапе изучения и разработки. Поскольку теория перевода еще не может ответить на насущные требования общества, исследования особенностей перевода текстов IT-сферы с применением технических средств перевода научно актуальны [3, с. 29].

Анализ научных достижений национального переводоведения в сфере перевода IT-тематических текстов, позволяет констатировать то, что прогресс научной мысли односторонне и узко направленным. Внимание ученых сосредоточено на исследовании переводов компьютерных терминов и аббревиатур. Однако комплексный лингвопереводческий анализ воспроизведения текстов IT-сферы еще не проводился. Это исследование является одной из первых попыток восполнить эту лакуну [1, с. 45].

Цель статьи состоит в том, чтобы путем компаративного сопоставления оригинала и перевода IT-текста исследовать применение переводческих трансформаций, а также выяснить функции различных видов переводческих преобразований на языковом, стилистическом и коммуникативном уровнях.

Материалом исследования служил учебное пособие по программированию на языке JavaScript, автором которого является Д. Флэнаган и его русский перевод «JavaScript. Подробное руководство», осуществленный А. Киселевым. Выбор материала для исследования был обусловлен высоким уровнем качества этого перевода, ведь он выполнен лицензированным бюро переводов и прошел два этапа проверки двумя отдельными специалистами: коррективкой и редактированием. Английский и русский языки являются близко родственными в техническом аспекте, поэтому переводческие подходы российского специалиста

являются правомочными для английской теории перевода. Анализ этого источника дает возможность перенять передовой переводческий опыт и использовать его для потребностей российского общества [9, с. 57].

В процессе работы над перекодированием текста на другом языке переводческие решения зависят от стиля исходного текста. Традиционно бытует мнение, что тексты с IT-тематикой относятся лишь к научному функциональному стилю, ведь они предназначены для формулировки различных концепций технической сферы, систематизации знаний и разъяснения явлений. Изучая особенности и трудности IT-перевода определяют такие разновидности текстов IT-сферы [5, с. 63]:

- 1) техническая документация и сервисное руководство для компьютерного, сетевого и телекоммуникационного оборудования;
- 2) документация и инструкции по монтажу, аппаратной и программной конфигурации, эксплуатации и обслуживанию сложных ИТ-систем и решений (серверные системы, системы хранения данных, вычислительные центры, суперкомпьютеры);
- 3) концептуальные проекты по внедрению ERP-решений (англ. Enterprise Resource Planning, планирование ресурсов предприятия), руководство для пользователей и администраторов;
- 4) руководства по эксплуатации аппаратного (hardware) и программного (software) обеспечения;
- 5) статьи об информационных технологиях (статьи для IT-специалистов, содержащих примеры программного кода или командных сценариев);
- 6) пресс-релизы, посвященные последним новинкам в сфере IT;
- 7) текстовые (или языковые) элементы компьютерных игр (игровое меню, интерфейс, диалоги персонажей).

Становится понятным, что тексты IT-тематики могут принадлежать к различным функциональным стилям, в частности художественный и публицистический. Таким образом, работа переводчика должна начинаться с обнаружения тех лингвистических особенностей оригинального текста, которые должны быть воспроизведены в целевом тексте. Только в таком случае перевод сможет сохранить коммуникативную функцию, которая присуща оригиналу [8, с. 252].

«JavaScript. Подробное руководство» относится к научному стилю и научно-учебному подстилю. Это руководство для программистов, которые стремятся овладеть языком программирования для Веб, а также справочник по базовому языку и клиентским интерфейсам, которые предоставляют веб-браузеры [10, с. 72]. То есть главными чертами исходного текста является доступность и упрощенность изложения информации, наличие иллюстраций, отсутствие эмоционально-экспрессивной окраски.

Осознавая коммуникативное назначение исходного текста и стремясь создать аналогичную

доступную и понятную версию, переводчик активно использует переводческие трансформации. Переводческие трансформации – это межъязыковые преобразования с целью достижения переводческой эквивалентности. Это намеренные отступления от структурного и семантического параллелизма между текстом оригинала и текстом перевода в пользу их равноценности [2, с. 12].

Из числа многочисленных классификаций переводческих трансформаций, наиболее подходящей представляется классификация Л.С. Бархударова, в основу которой положен сущность процессов, происходящих в целевом тексте во время выявления трансформаций. Он выделял четыре типа преобразований: добавление, удаление, перестановка, замена.

Самым продуктивным типом трансформации во время перевода текста IT-сферы оказалась трансформация добавления лексики. Эта трансформация активно используется во время перевода предложений, содержащих специфические виды аббревиатур, в том числе аббревиатур, которые заимствуются из английского языка латинским алфавитом. (Напомним, что аббревиатуры во время перевода могут транслитерироваться, транскрибироваться, воспроизводиться калькированием, экспликацией и заимствоваться латиницей) [4, с. 192].

Трансформация добавления родо-видового понятия к латинской аббревиатуре обеспечивает максимально полное воспроизведение смысловой составляющей исходного текста и способствует лучшему пониманию изложенного материала.

Трансформация добавления лексики не ограничивается случаями заимствования аббревиатур, а применяется всегда, когда целевой текст нуждается в уточнении, конкретизации, освещении имплицитной информации.

Существуют также случаи, когда трансформация добавления лексики используется для когезии целевого текста. Этот пример иллюстрирует применение трансформации добавление сразу по двум причинам – для уточнения и для создания когезии [6, с. 50].

Активной трансформацией при переводе текста IT-сферы является трансформация перестановки. Как и трансформация сложения, это преобразование тоже связано с лексическим составом текста, в частности с компьютерной терминосистемой. Исследуя ИТ-терминосистему, выделяют такие виды сроков:

- общенаучные (анализ, закон, индекс, коэффициент);
- терминология информационных систем и технологий, которая имеется в сфере высоких технологий современного информационного мира (программное обеспечение, архивация, байт, дисковод, монитор, консоль и т. п.);
- межотраслевые термины (алгоритм (математическая сфера, область информационных систем), утилизация (экологическая отрасль, отрасль информационных систем));

– узкоспециальные термины, их употребляют лишь в определенной области информационных систем: утилиты, дефрагментация (в сфере собственно компьютерных технологий, электронная коммерция, электронный бизнес, интернет-банкинг (в сфере информационных технологий в экономике).

По численности узкоспециальные термины и терминологии информационных систем и технологий значительно преобладают общенаучные и межотраслевые. Значительная часть узкоспециальных терминов представлена терминами-словосочетаниями, состоящими из двух, трех и четырех существительных. Другими словами, значительная часть узкоспециальных терминов – это именные кластеры, которые всегда состоят из ядра (главного компонента) и адьюнкта или адьюнктов (означаемого компонента или компонентов) [7, с. 138].

В английском языке ядро кластера является всегда последним компонентом словосочетания. Перевод на английском или русском языках должен начинаться с ядра, что и предопределяет необходимость применения переводческой трансформации перестановки.

Приведенные примеры иллюстрируют еще два лингвопереводческих явления, которые являются типичными для воспроизведения текстов IT-сферы. Во-первых, в процессе IT-перевода происходит заимствование не только аббревиатур на латинице, но и значительного количества терминов, которые становятся интернационализмами компьютерной профессиональной речи.

Во-вторых, во время перевода относящихся к существительному кластеров и словосочетаний, в состав которых входят слова или аббревиатуры, заимствованные в латинском алфавите, наметилась переводческая тенденция применять словообразовательные трансформации и объединять английские словосочетания в славянских сложные слова: *in JavaScript code* в JavaScript-код, *in XHTML documents* в XHTML-документе. Причина появления этой тенденции заключается в стремлении оптимизировать языковой потенциал, полно передать содержание сообщения с помощью минимума слов (текста). Оставляя латинский компонент полноценным элементом словосочетания, переводчик вынужден был бы добавлять в него уточнения и увеличивать текстовый объем перевода.

Описанные языково-переводческие процессы позволяют утверждать то, что на данный момент IT-перевод серьезно влияет на формирование профессионального языка компьютерной сферы в тех странах, которые заимствуют IT-технологии.

Возвращаясь к вопросу переводческой трансформации перестановки, стоит подчеркнуть, что важность этого преобразования была определена не только на основании частого применения терминов-словосочетаний, связанных с этой трансформацией. Дело в том, что именные кластеры применяются в анализируемом IT-тексте в названиях разделов и подразделов руководства.

Эти и подобные словосочетания являются ключевыми элементами для понимания текста и обеспечения его когерентности. Поэтому роль трансформации перестановки как средства обеспечения адекватного перевода заглавий является чрезвычайно важной.

Отдельно следует отметить два вида трансформаций, которые использованы в переводе пособия с целью достижения научного стиля изложения. Общеизвестно, что для англо-американского стиля изложения присуща большая эмоциональная окрашенность, меньшая формальность и отстраненность, чем в русском. Понимая это отличие, переводчик адаптирует текст исходного сообщения к нормам научной коммуникации страны-реципиента. Для достижения этого в процессе перевода активно используется трансформация кон-конкретизации (когда лексика с более широкой семантикой заменяется словом с более узкой семантикой) или трансформация замены лексики.

Большая стилистическая окрашенность выходного IT-текста проявилась в частом использовании автором персонификации – тропа (метафоры), когда черты живого существа переносят на неживую.

Автор перевода пытается перекодировать исходный IT-текст в соответствии со стилем изложения, привычного для реципиента, поэтому он уменьшает количество случаев персонификации путем применения трансформаций замены глаголы состояния и добавления.

Использование переводческих трансформаций в процессе перекодировки текстов IT-сферы на другом языке является ключевым методом создания адекватной версии. Трансформации добавления и перестановки лексики способствуют полноте воспроизведения информации, правильности перевода терминологии, доступности и связности изложения. Это в комплексе обеспечивает выполнение коммуникативного назначения IT-текста: быть источником справочной и учебной информации. Трансформации конкретизации значения и замены лексики позволяют изложить IT-текст согласно стилистическим нормам, привычным для воспринимающей аудитории. Перевод текстов IT-тематики является источником появления компьютерных неологизмов, то есть именно IT-перевод принадлежит к числу факторов формирования профессионального языка в сфере информационных технологий. В перспективе необходимо исследовать особенности применения других видов переводческих трансформаций в процессе перевода текстов IT-сферы.

Литература

1. Алмаз Д.Ю. Способы перевода метафоры в технических текстах // Вестник науки и образования. 2019. № 24–3 (78). С. 43–45.
2. Бардукова Э.А. Проблема перевода технической литературы в сфере технической документации // В сборнике: Транспортная наука

и молодежь: новые идеи и решения Межкафедральный сборник трудов научно-практических конференций и научных семинаров (с участием студентов). 2020. С. 11–14.

3. Бровцина А.В. Реализация переводческих трансформаций при переводе технического текста с английского языка на русский // В сборнике: Неделя науки СПбПУ Материалы научной конференции с международным участием, В 3 ч.. отв. ред.: А.В. Рубцова, М.С. Коган. Санкт-Петербург, 2020. С. 27–30.
4. Дубских А.И. Некоторые особенности перевода устойчивых словосочетаний в технических текстах на иностранном языке // В сборнике: Педагогика, психология, общество: актуальные вопросы Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 2020. С. 191–193.
5. Иванова Е.В., Морозова М.В. Технические неологизмы и «слова-ловушки» при переводе научно-технической литературы // Актуальные вопросы науки. 2019. № 54. С. 62–64.
6. Михайлова Г.И. Снятие грамматических сложностей как предпереводческая стратегия (на примере перевода технического текста) // Modern Humanities Success. 2020. № 3. С. 48–51.
7. Мякшин К.А. Особенности перевода технических текстов (на материале английского языка) // В сборнике: Высокие технологии и инновации в науке: Сборник избранных статей Международной научной конференции. 2020. С. 145–149.
8. Никитина И.Н. Некоторые аспекты оценки качества научно-технического перевода // В сборнике: Российская наука: актуальные исследования и разработки Сборник научных статей VIII Всероссийской научно-практической конференции. В 2-х частях. Редколлегия: С.И. Ашмарина, А.В. Павлова [и др.]. 2019. С. 250–253.
9. Столяров А.И. Особенности перевода нормативно-технической документации в машиночитаемый формат // Сметно-договорная работа в строительстве. 2020. № 1. С. 53–58.
10. Шомуродова З.Р. Основное содержание перевода научной и технической литературы // Вопросы науки и образования. 2020. № 11 (95). С. 70–74.

POSSIBILITIES OF USING INFORMATION TECHNOLOGY IN THE COMPARATIVE TRANSLATION OF INTERNET TEXTS

Beglyarova A.L., Beshukova F.K., Tesheva M.M., Khatkhe A.A., Khuazheva N. Kh., Chitao I.A.

Adygea State University

Internet texts are often perceived as part of modern literature, which should be more widely distributed. In this regard, the translation of texts cannot be unified, since often the translation model affects only the personal attitude of the translator to the text used. The work shows that standardization of translation of network text is not always possible with automated systems of linguistic correction and the development of a model of technical translation and the formation of stable expressions is necessary at the level of standardization of a separate language. In particular, on the example of texts of technical computer orientation, which have a stable terminology and can serve as the basis for the further formation of the text matrix. The authors show the features of the translation of network IT texts using a standardized matrix and determine the structure of understanding consecutively translated sentences.

Keywords: translation, Internet, text, structure, form.

References

1. Almaz D. Yu. Methods of translating metaphors in technical texts // Herald of science and education. 2019. No 24–3 (78). P. 43–45.
2. Bardukova E.A. The problem of the translation of technical literature in the field of technical documentation // In the collection: Transport Science and Youth: New Ideas and Solutions An inter-department collection of scientific and practical conferences and scientific seminars (with the participation of students). 2020. P. 11–14.
3. Brovtina A.V. Implementation of translation transformations in the translation of a technical text from English into Russian // In the collection: Science Week SPbPU Materials of a scientific conference with international participation, At 3 p. Ed. : A.V. Rubtsova, M.P. Kogan. St. Petersburg, 2020. P. 27–30.
4. Dubskikh A.I. Some features of the translation of stable phrases in technical texts in a foreign language // In the collection: Pedagogy, psychology, society: current issues Collection of materials of the All-Russian scientific-practical conference with international participation. 2020. P. 191–193.
5. Ivanova E.V., Morozova M.V. Technical neologisms and “word traps” in the translation of scientific and technical literature // Actual problems of science. 2019. No 54. P. 62–64.
6. Mikhailova G.I. Removing grammar difficulties as a pre-translation strategy (using the translation of a technical text as an example) // Modern Humanities Success. 2020. No. 3. P. 48–51.
7. Myakshin KA Features of the translation of technical texts (based on English) // In the collection: High Technologies and Innovations in Science: Collection of selected articles of the International Scientific Conference. 2020. P. 145–149.
8. Nikitina I.N. Some aspects of assessing the quality of scientific and technical translation // In the collection: Russian Science: Actual Research and Development Collection of scientific articles of the VIII All-Russian Scientific and Practical Conference. In 2 parts. Editorial Board: P.I. Ashmarina, A.V. Pavlova [et al.]. 2019. P. 250–253.
9. Stolyarov A.I. Features of the translation of normative and technical documentation into a machine-readable format // Estimated contractual work in construction. 2020. No. 1. P. 53–58.
10. Shomurodova Z.R. The main content of the translation of scientific and technical literature // Questions of science and education. 2020. No. 11 (95). P. 70–74.

Реализация монолингвального метода в обучении иностранному языку студентов неязыковых факультетов

Прокопчук Анна Реональдовна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков,
МИРЭА – Российский технологический университет
E-mail: stu-pro@yandex.ru

Гаврилова Елена Алексеевна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков,
МИРЭА – Российский технологический университет
E-mail: gea@hugaida.com

Удалова Наталья Владимировна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков,
МИРЭА – Российский технологический университет
E-mail: udalova@mirea.ru

В статье анализируются билингвальный и монолингвальный методы обучения иностранному языку в высшей школе на примере студентов специальности газетно-журнальной публицистики Института журналистики и литературного творчества города Москвы. Авторы анализируют отечественную и зарубежную научную литературу по данной теме, приводят характеристики обоих методов, иллюстрируют их сильные и слабые стороны. В работе детально описаны приёмы беспереводного метода работы с печатным текстом и аудиоматериалом. Также в статье описывается проведённый среди студентов эксперимент, в ходе которого верифицировался монолингвальный метод, приводятся критерии, показатели и методы оценки его результатов. Сделан вывод относительно эффективности монолингвального подхода.

Ключевые слова: монолингвальный метод, билингвальный метод обучения, погружение в языковую среду, языковой барьер, средства визуализации информации, профессиональная компетенция, средство коммуникации.

Современное высшее образование нацелено на формирование у обучающихся как профессиональных, так и общекультурных компетенций. неотъемлемым компонентом общекультурной компетенции является владение иностранным языком (прежде всего английским – языком международного общения). Это подразумевает наличие знаний, умений и навыков, необходимых для эффективной реализации межкультурной профессиональной коммуникации, так как современный специалист должен обладать необходимым багажом знаний и умений для ведения общения на профессиональном уровне со своими иностранными коллегами. В таких условиях необходим поиск наиболее быстрого и эффективного способа обучения, который будет давать результат в рамках двух- или трёхлетнего курса обучения иностранному языку, поскольку именно такой срок подготовки входит в программу большинства неязыковых факультетов и институтов.

В данной статье мы проведём сравнение билингвального обучения иностранному языку (с опорой на родной язык) и монолингвального, или прямого, метода (без использования родного языка), а также выделим преимущества последнего. В своём исследовании мы опираемся на анализ методической литературы, а также на результаты проведённого нами эксперимента.

Идея прямого (беспереводного) метода обучения возникла ещё в конце XIX века. Данный подход заключается в моделировании естественных условий, в которых ребенок изучает родной язык, то есть в процессе общения с носителями. Его представители (М. Берлиц, О. Есперсен) стремились создать у обучающихся непосредственную (прямую) ассоциацию «между единицами языка и соответствующими понятиями, минуя родной язык учащихся» [1, с.183]. «Основная заслуга представителей этого метода заключается в обращении к живому разговорному языку, в разработке методики обучения устной речи, в создании системы фонетических упражнений, в использовании наглядности как средства обучения» [1, с.185]. Позже, используя принципы прямого метода обучения, были разработаны такие методы, как аудиовизуальный и аудиолингвальный, например. В последние годы в России всё большую популярность получает такая разновидность прямого метода, как погружение в языковую среду. К основным преимуществам метода погружения можно отнести то обстоятельство, что человек, пребывая в языковой среде, легко запоминает основные разговорные фразы и усваивает правильное произношение иностранных слов. Однако метод

погружения не даёт возможности глубоко изучить структуру иностранного языка, что ведёт к размыванию приобретённых знаний [2].

Что касается образовательных учреждений, традиционно в российских школах и вузах обучение иностранному языку ведётся с опорой на русский язык. Билингвальный метод обучения иностранному языку акцентирует внимание на формировании простых языковых ситуаций, используя эквиваленты родного языка для иностранных слов [3]. При этом, говоря о преимуществах использования родного языка, можно выделить следующие аспекты:

- объяснение грамматического материала на родном языке является более доступным и даёт возможность сравнивать и сопоставлять схожие грамматические явления в двух языках.
- перевод на родной язык является наиболее быстрым способом семантизации лексических единиц.
- родной язык является эффективным средством контроля понимания грамматических структур и лексических единиц.
- возможность использования прямого и обратного перевода как средства обучения, которое доказало свою эффективность особенно на начальном этапе обучения.

Напротив, к недостаткам использования родного языка можно отнести тот факт, что обучаемые в большей степени воспринимают иностранный язык как изучаемую дисциплину или предмет, а не как средство общения и коммуникации, что в свою очередь ведёт к усилению языкового барьера.

Основным преимуществом обучения без опоры на родной язык является создание языковой среды, что позволяет обучаемым 'погрузиться' в иностранный язык. Кроме того, монолингвальное обучение способствует снятию языкового барьера, так как обучаемые быстрее начинают воспринимать иностранный язык именно как средство коммуникации.

К основным недостаткам монолингвального обучения можно отнести тот факт, что такой метод реже учитывает особенности структуры языка, являющегося родным для обучаемых, и исключает возможность сопоставительного анализа двух языков. Также практика показывает, что использование монолингвального метода часто замедляет процесс обучения на начальном этапе (в группах уровня beginner и elementary).

Эксперимент

Описанный нами эксперимент проводился на протяжении 2 семестров среди студентов первого курса отделения журналистики в Институте журналистики и литературного творчества города Москвы. Для апробирования предложенных приёмов работы были сформированы две группы: экспериментальная и контрольная, куда входили студенты с исходно одинаковым уровнем владения языком (Intermediate). В целом в каждой из групп (экспери-

ментальной и контрольной) было по 30 студентов (две подгруппы по 15 человек в каждой). В первом семестре в качестве базового использовался учебник New English File (Intermediate), а во втором семестре New English File (Upper-Intermediate). Уровень знаний студентов определялся путём проведения исходного (установочного) теста на лексику и собеседования с преподавателем.

Целью данного эксперимента стало выявление эффективности беспереводного метода по сравнению с традиционным лексико-грамматическим методом с опорой на родной язык. В соответствии с поставленной целью на различных этапах исследования решались следующие задачи:

- подбор материала, содержащего как элементы общеразговорного курса, так и лексические единицы и конструкции, необходимые для введения профессиональной деятельности в сфере журналистики.
- составление комплекса заданий и упражнений, нацеленных на реализацию монолингвального подхода, для использования при работе с экспериментальной группой студентов.
- подбор заданий и упражнений, характерных для традиционного лексико-грамматического подхода с опорой на родной язык, для использования в контрольной группе.
- выбор двух одинаковых по уровню подготовки групп обучаемых – экспериментальной и контрольной.
- сравнение, систематизация и анализ результатов проведённого эксперимента на материале опросов и среза знаний в ходе промежуточного и итогового контроля.
- выводы по итогам эксперимента.

Для проведения эксперимента был взят одинаковый учебный материал, который изучали студенты и в контрольной, и в экспериментальной группах (а именно материал учебника, дополнительные тексты, новостные ролики, подкасты). Различия заключались лишь в методике преподавания, что позволяло сделать объективные выводы об эффективности двух различных подходов. Рассмотрим сначала детально методы работы, которые были использованы в экспериментальной группе, а затем опишем, какие приёмы и задания на базе переводного метода применялись в контрольной группе студентов.

Экспериментальная группа

В качестве примера возьмём работу над текстами, описывающими работу журналистов из учебника New English File Upper-Intermediate (Student's book) "Irving Wardle, Theatre Critic", "Pat Gibson, Sports Journalist" и два отрывка для аудирования из того же урока [4, с.78–79]. Помимо заданий, предложенных в учебнике, в рамках монолингвального подхода при работе с текстом мы использовали следующие приёмы.

Задание **Save the Last Word for Me**. Студенты работают в группах из трёх человек (студент А, В

и С). На подготовительном этапе студенты читают текст, каждый выписывает на листочке по одному предложению из него, которое более остальных запомнилось ему. На обратной стороне студенты указывают мотивировку их выбора, значимость предложения, возможную связь с их личным опытом. Далее, когда студент А зачитывает своё предложение, студенты В и С обсуждают эту цитату, предполагая её значимость для студента А. В завершении студент А объясняет свой выбор, таким образом пользуясь правом 'последнего слова'. Процедура повторяется со студентами В и С [5]. Данное задание делает материал более личностно значимым для каждого студента, так как обучаемый начинает воспринимать содержание прочитанного, а через него и языковой материал, через призму собственного опыта и выбора. Подобная практика безусловно обеспечивает лучшее запоминание лексических единиц и грамматических конструкций. Кроме того, подобная форма дискуссии, где обучаемые не будут бояться ошибиться, мотивирует включаться в разговор даже 'сдержанных' студентов и одновременно поощряет обычно активно высказывающихся студентов внимательно слушать.

Одним из ключевых, на наш взгляд, приёмов в монолингвальной методике является использование графических элементов, диаграмм, рисунков и прочих средств визуализации информации, так как именно этот приём обеспечивает лучшее понимание лексических единиц в условиях отсутствия перевода на родной язык и одновременно помогает преподавателю контролировать, насколько точно обучаемые интерпретируют языковой материал. Сьюзан Хьюз прибегает к аналогии с паутиной, которую плетёт паук, описывая суть этого приёма: "Just as the threads of spiders' webs connect, students should find connections among themselves and the books they're reading" [6, с.15]. При общении с людьми и интерпретации текстов наш мозг неизбежно ищет шаблоны, способные соединить текущий опыт с событиями, текстами и чувствами прошлого. Студенты, иллюстрирующие слова и фразы учебного текста, таким образом 'присваивают' их, устанавливая связи с уже имеющимся знанием, надёжно фиксируя их для себя. Карен Бромлей также усматривает взаимосвязь между графическими изображениями и глубиной восприятия текста. "We know that learning occurs in an organized way, so it is not surprising that graphic material, such as webs used to illustrate the organization of ideas and information, aids the development of vocabulary, comprehension, and learning" [7, с. 3].

Одним из самых эффективных приёмов среди прочих, предполагающих использование графических элементов, – **Graffiti Board**. Это индивидуальное, не основанное на совместной работе, задание. В процессе чтения студенты фиксируют свои ассоциации, мысли, идеи на отдельном листке в виде схем, рисунков, скетчей [8]. Данное задание использовалось при работе с текстом «Irving

Wardle, Theatre Critic» [4, с. 78]. Студентам было дано задание зафиксировать в графическом виде все эмоции и ассоциации, которые у них возникали при прочтении текста. Этот графический материал является прекрасным способом организации мыслительного процесса. На следующем, репродуктивном этапе, он послужил основой для построения пересказа.

При самостоятельной работе с текстом студенты руководствовались монолингвальными словарями (English-English Dictionaries), в которых указан не перевод искомого слова, а описание понятия или предмета. В работе мы использовали два словаря такого типа: Longman Basic Dictionary of American English для студентов среднего уровня языковой подготовки и Longman Essential Activator для более сильных студентов.

В части аудирования мы использовали в качестве упражнения, предваряющего прослушивание аудиозаписи (pre-listening task), задание **Guess the Gist**. Студентам предлагается список ключевых слов из ещё неизвестного аудио-отрывка и заголовок. В данном случае при работе с одним из заданий на аудирование были выбраны следующие слова: *abroad, bill, exquisite food, afford, catch up with sb, downsides*, и дан заголовок отрывка – *The work of a restaurant critic* [4, с. 79]. Задача обучаемых – опираясь на лексику и название, предположить основную идею отрывка. Этот приём особенно эффективен, поскольку даёт студентам возможность построения сюжетов разной сложности, исходя из их языкового уровня. В завершении прослушивается исходный текст и выбирается сюжет-победитель как самый близкий источнику, либо как самый оригинальный.

В процессе отработки новой лексики урока среди прочих заданий мы использовали метод ассоциаций. Студенты должны были привести ассоциации, возникающие со следующими словами и понятиями (в виде цепочек слов или отрывка описательного или сюжетного текста): *day-off, review, motorway, poshrestaurant, weirdhours, tokidnap, downsides*.

Как упоминалось выше, прямой (беспереводной) метод обучения тесно связан с методикой погружения в язык, поскольку суть обоих методов сводится к освоению языка через практику, а не путём анализа и перевода. В нашем эксперименте мы исходили из того, что аудиторные занятия с использованием прямого (беспереводного) метода дадут наилучший эффект в сочетании с максимальным погружением в язык во внеаудиторное время. Чтобы добиться хотя бы частичного языкового погружения, студенты должны были воспринимать информацию и общаться на иностранном языке минимум 4–5 часов в день на протяжении двух семестров. Наиболее простым способом добиться такого эффекта стало использование информационных и коммуникативных технологий, которые, как отмечают многие методисты, «позволяют создать среду, приближённую к реальной 'живой' аутентичной коммуникации»

[9, с.224]. В нашем эксперименте мы задействовали такие ресурсы, как подкасты, фильмы, англоязычные новостные каналы, группы в социальных сетях. В частности, мы использовали неадаптированный материал с каналов BBC News и Euronews. Преподаватель подбирал новостной ролик в соответствии с темами курса и формулировал задание и вопросы для дальнейшего обсуждения на занятиях.

Рассмотрим, например, задания к новостному ролику World Economic Forum opens in Davos с канала Euronews [10].

Задание 1. Подберите слова из видео, которые соответствуют следующим определениям:

- happening or produced once a year (annual)
- a person such as an employee, customer, or citizen who is involved with an organization, society, etc. and therefore has responsibilities towards it and an interest in its success (stakeholder)
- a list of aims or possible future achievements (agenda)
- a person who has escaped from their own country for political, religious, or economic reasons or because of a war (refugee)
- someone or something that has been hurt, damaged, or killed or has suffered, either because of the actions of someone or something else, or because of illness or chance (victim)
- a time of great disagreement, confusion, or suffering (crisis)

Задание 2. Найдите в лексике новостного видео слова и выражения, которые будут являться синонимами к следующим:

- worldwide – (global)
- to emphasize – (to highlight)
- common – (collaborative)
- to correct – (to redress)

Задание 3. Ответьте на следующие вопросы:

- What impressed you most about the video?
- What details would you add to the news report?
- Was the news report more factual or emotional?

Задание 4 Подберите новостную статью, посвященную той же тематике (ежегодный форум в Давосе), для дальнейшего обсуждения на аудиторных занятиях.

Помимо этого, мы организовали группу в социальной сети, где проводили дискуссии по материалу подкастов с сайта The New Yorker. Преподаватель являлся полноценным участником форума, что позволяло направлять ход дискуссии, а также отслеживать и контролировать письменную речь студентов.

Контрольная группа

В контрольной группе работа с текстом включала в себя перевод, ответы на вопросы по содержанию текста и последующий пересказ, а также составление аннотаций к статьям. На групповое обсуждение выносились вопросы, связанные с тематикой прочитанного и являющиеся актуальными в современном обществе. При самостоятельной работе

с текстом студенты пользовались англо-русскими и русско-английскими словарями, а в качестве домашнего задания выполняли упражнения на перевод с русского на английский язык и с английского на русский. В рамках самостоятельного просмотра новостных роликов во внеаудиторное время студентам был предложен вариант видео на оригинальном английском языке, но с русскими субтитрами. В качестве задания обучаемые должны были, например, подобрать к исходным русским словам и выражениям английские эквиваленты, которые встречались в новостном ролике, или подготовить ответ на предложенные вопросы по содержанию материала, а также высказать собственное мнение.

Результаты эксперимента

Для оценки проведенного эксперимента мы использовали несколько критериев, показателей результативности и методов оценки, которые были выбраны в соответствии с целями и задачами настоящего исследования (табл. 1).

Таблица 1

Критерии	Показатели	Методы оценки
- расширение словарного запаса	- количество новых лексических единиц, усвоенных студентами	- тестирование, контрольные задания на лексику, анализ письменных работ студентов, таких как эссе, оценка устных монологических и диалогических высказываний
- беглость речи, целостность изложения, логичность и аргументированность высказывания	- количество запятых и пауз на раздумья, которые студенты допускают в речи; логическая целостность высказывания, количество и детальность приведенных аргументов в ходе выражения собственного мнения и ведения дискуссии	- оценка устных монологических и диалогических высказываний студентов, оценка участия в дискуссии
- мотивация к обучению, интерес к учебному процессу	- оценка студентами используемой методики	- проведение письменного и устного опроса

В ходе эксперимента мы проводили три теста, выявляющих уровень словарного запаса студентов экспериментальной и контрольной групп, и три среза знаний, оценивающих беглость речи, целостность изложения, логичность и аргументированность высказывания:

1. на этапе отбора студентов (тест основывался на материале школьной программы)
2. промежуточный срез знаний в конце первого семестра (тест на материал курса)
3. итоговый срез знаний в конце второго семестра (тест на материал курса)

В качестве показателя был взят процент правильных ответов из общего количества вопросов в тесте. Динамика расширения словарного запаса видна на следующем графике (рис. 1).

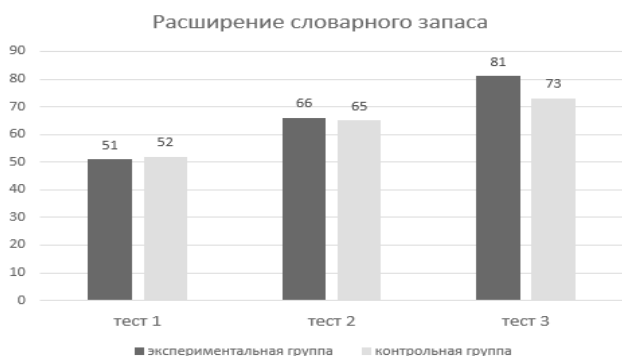


Рис. 1

Шкала оценивания для критерия «беглость речи, целостность изложения, логичность и аргументированность высказывания» (табл. 2).

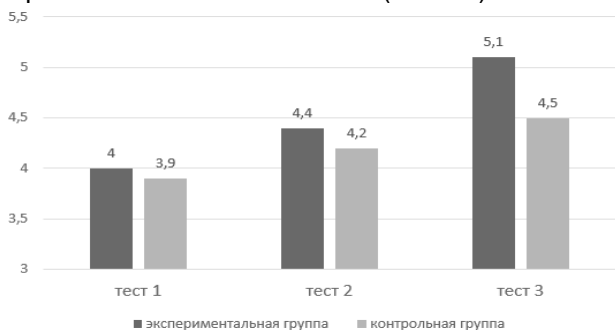


Рис. 2

Таблица 2

6 баллов	Студент полностью раскрывает тему высказывания, логически выстраивает набор аргументов и уместно использует языковые связки в речи, легко поддерживает разговор в случае ведения диалога и не делает паузы, чтобы подобрать слова или выстроить грамматическую конструкцию.
5 баллов	Студент раскрывает тему высказывания, почти всегда логически выстраивая аргументы, и лишь иногда использует языковые связки неуместно, что в целом не мешает следить за линией рассуждений; в случае ведения диалога поддерживает разговор без заметных усилий, лишь иногда делает непродолжительные паузы, чтобы подобрать слова или выстроить грамматическую конструкцию.
4 балла	Студент в целом раскрывает тему высказывания, но иногда тяжело следить за цепочкой рассуждений и аргументов, языковые связки не всегда используются уместно. Студенту иногда тяжело поддержать беседу в случае ведения диалога, и он/она периодически делает довольно продолжительные паузы, чтобы подобрать слова или выстроить грамматическую конструкцию.
3 балла	Студент лишь частично раскрывает тему высказывания, не приводя достаточно аргументов, и не способен выстроить логическую цепочку рассуждений. Студенту часто тяжело поддержать беседу в случае ведения диалога, и он/она часто делает продолжительные паузы, чтобы подобрать слова или выстроить грамматическую конструкцию.

Следующий график (рис. 2) показывает динамику увеличения среднего балла, который все участники эксперимента получили в ходе среза знаний по критерию «беглость речи, целостность изложения, логичность и аргументированность высказывания».

Выводы

Эксперимент показал, что использование монолингвального подхода повышает эффективность усвоения студентами новой лексики и даёт хорошие результаты с точки зрения развития беглости речи, логичности и аргументированности высказывания, особенно при более длительном применении данного метода. Также особую ценность представляют отзывы студентов в финальном анкетировании, согласно которым применение монолингвальной методики значительно повышает их интерес к процессу обучения, мотивируя их на самостоятельный поиск нужной информации и подвигая коллегиально находить эффективные решения.

Хотя описанный выше эксперимент проводился среди студентов гуманитарного направления (факультета журналистики), монолингвальный подход может быть также применён при работе со студентами технических специальностей. В условиях многоуровневого обучения, которое часто практикуется на неязыковых факультетах, будет целесообразно выбрать свой метод обучения для каждой категории студентов. Так, при работе с группами уровня Pre-Intermediate и выше монолингвальный подход будет способствовать моделированию ситуации профессиональной коммуникации с англоязычными коллегами. Помимо этого, методические приёмы, включающие в себя работу с графическими элементами (например, описанное выше задание Graffiti Board), могут оказаться эффективными при обучении студентов с логическим типом мышления, т.к. способствуют организации и систематизации мыслительного процесса. Анализ текстовой и аудиоинформации на иностранном языке с последующей презентацией в виде схем и графиков будет не менее эффективным способом проверки понимания материала, чем традиционный метод перевода на родной язык. При этом, как отмечалось выше, метод погружения в языковую среду стимулирует интерес учащихся, а в случае со студентами технических специальностей даёт им возможность воспринимать иностранный язык как средство получения актуальной информации по их профилю.

Литература

1. Шукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006. 480с.
2. Виноградова О.С., Виноградова Т.В. Анализ преимуществ применения технологий языкового образования на современном эта-

пе. // Интернет-журнал «Науковедение». 2015. Том 7, № 1. Режим доступа URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/60PVN115.pdf> (дата обращения 13.01.2020)

3. Кушнырь Л.А. Методы обучения иностранному языку студентов естественнонаучного направления подготовки: от билингвального до монологического // Педагогический журнал. 2018, Том 8. № 5А. С. 537–546
4. Oxenden, C., Latham-Koenig C. *New English File. Upper-intermediate Student's Book*: Offord University Press. 2012. 161 p.
5. Bastian, T. Strategies for monolingual instructions to use when teaching reading comprehension to bilingual students // Theses Digitization Project, California State University, San Bernardino. 2001. 94 p.
6. Hughes, S. *The Webbing Way*. Winnipeg, Manitoba: Peguis Publishers. 1944. 177 p.
7. Bromley, K. *Webbing With Literature Creating StoryMaps With Children's Books*, 2nd ed. Needham Heights: MA: Allyn and Bacon. 1991. 304 p.
8. Short, K., Kauffman, G., & Kahn, L.I Just Need to Draw: Responding to Literature Across Multiple Sign Systems. // *The Reading Teacher*, 2000. № 2 (54). P. 160–171
9. Смирнова Е.В. Аспекты социокультурной образовательной среды, детерминирующей развитие вторичной языковой личности, в условиях информатизации образования. // *АНИ: педагогика и психология*. 2016. Т. 5. № 4(17). С. 224–227
10. Электронный ресурс: URL: <https://www.euronews.com/2018/01/22/world-economic-forum-opens-in-davos> (дата обращения 13.01.2020)

IMPLEMENTATION OF MONOLINGUAL METHOD IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF NON-LINGUISTIC FACULTIES

Prokopchuk A.R., Gavrilova E.A., Udalova N.V.
MIREA – Russian Technological University

The article examines bilingual and monolingual methods of teaching a foreign language at tertiary institutions using the example of students specializing in newspaper and magazine journalism at the Institute of Journalism and Literary Art (Moscow). The authors analyze Russian and foreign scientific publications on the topic, characterize both methods and point out their advantages and downsides. The paper provides a detailed description of some techniques and exercises used to deal with texts and listening activities without employing students' mother tongue. The article also describes the experimental study which was conducted among students and served to verify the monolingual method. The criteria, indicators and assessment tools used in the experiment are given. The article also presents a conclusion regarding the effectiveness of the monolingual approach.

Keywords: monolingual method, bilingual education method, language immersion, language barrier, tools to visualize information, professional competence, means of communication.

References

1. Schukin A.N. *Teaching foreign languages: theory and practice: a manual for teachers and students*. 2nd ed., Rev. and add. – M.: Filomatis, 2006. 480 s.
2. Vinogradova O.S., Vinogradova T.V. Analysis of the benefits of using language education technologies at the present stage. // Internet journal "Science of Science". 2015. Volume 7, No 1. Access mode URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/60PVN115.pdf> (accessed 13.01.2020)
3. Kushnyr L.A. Methods of teaching a foreign language to students of the natural sciences: from bilingual to monolingual // *Pedagogical Journal*. 2018, Volume 8. No. 5A. S. 537–546.
4. Oxenden, C., Latham-Koenig C. *New English File. Upper-intermediate Student's Book*: Offord University Press. 2012. 16 p.
5. Bastian, T. Strategies for monolingual instructions to use when teaching reading comprehension to bilingual students // Theses Digitization Project, California State University, San Bernardino. 2001. 94 p.
6. Hughes, S. *The Webbing Way*. Winnipeg, Manitoba: Peguis Publishers. 1944. 177 p.
7. Bromley, K. *Webbing With Literature Creating Story Maps With Children's Books*, 2nd ed. Needham Heights: MA: Allyn and Bacon. 1991. 304 p.
8. Short, K., Kauffman, G., & Kahn, L.I. Just Need to Draw: Responding to Literature Across Multiple Sign Systems. // *The Reading Teacher*, 2000. No. 2 (54). P. 160–171.
9. Smirnova E.V. Aspects of a sociocultural educational environment that determines the development of a secondary linguistic personality, in the context of informatization of education. // *ANI: pedagogy and psychology*. 2016. V.5. No. 4 (17). S. 224–227.
10. Electronic resource: URL: <https://www.euronews.com/2018/01/22/world-economic-forum-opens-in-davos> (accessed 13.01.2020)

Проблемы лингвистической безопасности китайского информационного агентства Синьхуа

Лагуткина Маргарита Дмитриевна,

ассистент, преподаватель китайского языка, кафедра иностранных языков филологического факультета, Российский университет дружбы народов
E-mail: lagutara@yandex.ru

В статье рассматриваются особенности регулирования китайских СМИ с точки зрения информационной безопасности, функционирование информационного агентства «Синьхуа» на современном этапе. Автор подробно анализирует партийную систему контроля, нацеленную не только на положительный образ страны, но и создание лингвистических фильтров на различные политические события и их подачу в материале ведущего китайского информационного агентства, а также государственное регулирование в корреспондентских пунктах других стран.

Ключевые слова: «Синьхуа», закон о СМИ, правовые нормы, «запретный список» тем для сотрудников китайского агентства, Синьцзян-Уйгурский автономный район, «жасминовая революция», Валовый Внутренний Продукт.

В настоящее время китайская система регулирования деятельности национальных СМИ находится на этапе становления. Базовый закон о СМИ в Китае еще не принят. Тем не менее, в сфере массовой информации достаточно широко применяются административно-правовое регулирование и контроль за функционированием печатных, электронных изданий и телерадиовещания, большинство из которых являются собственностью Коммунистической партии Китая.

В регулировании китайских СМИ можно выделить несколько видов контроля за их деятельностью: партийное и государственное регулирование, а также общественное и отраслевое [1, С. 17–21].

Необходимо отметить, что в настоящее время регулирование деятельности СМИ в Китае опирается в основном на правовые акты «Об обеспечении обслуживания телевизионного вещания и радиовещания», «О телерадиовещании». 11 августа 1997 г. Государственный Совет КНР принял основной нормативный документ «О телерадиовещании», согласно которому отделы Госсовета осуществляют контроль за деятельностью электронных СМИ всей страны. Исходя из правовых актов, СМИ не должны распространять информацию, способную нарушить единство страны, подрывать государственную власть, разжигать национальную вражду и наносить ущерб репутации Китая.

Руководство информационного агентства «Синьхуа», основанного в 1931 г. и ставшего ведущим государственным информационным агентством после образования КНР в 1949 г., заложило в основу функционирования агентства положения данного постановления. Таким образом, за деятельностью крупнейшего в Китае канала сбора и распространения информации, являющегося одним из крупнейших международных информационных агентств, осуществляется партийное и государственное регулирование [2, С. 34–35].

Информационное агентство «Синьхуа» имеет свои отделения во всех китайских провинциях, автономных районах и городах центрального подчинения. Его корреспонденты аккредитованы также на острове Тайвань и в особых административных районах Сянган и Аомэнь. В настоящее время оно имеет свои отделения в 143 странах и районах мира. В Москве, Мехико, Найроби, Каире, Нью-Йорке и Брюсселе им учреждены главные отделения и редакции, имеющие право на прямую передачу информации соответственно на Азиатско-Тихоокеанский регион, на СНГ, Латинскую Америку, Африку, Средний Восток, Северную Америку и Европу. В этой связи китайское правительство

и КПК осуществляют полный контроль над внутренней и международной информацией [3, С. 45–46].

Кроме того, можно предположить, что в агентстве «Синьхуа» существует внутренняя цензура. Редакторы должны тщательно проверить изложенную информацию, после чего выпускающий отдел перед обнародованием передает ее контрольным органам. Если содержание текста противоречит дружественным отношениям Китая с другими странами, то данная информация не подлежит обнародованию и направляется для внутреннего пользования руководства агентства и китайских властей.

На основе лексического анализа текстов информационного агентства «Синьхуа» можно прийти к выводу, что международное положение Китая является главным направлением деятельности информационного агентства «Синьхуа». Основная тематика информации – это дружественные отношения Китая с партнерами и соблюдение нейтралитета в освещении крупных политических событий, касающихся суверенитета, территориальной целостности, сухопутных и морских границ. Например, китайское правительство придерживается нейтральной позиции в освещении событий в Южной Осетии, Абхазии и Нагорном Карабахе, так как не признает их независимости. Эти темы входят в запретный или так называемый «черный список» агентства. Для того чтобы зарубежные представительства успешно работали на территории той или иной страны, им рекомендуется не акцентировать внимание на проявления сепаратизма. Это связано с тем, что Китай опасается обострения национальных конфликтов на своей территории, так как Синьцзян-Уйгурский автономный район и Тибет давно вынашивают идею отделения от Китая, создания Восточного Туркестана или присоединения к Индии.

На северо-западных территориях Китая периодически происходят волнения на национальной почве, поэтому правительство, используя СМИ, пытается урегулировать конфликты. Одновременно нерешенность пограничных проблем с соседями, поддержка Пекином Пакистана, индийские ракетные и ядерные программы, а также соперничество с Индией за доминирование в Южной Азии осложняют китайско-индийские отношения. В китайских СМИ можно выявить информационную напряженность в отношении Индии. Противостояние между Китаем и Индией во многом связано с попыткой Индии вытеснить китайские войска из занятых ими районов в Гималаях в 1962 г. Политологи не исключают вмешательства Индии в случае волнений в Тибете [4, С. 5].

Касаясь международного положения, политика «Синьхуа» в отношении арабских государств также является дружественной. Китай опасается действий террористов, и в этой связи всячески пытается позиционировать себя на Ближнем Востоке только в качестве делового партнера. Китай до последних дней поддерживал режим ливий-

ского лидера М. Каддафи. Однако после прихода к власти Временного переходного правительства китайское агентство сменило свою позицию в освещении событий, назвав происходившее не революцией и политическим переворотом, а свержением Каддафи «правлящей администрацией». Ливийские повстанцы стали называться вооруженными силами оппозиции. Китайские СМИ избегают употребления слов «революция», «переворот», «мятеж».

Непосредственно термин «революция» («гэмин») начал распространяться в Китае в 1903 г. после выхода в свет работы Цзоу Жуана «Армия революции». Термин «гэмин» означал политический переворот. В начале XX в. политолог Лян Цичао опубликовал свой труд «Учение об обновлении народа», в котором он объяснял термин «революция» как большие перемены и реформы. Однако правительство Китая, ориентируясь на построение социализма с китайской спецификой, не спешит проводить радикальные перемены и реформы. По мнению руководства, население страны также не должно задумываться об этих проблемах, в связи с чем информационное агентство «Синьхуа» старается нейтрально освещать события, происходящие за пределами Китая, чтобы не подвергать эти темы обсуждению. На страницах китайских СМИ в свое время отсутствовали сообщения о «жасминовой революции» в Тунисе, так как в Китае жасмин является символом чайной церемонии.

На основе анализа новостной ленты информационного агентства «Синьхуа» можно предположить, что марши протеста и митинги именуются как манифестации, а беспорядки – как инциденты с применением насилия или столкновения. В китайских СМИ не рекомендуется употреблять слово «демократия», даже в тех случаях, если его произносят первые лица страны. По мнению руководства «Синьхуа», упоминание о демократических институтах может спровоцировать отдельные слои населения на активное участие в общественной жизни и в принятии политических решений, то есть КПК по-прежнему старается сохранить монополию на власть. Опасения возможной активизации деятельности оппозиции как внутри страны, так и за ее пределами может осложнить положение в Китае. Сохранение единства и предотвращение раскола общества становится актуальной проблемой для китайского руководства. В официальных СМИ идеи демократии не находят отражения. Кроме того, пространство интернета в последнее время также жестко контролируется китайскими органами надзора.

Крупнейшая мировая держава Китай выбирает себе в союзники Иран, Северную Корею и Россию. В отношениях с Южной и Северной Кореей китайское правительство придерживается официальной позиции Пхеньяна, а северные и южные корейские территории в новостной ленте «Синьхуа» именуются как КНДР и Республика Корея. Что касается Курильских островов, принадлежащих

России, в китайских СМИ данные территории называются четырьмя Южно-Курильскими островами, а в скобках обязательно стоит их японское название «Северные японские территории». В данном случае Китай старается не портить отношений ни с Россией, ни с Японией.

Для самого Китая в настоящее время проблема Тайваня стоит наиболее остро. Присоединение Тайваня является важнейшей целью Китая и рассматривается как окончательное объединение страны. В этой связи о Тайване рекомендуется писать, как о самостоятельном государстве. Обычно в китайских статьях и других материалах высшие органы государственной власти острова вовсе не упоминаются, а отношения Китая и Тайваня описываются журналистами «Синьхуа» как «отношения континентального Китая и Тайваня между двумя берегами Тайваньского пролива». В Китае существуют опасения, что признание независимости Тайваня может стать прецедентом для активизации сепаратистских движений в Тибете и в Синьцзян-Уйгурском автономном районе, и может привести к расколу страны. Современная позиция по поводу Тайваня сформулирована Цзян Цзэмином в 1995 г., согласно которой китайское правительство придерживается линии «одна страна – две системы». Она предполагает существование единого Китая при отказе Пекина изменить политическую систему острова [6, С. 51–52].

Другой темой, занесенной в «черный список» китайского информационного агентства, стала религия. Долгие годы китайцы верили только в себя и в коммунизм, оставаясь страной без религии. Тем не менее, религия продолжает играть важную роль в формировании сознания населения страны, а также национального менталитета. Кроме того, религия дает определенные наставления и рекомендации, а также вырабатывает модели поведения и образцы характера. В то же время главная роль принадлежит не культовому, а философско-этическому направлению, дающему четкие ориентации и установки. Китайское правительство пытается не допускать народных выступлений на религиозной почве. В этой связи не рекомендуется публиковать статьи о православии, ограничения также действуют в отношении католической церкви, несмотря на широкое распространение католицизма в Китае. На страницах СМИ практически отсутствует информация о Папе Римском, так как в Китае существует национальный совет католических епископов, который приравнивается к священному синоду [7, С. 18–19].

Уйгуры и дунгане, являющиеся национальными меньшинствами Китая, исповедуют ислам. Чтобы избежать конфликтов, информация о важных событиях этих народностей периодически публикуется. Это относится и к сторонникам буддизма, но самосожжения среди буддистов вне Тибета преподносится «Синьхуа» как результат пропагандистской сепаратистской деятельности Далай-ламы.

Трудности китайского языка, неразвитость общественно-политической мысли, высокая

неграмотность и аполитичность многих слоев китайского общества во многом определили особенности пропаганды, жанровые особенности печатных текстов.

В последние годы мировое сообщество воспринимает Китай как быстро и стабильно развивающуюся сверхдержаву. Экономика Поднебесной стала крупнейшим конкурентом США на мировом рынке. Высокие темпы ВВП, агрессивная торговая экспансия, многомиллиардные инвестиции определяют доминирующее положение Китая. Тем не менее, в настоящее время внутри страны сохраняется социальная напряженность. Нищета и безработица затронули население сельской местности. Сохраняется разница уровня качества жизни между городским и сельским населением, а также жителями восточных прибрежных районов и западных провинций Китая. По мнению политологов, сохраняющееся положение жителей наиболее отсталых районов может привести к выступлениям [8, С. 64–65].

Роль и место Китая на мировой арене зависит от того, удастся ли китайскому правительству обеспечить социально-экономическую стабильность и в условиях либерализации экономики, а также от того, какие социальные группы будут определять внутренний и внешнеполитический курс страны. Таким образом, китайское правительство всецело опирается на национальные СМИ, чтобы сформировать положительный образ страны и избежать инакомыслия.

Литература

1. Бо Пин. Мэйти Бяньгэ. Чжунго чуаньмэй цитунань цзучжи чжуаньсин юй чунсу. Преобразование СМИ – Организационные трансформации медиа-групп в Китае. – Шанхай: Вэньхуа чубаньшэ, – 2010. – С. 23.
2. Глухарев Д.С. Медиапространство как элемент информационной безопасности// Вестник ЮУрГУ: Политология и социология, № 9(226), 2011[Электронный ресурс]: Психология человека URL: <https://psibook.com/sociology/mediaprostranstvo-kak-element-informatsionnoy-bezopasnosti.html> (дата обращения: 2.02.2020 г.)
3. Глушач Н.Н. Возрастающая роль средств массовой информации в воспитательно-образовательном процессе молодежи// Средства массовой коммуникации в многополярном мире: проблемы и перспективы. М.: РУДН, 2018. – С. 211–215.
4. Гу Липин. Журналистские законы. – Пекин: Изд-во китайского радио и телевидения, 2009. – С. 210–213.
5. Машкин А. Информационный шум, а также последствия переизбытка информации [Электронный ресурс]. URL: <http://avmashkin.ru> (дата обращения: 3.02.2020 г.)
6. Полудина В.П. Информационный шум в интернете как проблема потребления коммуникации

[Электронный ресурс]: СМИ «Обозник» URL: <http://www.oboznik.ru/?p=50344> (дата обращения: 3.02.2020 г.)

7. Лагуткина М.Д. Национальные особенности реализации политики мягкой силы КНР в дискурсивном анализе китайских СМИ// Средства массовой коммуникации в многополярном мире: проблемы и перспективы. – Российский университет дружбы народов (РУДН). 2018. С. 275–280.

THE ISSUES OF LINGUISTIC SECURITY CHINESE XINHUA INFORMATION AGENCY

Lagutkina M.D.

Peoples' Friendship University of Russia

Article is devoted to the fundamental laws which govern the activities of Chinese media. The author elaborates on the basic instruments which set out legal rules news agency Xinhua. The author analyzes in detail the party control system aimed not only at the positive image of the country, but also the creation of linguistic filters for various political events and their presentation in the material of the leading Chinese news agency, as well as state regulation in correspondent offices of other countries.

Keywords: Xinhua News Agency, media law, legal regulations, “forbidden list” of topics for employees of the Chinese agency, Xin-

jiang Uyghur Autonomous Region, “jasmine revolution”, Gross Domestic Product.

References

1. Bo Ping. Mati Biange. Zhongguo Chuanmei Zituan Zuzhi Zhuanxing Yu Chunsu. Media Transformation – Organizational transformation of media groups in China. – Shanghai: Wenhua Chubanshe,– 2010. – P. 23.
2. Glukharev D.S. Media as an element of information security // Bulletin of SUSU: Political Science and Sociology, No. 9 (226), 2011 [Electronic resource]: Human psychology URL: <https://psibook.com/sociology/mediaprostranstvo-kak-element-informatsionnoy-bezopasnosti.html> (reference date: 2.02.2020).
3. Glushach N.N. The increasing role of the media in the educational process of youth // Mass media in a multipolar world: problems and prospects. M.: RUDN University, 2018. – S. 211–215.
4. Gu Liping. Journalistic laws. – Beijing: Publishing House of Chinese Radio and Television, 2009. – P. 210–213.
5. Mashkin A. Information noise, as well as the consequences of an overabundance of information [Electronic resource]. URL: <http://avmashkin.ru> (accessed date: 02/03/2020)
6. Poludina V.P. Information noise on the Internet as a problem of communication consumption [Electronic resource]: Oboznik mass media URL: <http://www.oboznik.ru/?p=50344> (accessed: February 3, 2020)
7. Lagutkina M.D. National features of the implementation of the soft power policy of the PRC in the discursive analysis of the Chinese media // Mass media in a multipolar world: problems and prospects. – Peoples' Friendship University of Russia (RUDN). 2018.S. 275–280.

Анализ лингвистических средств убедительности (на материале англоязычного полемического дискурса)

Политкина Галина Алексеевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры языковой подготовки кадров государственного управления, ИГСУ РАНХиГС при Президенте РФ,
E-mail: ga.politkina@igsu.ru

Статья посвящена изучению лингвистических средств убедительности в политическом тексте полемической направленности, получающих актуализацию в рамках двух диалоговых линий, связывающих автора с оппонентом и адресатом политической информации.

Принятый метод исследования базируется на антропоцентрическом подходе к изучению языковых средств, когда они могут рассматриваться не только с точки зрения присущей им языковой специфики, но и в свете общего политического контекста, отношений и намерений автора, реализуемыми такими единицами.

Исследование позволило выявить ряд лингвистических механизмов убедительности, которые могут получать совместную актуализацию в полемической диктеме, демонстрируя важное языковое взаимодействие, усиливающее общей заряд эмоциональности и убедительности политического дискурса.

Изучение рассмотренных лингвистических стратегий может иметь теоретический и дидактический потенциал, так как позволяет выявить набор лингвистических средств и коммуникативных приемов, важных для обучения продуктивным навыкам создания полемических высказываний.

Ключевые слова: Лингвистические средства убедительности; антропоцентрический подход; потенциал убедительности; эффективное полемическое высказывание; полемическая диктема опровержения; механизмы контрастного противопоставления; коммуникативные приемы

По мнению многих исследователей вопрос убедительности политического текста, способов и методов полемического противостояния, находящихся особое преломление в языке, является ключевым для успешности полемического дискурса, нацеленного на оказание максимального воздействия на адресата политической информации [3, с. 33–35], [7, с. 25].

Изучение лингвистических средств убедительности приобретает новые перспективы в свете современного антропоцентрического подхода [5, с. 4], когда они могут рассматриваться не только с точки зрения присущей им языковой специфики, но и в свете общего политического контекста, отношений и намерений автора, реализуемыми такими единицами.

Полипарадигмальный взгляд на лингвистические механизмы убеждения в политическом тексте позволяет анализировать их в неразрывной связи с принятыми установками и интенциями всех участников полемического диалога. Закономерно задаться вопросом, формирует ли язык, обслуживающий политическую коммуникацию, определенный устойчивый набор языковых средств, а также избранные механизмы их взаимодействия для наиболее эффективного достижения стоящих перед автором задач.

Выборочное направление анализа предполагает, что эффективная критическая позиция в полемическом дискурсе, как правило, реализуется через сочетание ряда коммуникативных приемов с лексическими и лексико-грамматическими конструкциями, имеющими определенные характеристики устойчивости и представляющими интерес для лингвистического изучения.

Необходимо отметить, что анализ лингвистических механизмов убедительности предполагает, что они могут быть при этом лишь небольшими и не всегда самостоятельными и четко выделяемыми элементами в общей ткани аргументативности и убедительности политического текста. Однако это ни в коей мере не отменяет их значимости как объектов исследования, а также важности в получении автором достигаемых им результатов.

В исследовании мы исходим из предположения, что продуктивный анализ языковых механизмов убеждения должен проводиться по всем диалоговым линиям полемического текста; и строиться с учетом разграничения в позиции автора диктем утверждения, опровержения и опровержения с элементами утверждения. Под диктемой при этом понимается «коммуникативная единица текста-дискурса, реализующая связи частей тек-

ста... и обеспечивающая формирование ... информационного и импрессионного аспекта текста-дискурса. » [1, с. 4].

Выделение различного рода диктем может выстраиваться в соответствии с прагматикой убедительного высказывания (разоблачение, обвинение, продвижение собственной позиции и т.д.).

Важной гипотезой работы также является вывод о важнейшей роли контрастных противопоставлений в организации языковых средств убеждения и их разнообразном участии в представленных диалоговых и диктемных моделях.

Следуя принятой концепции анализа, рассмотрим, прежде всего, в рамках каких моделей, отношений и диалогов формируются «эффективные» полемические высказывания, актуализирующиеся в пространстве между автором, читателем и политическим оппонентом создателя текста.

В полемическом дискурсе, направленном на критическую оценку оппонировавшей стороны, прослеживается, прежде всего, обязательное присутствие имплицитного диалога-спора между автором и критикуемым оппонентом, позиция которого частично представлена через его деятельность, высказывания и т.д. И здесь предметом языкового анализа будет описание результатов отбора языковых механизмов убеждения, которые реализуют свои прагматические функции в составе диктемы в определенном взаимодействии лексических, грамматических и стилистических возможностей языка.

В то же время при рассмотрении другого диалога, происходящего между автором политического текста и Читателем, [2, с. 94–95], на первый план выходит интенциональный анализ языка автора, направленный на рассмотрение основных коммуникативных моделей оказания влияния на получателя информации. Особый интерес в данном случае представляет лингвистическая реализация негативных целевых установок автора [8, с. 96],

которая определяется его желанием оказать незаметное давление на Читателя, побудить его прийти к необходимой точке зрения, независимо от ее реальной объективности.

Таким образом, основными задачами работы являются:

1. Проанализировать с точки зрения принятой методики лексико-грамматические и стилистические средства языкового воздействия, направленные на получателя политической информации.
2. Определить роль контрастных противопоставлений в отборе языковых средств убедительности.
3. Рассмотреть лингвистические средства убеждения в связи с используемыми коммуникативными приемами, нередко имеющими отношение к методам так называемой «черной риторики».
4. Определить характер взаимодействия языковых механизмов убеждения, получающих актуализацию в рамках рассматриваемых полемических диктем как базисных коммуникативных единиц текста.

Учитывая выбранное направление исследования, попытаемся последовательно рассмотреть и сделать необходимые выводы относительно ряда отобранных лингвистических механизмов, являющихся определенной частью всего разнообразия языковых средств, вовлеченных в построение убедительности политического текста.

Одним из инструментов продвижения критической позиции автора в общей негативной оценке полемического противника являются стратегические коммуникации, основанные на заявлениях о том, что мнение оппонента противоречит реальности, не выдерживает анализа, основано на обмане и искажении. Подобный подход, нередко применяемый еще до предъявления каких-либо доказательств своей позиции, позволяет говорящему заранее настроить читателя, делает его обращение более убедительным и эффективным. Нередко при этом предполагается, что сама реальность доподлинно известна только самому автору. Спектр лингвистических возможностей такой коммуникативной стратегии достаточно разнообразен, и наш выбор определяется фразеоматической отобранностью, выделенностью таких языковых средств (*square with / match with reality; stand up to scrutiny*):

*For Namgay Zam who hosts a radio show on the mental health challenges of the Bhutaneese, the glowing image doesn't always **square with the reality*** [13].

Throughout his presidential campaign and since, President Trump has made bold assertions about his charitable giving. But as the Washington Post has thoroughly documented, those boasts of philanthropy don't always stand up to scrutiny [13].

В ряде других утверждающих полемических диктем обращает на себя внимание прием сочетания в пределах одной и той же грамматической параллельной конструкции двух различных по неоспоримости утверждений, одно из которых является чем-то вроде принятой всеми аксиомы, а другое – сомнительным заявлением – элементом текстовой агрессии автора. Читатель оказывается при этом в ситуации, когда ему даже трудно сразу определиться в правильности или неправильности общего утверждения автора.

There is the frightening, evolving threat of nuclear proliferation and outlaw regimes. And there is an aggressive challenge by Russia and China to the norms and rules of the global order... [17].

Языковой механизм используемой анафоры в данном случае оказывается включенным в манипулятивный прием черной риторики, определяемый как «утверждение-связка», использующий перенос негативных выводов из одной тематической области в другую [8, с. 159].

Можно предположить, что сам языковой семантический заряд подобного лингвистического механизма исключает необходимость какого-либо дальнейшего подтверждения и проходит как аксиома.

Дополнительным элементом усиления убедительности могут быть и различные языковые конструкции подчеркивания длительности, постоян-

ства негативной оценки деятельности оппонента, выражаемой эффектной лексико-грамматической конструкцией:

Now NPR has taken a closer look at the charitable-giving claims made by a Trump property, the Trump National Golf Club, Los Angeles. We have found that the golf club's charitable giving has followed the same pattern – falling far short of what the organization claimed [13].

При этом особое значение имеет совместное функционирование нескольких языковых механизмов, получающее наиболее полную экспликацию в рамках теории диктемого анализа текста подчеркивающего их взаимосвязь и взаимовлияние в пределах единой коммуникативной единицы. Именно сочетание в рамках единой диктемы двух лингвистических единиц (**follow the same pattern – fall far short of his claims**), а также усиливающее эмотивность использование Present Perfect, приводит к созданию общего заряда предполагаемой неоспоримости высказывания.

И хотя другие обещания противника вполне могли быть выполнены, отобранные лексические механизмы констатируют и закрепляют постоянство негативной оценки деятельности оппонента, усиливая планируемое адресантом воздействие на читателя.

Как уже отмечалось, полемические высказывания политического текста могут получать дополнительный потенциал убедительности при использовании механизмов контрастного противопоставления, состоящего, согласно авторам «Черной риторики» [8, с. 41], из негативной и позитивной составляющих.

В используемом материале контрастные противопоставления могут строиться по нескольким основным моделям: негативная оценка оппонента (диктема-разоблачение); усиление собственного утверждения (диктема-утверждение); критика оппонента в сочетании с продвижением собственной позиции. В приводимой ниже диктеме-разоблачении убедительность дерогативного статуса оппонента усиливается контрастом с использованием повторяющейся лингвистической конструкции, обозначающей не факторальную, а скорее импрессивную информацию о противнике.

Trump's move on Golan had nothing to do with the national interest and everything to do with his politics and his ego. [9].

Говоря о подобной лингвистической стратегии и перфразируя, применительно к категории убедительности, высказывание Дзялошинского И.М., [4, с. 132], можно заключить, что денотативное пространство доказательной базы убедительности, становится вторичным по отношению к его эмоциональной составляющей.

Функционируя в рамках диктемы-утверждения, контрастные противостояния могут реализовываться и в риторических приемах противопоставления слова и дела, сказанного и сделанного:

Populists left and right have no monopoly on “ the people “ – they only say they do [19].

Вменяя оппоненту фактически какую-то крайнюю точку зрения (have no monopoly on “ the people “), которую тот сам фактически и не высказывал, критик усиливает общую убедительность своих рассуждений апелляцией к несоответствию слова и дела (*they only say they do*), выстраивая при этом собственный сценарий поведения противника, подлежащего правомерному осуждению.

В представленной ниже параллельной конструкции автору удается сказать не только о том, что оппонент не сделал; но и о том, что надо было с его точки зрения сделать вместо этого:

Instead of our politics reflecting our values, we've got politics infecting our communities. Instead of looking for ways to work together and get things done in a practical way, we've got folks who are deliberately trying... [19].

Ритмичность используемого лингвистический приема, (напоминающего элементы военного марша) усиливает впечатление цикличности, повторяемости несоответствия.

Таким образом, можно заключить, что сама грамматическая конструкция *instead of doing something* (или *rather than doing something ...*), используемая в необходимом политическом контексте, может нести в себе большой эмотивный заряд, являясь важным элементом построения системы убедительности полемического высказывания.

Важно отметить, что эффективность подобного разоблачения оппонента достигается и за счет правильного размещения материала по обе стороны разграничительной линии (по Карстеру) правильного и неправильного [8, с. 41]. Но если согласно автору «Черной риторики», в продвижении собственной позиции негативный элемент всегда должен выноситься вперед, а позитивный замыкать фразу; в нашем материале по критической оценке оппонента все происходит наоборот: лингвистическая конструкция реализует замыкание фразы негативным элементом (см. пример выше).

Та же особенность прослеживается и в рамках одного предложения, когда сжато и точно формулируется, что не сделано, а надо было сделать вместо этого. Позиция автора при этом нацелена на побуждение читателя к возмущению и, таким образом, большему эмоциональному отклику.

For a multicultural country with a colonial history, these numbers are a sign that we are doing something very wrong. Instead of looking around to point fingers at the white working class, it is time we started looking inwards and upwards [16].

Отметим здесь также значимое назидательное использование «слова-символа» TIME (и соответствующую грамматическую конструкцию: *it is time we did*), реализующую призывную диктему «пора что-то делать».

Несколько иной лингвистический механизм критического противопоставления позитивного и негативного действия встречается в другой конструкции, где при их номинации наблюдается намеренная реитерация метафорического глагола в назывании действий со сменой его объекта:

The groups scout for military veterans, Sandersists and others. But we found that what they generally do not scout for is competence at governing. In fact, many shy away from experience in government, on the theory that careerists are impure and inauthentic [15].

Одним из достигаемых факторов убедительности высказывания является и итоговая краткость и ироничность подобного иронического высказывания.

Совершенно особым потенциалом влияния в англоязычной полемической диктеме обладает конструкция с кратким вспомогательным глаголом, которая может закреплять сделанные автором умозаключения, эмотивно вовлекая в них и обеспокоенного читателя:

'Nobody wants to acknowledge that Google has grown big and bad.

'But it has. ' Assange wrote in the book [10].

Рассмотрим ее реализацию в дектеме-прогнозе, представляющем собой выстроенную говорящим сценарную ситуацию, в которой он эффективным коммуникативным образом ее же и опровергает, обеспечивая при этом повышенное внимание читателя, ожидания которого вдруг неожиданно не оправдываются:

We can also remove those heat-trapping gases from the atmosphere and see if it would have been as severe. It wouldn't have been [11].

Высокий уровень коммуникативной успешности этого лингвистического средства обуславливает возможность его использования как в заглавии статей (А), так и как последний штрих в рассуждениях автора в ее финале (В).

А) *Opinion: Foreign Forces Did Not Start Venezuela's Transition. Venezuela Did* [12].

В) *No, none of this global warming alarmism is based on objective science. It never was* [11].

Указанная языковая возможность нередко используется как идеальное завершение трендовой статьи, когда не неожиданный факт переворачивает картину, сложившуюся по ходу чтения текста [6, с. 174]., а отработанный лингвистический механизм влияния на реципиента информации делает то же самое.

По результатам рассмотрения лингвистических средств убедительности полемического текста сделаем следующие выводы.

1. Проведенный анализ убеждает в том, что лингвистические средства убедительности полемического дискурса, получают актуализацию в рамках двух диалоговых линий, связывающих автора с оппонентом и адресатом политической информации. Лингвистические особенности построения полемического дискурса определяются спектром отобранных языковых механизмов убедительности, включенных в основные диктемные модели утверждения, опровержения и опровержения с элементами продвижения позиции автора.
2. Полемические высказывания политического текста получают дополнительный потенциал

убедительности через использование механизмов контрастного противопоставления, включенного в диалоговые и диктемные модели различной направленности.

3. Рассматриваемые лингвистические средства нередко получают совместную актуализацию в рамках единых полемических диктем, демонстрируя при этом определенное языковое взаимодействие, усиливающее общей заряд эмотивности и убедительности политического дискурса.
4. Анализ рассмотренных лингвистических стратегий может иметь теоретический и дидактический потенциал, так как позволяет выявить набор лингвистических средств и коммуникативных приемов, важных для обучения продуктивным навыкам создания убеждающих полемических высказываний.
5. Отмеченные направления анализа могут способствовать развитию аналитичности обучаемых в их поиске убедительных средств иноязычной языковой коммуникации.

Литература

1. Алёшина, Е.Ю. Публичный политический дискурс конфликтной ситуации / Е.Ю. Алёшина. – М.: Прометей, 2015. – 220 с. – ISBN978–5–9907453–5–3. – Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS: [сайт]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/58191.html> (дата обращения: 22.11.2019). – Режим доступа: для авторизир. пользователей
2. Богданова Л.И. Текстовая компетенция и проблемы формирования культурной идентичности // III Фирсовские чтения. Лингвистика в XXI веке: материалы докладов и сообщений Международной научно-практической конференции. Москва, 14–15 ноября 2017 г. – Москва: РУДН, 2017. С. 93–97.
3. Бушев А.Б. Политическая коммуникативистика: Становление междисциплинарной парадигмы исследований в России / А.Б. Бушев // Филологические науки. – 2018 № 1. – М.: ИНОИЦ АЛМАВЕСТ. – С 33–44)
4. Дзялошинский, И.М. Современный медиатекст. Особенности создания и функционирования: учебник для вузов / И.М. Дзялошинский, М.А. Пильгун. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 345 с. – (Высшее образование). – ISBN978–5–534–11621–2. – Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/445761> (дата обращения: 01.03.2020).
5. Денисова Г.Л. Компаративное высказывание в познании мира: монография / Г.Л. Денисова; М-во образования и науки Российской Федерации, Волжский ун-т им. В.Н. Татищева. – Тольятти: Волжский ун-т им. В.Н. Татищева, 2007. – 433 с.: табл.; 21 см.; ISBN5–94510–068–4
6. Колесниченко А.В. Настольная книга журналиста. Учеб. пособие для студентов ву-

зов. – М.: Изд-во Аспект Пресс, 2017. – 400 с. ISBN978–5–7567–0821–9

7. Коротец И.Д. Политическая риторика: учебник / И.Д. Коротец. – Ростов-на-Дону, Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2017. – 202 с. – ISBN978–5–9275–2412–9.
8. Черная риторика: власть и магия слова. Карстен, Бредемайер Черная риторика: власть и магия слова / перевод Е. Жевага, И. Ульянова; под редакцией П. Суворовой. – 15-е изд. – М.: Альпина Паблшер, 2019. – 184 с. – ISBN978–5–9614–6005–6.
9. Aaron David Miller. Trump's Recognition Of Israel's Claim To Golan Only Creates New Problems // NPR. –Washington, DC: 2019. –March 28.
10. April Glaser@aprilaser. Here's why Wikileaks' Julian Assange wants to take down Google.www.vox.com › assange-wikileak... 2016, October 5.
11. Ari Shapiro talks. Understanding The Impacts Of Climate Change. // NPR. –Washington, DC: 2018. – November 23.
12. Avier Corrales. Opinion: Foreign Forces Did Not Start Venezuela's Transition. Venezuela Did // NPR. –Washington, DC: 2019. –January 30.
13. Emily Sullivan. A Trump Golf Course Said It Gave Millions To Charity. Here's What The Numbers Say // NPR. –Washington, DC: 2017. –October 18ю
14. Jessica Tailor. 'Our Democracy Is At Stake,' Obama Says Of Virginia Race For Governor // NPR. –Washington, DC: 2017. – October 19.
15. Jonothan Rauch and Raymond J. La Rajajan. Politics Shouldn't Be Like Open Mic Night. // New York Times. – NY: 2018. – January 25.
16. Natalie Nougayrede. Macron reached out to all Europeans, and what does he get? Scorn // The Gardian. – London: 2019. – March 7.
17. Full text: George W. Bush speech on Trumpism. By POLITICO STAFF // <https://www.politico.com/section/magazine>: 2017. – October 19.

ANALYSIS OF LINGUISTIC MECHANISMS OF PERSUASIVENESS (ON THE MATERIAL OF ENGLISH POLEMIC DISCOURSE)

Politkina G.A.

Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation

The paper is devoted to the study of persuasive linguistic mechanisms in political texts, actualized within the implicit dialogues between the author, the opponent and the addressee of political information.

The method is based on the anthropocentric approach to language means, when their linguistic features are analyzed against the background of the general political context, relations and intentions of the author realized by such units.

In the work, we proceed from the assumption that an effective critical stance in a political discourse is realized, as a rule, through a number of communicative techniques with certain established lexical and lexical-grammatical mechanisms that are of interest for linguistic research. The study is specially focused on the author's negative goals targeted at refuting the opponent's position.

The range of selected language tools allowed us to consider them from the point of view of the main dictemic models of affirmation, refutation and refutation with elements of promoting the author's position. The analysis revealed a number of linguistic mechanisms that display an important linguistic interaction that enhances the overall

emotion charge and the author's persuasiveness. The research showed that polemical statements might also gain additional persuasiveness through the use of contrasting mechanisms within the dictemic models of various kinds.

The study of the suggested linguistic strategies can have theoretical and didactic potential, as it allows to identify a set of linguistic tools that are important for teaching productive skills in making effective polemic statements by foreign language students.

Keywords: Persuasive linguistic mechanisms; anthropocentric approach; effective polemic statements; dictemic models; persuasive contrasting mechanisms; communicative techniques.

References

1. Alyoshina, E. Yu. Public political discourse of a conflict situation / E. Yu. Alyoshina. – М.: Prometheus, 2015. – 220 p. – ISBN978–5–9907453–5–3. – Text: electronic // Electronic Library System IPR BOOKS: [site]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/58191.html> (accessed date: 11/22/2019). – Access mode: for authorization. of users
2. Bogdanova L.I. Textual competence and the problems of the formation of cultural identity // III Firsov readings. Linguistics in the XXI century: materials of reports and reports of the International scientific-practical conference. Moscow, November 14–15, 2017 – Moscow: PFUR, 2017. P. 93–97.
3. Bushev A.B. Political Communication: The Formation of an Interdisciplinary Research Paradigm in Russia / A.B. Bushev // Philological Sciences. – 2018 No. 1. – М.: INOITS ALMAV-EST. – P. 33–44)
4. Dzyaloshinsky, I.M. Modern media text. Features of creation and functioning: a textbook for universities / I.M. Dzyaloshinsky, M.A. Pilgun. – 2-nd ed., Rev. and add. – Moscow: Yurayt Publishing House, 2019. – 345 p. – (Higher education). – ISBN 978-5-534-11621-2. – Text: electronic // EBU Yurait [site]. – URL: <https://urait.ru/bcode/445761> (accessed date: 03/01/2020).
5. Denisova G.L. Comparative statement in the knowledge of the world: monograph / G.L. Denisova; M-in education and science of the Russian Federation, Volzhsky un-t. V.N. Tatishchev. – Tolyatti: Volzhsky un-t them. V.N. Tatishcheva, 2007. – 433 p.: tab.; 21 cm.; ISBN 5-94510-068-4
6. Kolesnichenko A.V. Handbook of a journalist. Textbook manual for university students. – М.: Publishing house Aspect Press, 2017. – 400 p. ISBN 978-5-7567-0821-9
7. Korotets I.D. Political rhetoric: a textbook / I.D. Korotets. – Rostov-on-Don, Taganrog: Publishing House of the Southern Federal University, 2017. – 202 p. – ISBN 978-5-9275-2412-9.
8. Black rhetoric: the power and magic of the word. Karsten, Bredemeyer Black Rhetoric: Power and Word Magic / Translation E. Zhevag, I. Ulyanov; edited by P. Suvorova. – 15th ed. – М.: Alpina Publisher, 2019. – 184 p. – ISBN 978-5-9614-6005-6.
9. Aaron David Miller. Trump's Recognition Of Israel's Claim To Golan Only Creates New Problems // NPR. –Washington, DC: 2019. – March 28.
10. April Glaser@aprilaser. Here's why Wikileaks' Julian Assange wants to take down Google.www.vox.com › assange-wikileak... 2016, October 5.
11. Ari Shapiro talks. Understanding The Impacts Of Climate Change. // NPR. –Washington, DC: 2018. – November 23.
12. Avier Corrales. Opinion: Foreign Forces Did Not Start Venezuela's Transition. Venezuela Did // NPR. – Washington, DC: 2019. –January 30.
13. Emily Sullivan. A Trump Golf Course Said It Gave Millions To Charity. Here's What The Numbers Say // NPR. – Washington, DC: 2017. –October 18.
14. Jessica Tailor. 'Our Democracy Is At Stake,' Obama Says Of Virginia Race For Governor // NPR. –Washington, DC: 2017. – October 19.
15. Jonothan Rauch and Raymond J. La Rajajan. Politics Shouldn't Be Like Open Mic Night. // New York Times. – NY: 2018. – January 25.
16. Natalie Nougayrede. Macron reached out to all Europeans, and what does he get? Scorn // The Gardian. – London: 2019. – March 7.
17. Full text: George W. Bush speech on Trumpism. By POLITICO STAFF // <https://www.politico.com/section/magazine>: 2017. – October 19.

Функционирование наименований в художественном тексте (на материале лексико-семантического поля «Море»)

Потапова Ольга Евгеньевна,

к.ф.н., Доцент кафедры английского языка и литературы
Российский государственный гидрометеорологический университет
E-mail: oe27@mail.ru

Данная статья рассматривает наименования с точки зрения их способности выступать в качестве единиц, на основании которых формируются сравнительные конструкции в художественном тексте. Основные характеристики, свойственные наименованиям рассматриваются с позиций способности данных единиц к передаче семантической составляющей. В ходе обработки и анализа собранного материала исследуемые единицы представляется целесообразным классифицировать путем разделения на группы в зависимости от семантических особенностей компонентов.

Ключевые слова: наименование, лексико-семантическое поле, лексико-семантическая группа, прямое значение, переносное значение, сравнительная конструкция.

Общий объем лексических единиц, входящий в состав исследуемого лексико-семантического поля «МОРЕ», которые в действительности функционируют в языке и речи, не поддается точному подсчету в силу высокой активности данных лексем, участвующих в словообразовании (Ср., например: *плыть, плавать, приплыть, отплыть, заплыть, переплыть, всплыть, выплыть, уплыть; бужевать, разбужеваться и т.п.*).

Например, словообразовательное гнездо слова «МОРЕ» насчитывает 37 лексем, однако, учитывая синтагматические корреляции, представленные в ЛСП «МОРЕ», то количество единиц, относящихся к данному полю, вырастет в геометрической прогрессии [1] (рис. 1).

Например, в Словарь эпитетов Русского литературного языка под редакцией К.С. Горбачевича приводит более 150 прилагательных, которые определяют лексему «МОРЕ». Указанные факты подтверждают актуальность исследуемого объекта (ЛСП «МОРЕ») на современном этапе функционирования языка [2].

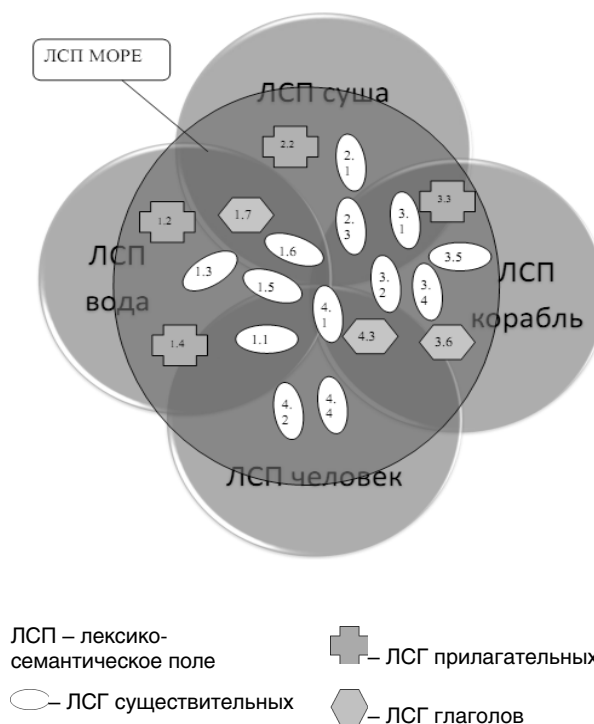


Рис. 1. Структура лексико-семантического поля «Море» в русском языке

Примеры использования лексических единиц, входящих в лексико-семантическое поле «МОРЕ», в качестве составных элементов сравнительных конструкций не приводит к трансформации образной составляющей с точки зрения терминологического компонента.

Лексические единицы сохраняют свое прямое значение, поскольку «при общем образном значении его (сравнения) компоненты не показывают смыслового сдвига по отношению к прямому значению» [3].

Лексические единицы, составляющие ЛСП «МОРЕ», морские термины, часто выступают в роли основной образования сравнительного оборота. Такие обороты имеют ряд отличительных черт: они обладают различной структурой и формальными признаками. Среди наиболее распространенных структурных типов выступают сравнения, которые построены с учетом типовых моделей общезыковых сравнений:

За вами я мог бы спать спокойно, если бы вы могли также повелевать стихиями, как вахтами (Бестужев-Марлинский).

Сравнительные конструкции, которые встречаются в текстах художественных произведений, нередко строятся на основе определенных паттернов:

– «в качестве кого-то, чего-то»

Торбьерсен сел к столу и четким прямым подчерком, словно он вписывал широту и долготу в судовой журнал, написал на книге: «Natalie Семеновой от капитана «Глиттертинда» ... (Паустовский).

– «подобный чему-то»

Торт был румяный, похожий на спасательный круг (Капица).

Идет, словно капитанская гичка плывет (Новиков).

– обороты с творительным падежом в значении сравнения и др.

Противоподочным зигзагом движутся мысли (Конецкий).

В ходе исследования семантических особенностей сравнительных конструкций, имеющие в своем составе лексические единицы ЛСП «МОРЕ», а именно термины с морским значением, мы пришли к выводу, что чаще всего основой для создания сравнительного оборота являются номинативы:

– судов и кораблей (или их частей):

Вытянулся он, стоит, покачивается, будто гот-мачта в шторм ... (Соболев)

Мне скучно без дела: я – как баржа на приколе (Сажин).

– должностей:

Вокруг корабля, как адмирал, принимающий парад, делал на баркасе круги мичман Крутов... (Марченко).

Часто акулы преследуют корабль, а их лощмана (птицы) сопровождают, как флаг-офицеры адмирала (Новиков).

– названия приборов, инструментов, такелажа, снастей, оснащения:

Две улицы были соединены между собой множеством коротких, как балясины штормтрапа, перулков (Дедухин).

Это связано, как нам представляется, с частотой употребления компонентов указанных ЛСП как

групп, отличающихся не только наибольшим количеством составных элементов, но и нюансами, связанными с восприятием реальности людьми определенных профессий [4].

Иногда термины, входящие в другие лексико-семантические группы тоже могут становиться центром сравнительного оборота:

– *длинный, как причальная стенка коридор (Сажин);*

– *квартира на шестом этаже, как в маяке (Паустовский).*

В процессе исследования художественных произведений нами было установлено, что основой конструкций, иллюстрирующих сравнения, содержащих в себе лексические единицы ЛСП «МОРЕ», являются лишь внешние признаки предметов. Обычно такие сравнения строятся на логической основе, при их использовании у автора нет цели подчеркивать образность номинатива. Метафоры с составляющим компонентом, выражающим действие, используются автором художественного произведения в таких случаях с целью сделать визуализацию объекта, описываемого с помощью сравнительного оборота, более реалистичной [5].

Детство – это мать. Отрочество – первая любовь. Потом любовь к жене... Вот они (женщины) и болтаются на волнах жизни, как вежи на фарватере, как поворотные буи (Конецкий).

А сами бухнулись в омут разврата, как якорь на морское дно (Новиков-Прибой).

Типичным является уподобление качающегося предмета кораблю, качающемуся на волнах.

Кузов ... содрогался... хуже торпедного катера на шестибальной волне (Конецкий).

Пол качался, как в шторм (Паустовский).

Еще не всем было ясно людям, и митинг качало, как корабли, то влево, то вправо (Пикуль).

Так, в последней цитате переносное значение термина «качаться» не меняет сути сравнения, основой которого является физический признак «качка судна».

Не все лексические единицы ЛСП «МОРЕ» имеющие терминологическое значение, употребляемых в произведениях художественной литературы, имеют описания переносных значений, зафиксированных в словарях. Однако, представляется, что можно говорить о процессе зарождения и развития таких значений, поскольку в художественном контексте повторяются переносные употребления, основанные на различных признаках прямого значения [6]. Это такие термины как *стать на якорь, рулевая рубка, ходовой мостик, дрейф, буксир-толкач, крен, килевая и бортовая качка, стоять на рейде, остойчивость*, и другие.

Таким образом, многие переносные употребления лексических единиц ЛСП «МОРЕ» имеющие терминологическое значение, употребляемых в произведениях художественной литературы, учитывая схожие особенности с узувальными определениями, могут отличаться от последних семой, положенной в основу переноса, или семантически отличиями.

Литература

1. Тихонов А.Н. Новый словообразовательный словарь русского языка. – Москва: АСТ, 2014. – 639 с.
2. Словарь эпитетов русского литературного языка. / Под ред. Горбачевича К.С. – СПб: Норинт, 2001. – 224 с.
3. Бессонова Ю.А. Семантическое микрополе глаголов речи в литературном языке и говорах. – Тамбов: Грамота, 2011. – № 1 (8). – С. 37.
4. Потапова О.Е. Признаки типизации лексико-семантического поля «море» в русском языке // Известия Российского педагогического университета им. А.И. Герцена № 151. – Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. С. 134.
5. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика. – М.: КомКнига, (2000) 2007. – 352 с.
6. Щур Г.С. Теории поля в лингвистике. – М.: Издательство ЛКИ, (1974) 2007. – 264 с.
7. <http://ruscorpora.ru/index.html>

FUNCTIONING OF NAMING UNITS IN ARTISTIC TEXTS (ON THE BASE OF LEXICAL-SEMANTIC FIELD “SEA”)

Potapova O.E.

Russian State Hydrometeorological University

This article describes naming units from the point of view of their capability to act as units constituting the base for comparing construction in artistic text. The basic characteristics typical for naming units are given from the position of ability of the given units to transmit semantical component. During processing and analyzing the gained material it is considered reasonable to classify the units being researched by means of dividing into groups depending on the semantic peculiarities of the components.

Keywords: naming units, lexical-semantic field, lexical-semantic group, direct meaning, indirect meaning, comparing construction.

References

1. Tikhonov A.N. New word-formation dictionary of the Russian language. – Moscow: AST, 2014. – 639 p.
2. Dictionary of epithets of the Russian literary language. / Ed. Gorbachevich K.S. – St. Petersburg: Norint, 2001. – 224 p.
3. Bessonova Yu.A. Semantic microfield of verbs of speech in literary language and dialects. – Tambov: Diploma, 2011. – No. 1 (8). – P. 37.
4. Potapova O.E. Signs of typification of the lexical-semantic field “sea” in the Russian language // Bulletin of the Russian Pedagogical University. A.I. Herzen No. 151. – St. Petersburg: Publishing House of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 2012. P. 134.
5. Kobozeva I.M. Linguistic semantics. – M.: KomKniga, (2000) 2007. – 352 p.
6. Schur G.S. Field Theories in Linguistics. – M.: Publishing house LKI, (1974) 2007. – 264 p.
7. <http://ruscorpora.ru/index.html>

Сизинцев Павел Васильевич,

кандидат богословия, МПДА
E-mail: sizinpash@yandex.ru

Статья посвящена анализу религиозного наследия выдающегося представителя русского монашества прп. Нила Сорского с аскетически-философским осмыслением его творчества (рассматривая его трактаты и базовые идеи, связанные представлением о человеке, его душевных свойствах и монастырском устройении общежительной жизни, а также его отношения к нравственности и личным свойствам). Автором выявлена связь православной традиции Древней Руси от святого Владимира до прп. Нила Сорского в их общих социально-религиозных представлениях. Также исследовано сопоставление идей по организации монашества, «умному» молитвенному деланию и отношению к собственности у прп. Иосифа Волоцкого и прп. Нилом Сорским.

Ключевые слова: Община, религия, нравственность, православие, личные свойства человека, душа, молитва, тело, человек, разум.

Келейный исихазм школы прп. Нила Сорского породил религиозное осмысление и терминологическое выражение разных молитвенных практик уникального характера, сформировав своеобразный тип монаха – общественного деятеля. С одной стороны, это был классический «афонский» по уставу монашеской жизни монах созерцательного склада, который будучи одновременно практиком, с другой стороны был способен и к теологическим изысканиям, или к иконописи. Прп. Нил Сорский, не отрицая конечную цель духовного совершенствования человека, преследуемую прп. Иосифом Волоцким, высказывал иную точку зрения, сущность которой касалась принципиально отличного характера монастырских методов ее достижения. В связи с этим в главном сочинении прп. Нила – «Уставе», явно прослеживается влияние «Лествицы» прп. Иоанна Лествичника. Общая направленность устава на исполнение правил аскетизма, касалась воздействия на внутреннем уровне души, самоосмысления молитв в мистическом, а не в регламентационном смысле. Монашество, должно было иметь духовный характер, и требовало не столько внешнего ограничения телесной плотской природы, сколько внутреннего, индивидуально-духовного самосовершенствования. Человек в представлениях прп. Нила рассматривался не как продукт биологической эволюции филогенетических или онтогенетических процессов.

И даже не просто как представитель-индивид рода с особыми природными свойствами. Его телесное бытие включая возрастно-половые и индивидуально-типические свойства антропологии (конституцию, нейродинамику поведения, возраст и гендерность) в самой меньшей степени интересовало прп. Нила Сорского. Для него имело значение только одухотворенность, – метафизическая сфера, возрастающая в человеческой душе как область, где природа вырывается из своего однообразия абстрактных отношений к бесконечному богатству качеств человека, стремясь к бесконечной полноте структур сознания. Ибо лишь в напряженной духовной жизни человек прикасается к бытию, которого нигде не найти в земной жизни, но к которому стремится всё существующее. При этом, только человек носит в себе образ Божий, в котором отражается вселенная в ее интенсивности, полноте и многообразии бытия. Православное искусство, в частности, всегда стремилось выразить в самом себе максимум напряжения, прорыв к абсолютной личности Бога. Религиозно-философское знание также постоянно восстанавливало шкалу истинных ценностей, как самую важную координату бытия. Для

прп. Нила было очевидно, что душа значит для человека больше, чем человеческое тело, хотя и живет в только в живом теле, умирая вместе с ним для земного бытия. Но именно она способна пожертвовать своей локализацией в пространстве и времени во имя высших потребностей духа, для которых земное существование не столько дым, скользкий в вышине, сколько тень, скользкая от дыма. Эти мысли были непросто восприняты в церковной среде России даже в начале XIX века. Митр. Евгений (Болховитинов) (1767–1837), в письме от 1821 г. сообщал о русском издании «Устава» прп. Нила Сорского, книга которого дарилась им практически всем окружавшим его представителям монашеского и священнического сословия, включая архиереев, якобы, «понимающим духовность».

Однако лишь от единственного «Ивана Владимировича Лопухина получил благодарность, – прочие называли «Устав» прп. Нила Сорского темным, непонятным и даже мечтательным»¹. «Устав» акцентировал особое внимание на том, что основание для монашеского подвига в монастырской жизни это не измождение своей плоти, а контролирование своих мыслей и непрестанное очищение духовного сердца. Неплезно сознательно обессиливать свое телесное естество, ибо слабость тела может стать немалым препятствием в нелегких попытках нравственного возрастания. Поэтому, монашествующий обязан всячески поддерживать свое тело, снисходя к физической слабости, болезням, или старческой немощи. Следует отметить, что в Евангелии понятия плоть и тело обозначены разными греческими словами. Тело переводилось как «сома», а плоть как «саре». Первое слово – «сома» означало чистую от греха материально-телесную природу, которая была присуща телу воплотившегося богочеловека Иисуса Христа и первозданного Адама. Второе слово – «саре» традиционно употреблялось по отношению к телам потомков первых людей после грехопадения, т.е. к телам людей, удобопреклонных к греху. Оно означало плоть, как телесность, смешанную со страстями, живущими в человеке. Уставные наказания за нарушение регламентации монашеских правил, считал прп. Нил Сорский (в отличие от прп. Иосифа Волоцкого), не должны быть строги, ибо основной нравственный акцент необходимо сделать на милосердии. Человек не способен быть самим собой без решимости к жертве самого себя во имя высшей цели, но это не значит, что человек обязан стремиться к личной гибели. Полнота человеческого бытия есть полнота возможностей, проявления его духовно-телесных сил, которые могут быть выражены в вероучении и религиозной практике православия. Прп. Нил категорически не принимал все внешнее, считая душепагубным иметь в церквах сосуды золотые или серебряные, был противником любого украшения церквей, ко-

торые должны иметь для своей культовой деятельности только самое необходимое. Вместо пожертвований на украшение церквей, лучше подавать более щедрую милостыню нищим.

Надо активно идти навстречу смерти, чтобы полнее жить здесь и сейчас. Христианство преодолевает языческий ужас перед вечностью звездного неба, именно тем, что готовит человека в его земном бытии к вечной жизни. При этом процесс нравственного самосовершенствования человека, развития его личностных качеств и качественное изменение в сторону нравственности образа жизни должен быть, безусловно, разумно-сознательным. Верующий человек внутренне чувствует, что все в мире имеет отношение к его собственной сущности. Монашествующий проходит путь освоения бытия отнюдь не в силу внешних принуждений и поведенческих предписаний, но с собственным глубоким «рассмотрением», творя все и осмысливая в жизни с личным рассуждением. Таким образом, устав прп. Нила Сорского требовал от монаха не столько автоматического послушания, сколько сознательного делания в монашеском бытии. Открыто критикуя «самочинников» и «самопретыкателей» в монастырях, Устав прп. Нила не уничтожал личной свободы, а наоборот, поощрял ее. Личная воля монашествующего (как и любого православного верующего) должна подчиняться единственному источнику – слову и заповедям «божественных писаний». Их метафоры и сравнения, красота логики и справедливость метафизических равенств заповедей для всех использовались для того, чтобы подвести верующих к переживанию истины, далеко не всегда выразимой словами. Испытать самостоятельную жизнь правоту божественных писаний, всесторонне изучать их и пытаться вложить их в собственную душу и было главной целью монашеской жизни. «Христианство возвышает до возможных пределов личную самостоятельность человека, освобожденного от греха и от власти природной необходимости. В своей заповеди нравственного совершенства оно зовет к наивысшему осуществлению индивидуальной святости, т.е. к максимальному раскрытию личности»². Особое значение имеет тот факт, что прп. Нил всецело поддерживал в своей скитской монашеской практике осуществлению идеи непосредственной молитвенной беседы человека и Бога. Он понимал при этом, что образно – ассоциативное мышление отражает мир в религиозном сознании человека в одном аспекте, а атомарно – логическое – в другом. Это позволяло ухватить в молитвенном делании полное движение реальности окружающего личностного бытия, живым узлом которого и являлся человек. Его нравственная феноменология, учение о помыслах и прилогах, явились важной вехой русской созерцательной, умозрительной психологии. Следует указать, что для современной феноменологии по Брентано существуют представления, су-

¹ Полетаев Н.П., Письма митрополита Киевского Евгения Болховитинова к Я.И. Бардовскому (1819–1822). – Православный Собеседник, 1889, июнь. – С. 323.

² Русская религиозная антропология: в 2 т. // Т. 2. – М.: МДА, Московский философский фонд, 1997. – С. 420–421.

ждения и эмоции. Сутью же духовного феномена является интенция как направленность на предмет, соответственно четырем уровням переживаний – представлений, мыслей, чувств и желаний. Таким образом, сознание человека, как поток переживаний, включает в себе целостные формообразования как феномены – единицы сознания, доступные опытному выделению и отдельному изучению.

Все эти феномены опытного сознания обладают направленностью на предметы, и для проникновения в них следует их обособить, лишит любой предметности, субъектности, вещиности и актуальности. Этот процесс радикально позволит очистить сознание, что в свою очередь может быть использовано для максимально глубокой молитвы. Акт сознания при этом четко разделен от объекта сознания, коим мог быть язык, помысел, желание, акт движения. В конце споров имманентистов и неокантианцев, была признана невозможность «вывести критерии истинности «данных в сознании» из механизмов психических функций»¹. Об этом глубоком проникновении в сущность молитвенного делания свидетельствуют различные фрагменты из наиболее известного сочинения прп. Нила «От писаний Святых отец о мысленном делании, сердечном и умном хранении, чего ради нужно сие, и, как подобает тцтаться о сем». В этом труде он писал: «тогда бывает неизреченная оная радость, и молитву от уст отсекает, перестанут тогда» действовать «уста и язык, и сердце, иже помыслам хранитель, и ум, чувствам кормчий, и мысль, как птица». Тем самым человек вводит свой дух в состояние неизреченности, мистически-неизъяснимого бытия. Радость после молитвы перекрывает все чувства и ощущения человека, вплоть до его речи. Тогда уже «не молитвою молится ум, но превыше молитвы бывает». Неким действием «духовным подвигнется душа к божественным, и подобна Божеству уставлена будет непостижимым соединением, и просветится лучом высокого света в своих движениях». Таким образом, сидящий в своей келье человек внезапно видит свет: «Зрю свет, его же мир не имеет, посреди кельи на одре седя». При этом человек видит этот свет не извне, а изнутри себя, «про себя» без слов беседуя и соединяясь с Богом как в своем сердце, так и в небесах: внутрь себя зрю Творца миру, и беседую, и люблю... и соединися Ему, небеса превосхожду; любит же меня и Он, и в Себе Самом приемлет меня; на небесах живой, и в сердце моем есть, здесь и там». Прп. Нил описывает, что «Владыка невидим есть по существу, естеством бо неприступен; мне же зрим есть всяко»². В этом личном свидетельстве, описывается мистическое, духовное состояние.

Во-первых, неизреченная радость от молитвенного общения молящегося человека с Богом со-

¹ Штумпф К., Самоизложение. – Логос. № 3. 2003. – С. 235.

² Нил Сорский, прп. «Преподобного отца нашего Нила Сорского предание учеником своим о жительстве скитском». – М.: Университетская типография, 1849. – С. 46–49.

провождается тут же состоянием молитвенного безмолвия, в котором все – уста, и язык, сердце и ум, очи и мысли замирают.

Во-вторых, ум, возносясь над состоянием молитвы вместе с «действием духовным» (по-прежнему в состоянии телесной неподвижности), движется к мысленному небу и бого-уподобляясь устанавливает невыразимое соединение с Ним, видя луч божественного света, освещающий его духовное состояние. Механическая необходимость атомарных связей заменяется бытием целостного разума со свободой человека в Боге, который начинает ощущать проявление Его присутствия, ритма бытия как высшего бесконечного Блага. В той мере, в которой человек сливается с божественным бытием, становясь в синергии воплощенным со – работником, частью Его бытия по благодати – человек обладает благо – бытием. Человек свободен, ибо не остается ничего, что могло бы его определить и как-то ограничить в состоянии обожения.

В-третьих, созерцание божественного Света молящимся таково, что он одновременно видит и внешний свет, и освещаемое Светом внутреннее состояние самого себя. Состояние обожения ощущается им внутри себя, при соединении в богообщении и любви, и одновременно ощущая себя телесно сидящим в келье на кровати.

В-четвертых, синергичное соединение человека в состоянии созерцания внутреннего света, характеризуется безмерной любовью ко всему живому, чувством бого-причастности и одновременного бого-присутствия как на небесах, так и в сердце человека, путем слияния с Ним человеческого естества. Таково по уникальному свидетельству прп. Нила мистическое проявление «умной молитвы» о которой в заключительном разделе «Устава» он утверждает, что «умная молитва – превыше всего в деятельности иноческой, равно как любовь Божия есть глава всем добродетелям»³. Он указывал как на наиболее благонадежный путь к богообщению, скитнический вид монашества.

В этом случае, инок живет и подвизается с двумя или тремя братьями, при общей пище и одежде, при общем труде и рукоделии. Бытие постигается человеком в общении и постоянном диалоге с братьями по вере. А обособляясь от них в независимости, человек, напротив, в значительной степени теряет обретенную полноту жизни и начинает существовать в пустоте впечатлений. Из общего взгляда на сущность и цели иноческого обета следовал протест преподобного против монастырских имуществ. Владение, любым видом собственности, включая богатство, он считал противоречащим монашескому обету нестяжания, ибо монашествующий отрицается от мира и всего что в мире, и не имеет права тратить время на заботы о мирских имуществах и богатствах. Бытие человека оживотворяется принятой им системой ценностей – Истиной, Добром и Красо-

³ Нил Сорский, прп. Устав о скитской жизни. //Слово 11:154, 157, Л-1. – М.: Издательство Свято – Троицкой Сергиевой Лавры, 1991.

той, одухотворяется любовью, восполняется свободой выбора жизни, что исключительно важно в современном обществе склонном превращать граждан в безличных работников, как живых рабов производственного цикла. В то время, как христианство пробудило личность, заставив человека ощутить внутри себя бессмертие духа, указав каждому индивидууму конкретный путь духовного возрастания, социалистическая идеология обезличила человека. Идеология обращается не к душе, а к внешним материальным факторам, сводя личностное содержание человека к рефлексам социальности и отталкиваясь в своем понимании человека от его физиологии, как биологического существа.

Для социалистической идеологии или западного европейско-американского видения человека он относится к разряду приматов с рукой, как органом познания мира и труда, а также прямохождением и групповым образом существования в условиях стадно-семейных отношений. Этот антропологический портрет завершается человеческой способностью к разумному абстрагированию и образно-символьной речи. Но все эти критерии не имеют отношения к духовной сфере жизнедеятельности человека, выражаемой в религиозной деятельности, и тем более в монашеской среде. В качестве краткого резюме исследования важно отметить, что в трудах преподобного Нила Сорского монашеское бытие осуществляет себя не столько через материальный мир, но преимущественно через духовно-мистическую сферу непосредственного общения с Богом. Эта мистическая составляющая бытия как раз и способна познаваться человеком через особую аскетическую практику монашеского делания «умной молитвы» и осваиваться им в состоянии полного отрешения от внешнего мира и одновременно сосредоточенного стремления созерцать нетварный свет. Через любовь открывается в человеке способность открывать божественное в себе и в другом, близость к абсолютной личности становится мистическим опытом, духовным ощущением неопостижимого целого и мира в его необъятности.

В состоянии этого созерцательно – мистического бытия православный человек обретает благодатное ощущение полного духовного единства – состояние обожения. Он чувствует боль и радость всего окружающего бытия, относится к каждому человеку как к своему брату, любимому божественному творению. Это дает переживание высшей степени свободы, потому что нет больше ничего вне человека, что могло бы уменьшить его, нивелировать это состояние личностного бытия как духовного бессмертия в теле. Таким образом, монашеская практика и подробное практическое описание процесса созерцания нетварного света от очевидца – прп. Нила не только расширили нематериальные границы личностного бытия, но и показали потенциальные душевные возможности человека, имеющего веру и владеющего духовными молитвенными практиками. Следует

подчеркнуть, что склонность русского менталитета к утопии, и быстрой реализации на земле Царства Божия, была проявлена в труде прп. Иосифа Волоцкого «Просветитель»¹.

Его схему пыталась реализовать царская власть Ивана Грозного, в которой помимо опричного террора просматривалась идея перенести в часть страны тот порядок, который царь видел в православных монастырях – создать царство монастырь во главе с царем – игуменом. Утопия государственной мысли базировалась на разуме, убыстрении развития традиции, и желании элиты с пафосом и величием осуществить задуманное для всеобщего блага. В то же время понятие и социальное место человека, значение человеческой личности в таком плане было вторичным, а первичным – воля царя и государственных структур, где человек стал цениться по занимаемому им чину в иерархии. Тип людей создавался через занимаемое ими место, должность, статусную позицию в социуме, на своем пути к власти. Место в иерархии формировало таких людей, обтачивая как кирпич, определяя их взгляды, вкусы, мораль, формы межличностного общения, отождествляя человека с его чином, а доходы от чина – с самим собою. Как отмечал прп. Марк Подвижник, «общение бывает двух родов: одно происходит от злобы, а другое от любви», но в любом случае «через общение мы воспринимаем друг друга»².

Литература

1. Иосиф Волоцкий, прп. Просветитель. – М: Издательство Спасо-Преображенского Валаамского ставропигиального монастыря, 1993. – 384 с.
2. Марк Подвижник, прп. Советы ума своей душе. – Минск: Издательство Свято – Елизаветинского монастыря, 2005. – 320 с.
3. Нил Сорский, прп. «Преподобного отца нашего Нила Сорского предание учеником своим о жительстве скитском». – М: Университетская типография, 1849. – 156 с.
4. Нил Сорский., прп. Устав о скитской жизни. – М: Издательство Свято-Троицкой Сергиевой Лавры, 1991. – 80 с.
5. Полетаев Н.П. Письма митрополита Киевского Евгения Болховитинова к Я.И. Бардовскому (1819–1822). – Православный Собеседник, 1889, июнь. – С. 323.
6. Русская религиозная антропология: в 2 т. // Т. 2. – М.: МДА, Московский философский фонд, 1997. – 480 с.
7. Штумпф К. Самоизложение. – Логос. № 3. 2003. – ii.

¹ Иосиф Волоцкий., прп. Просветитель. – М.: Издательство Спасо – Преображенского Валаамского ставропигиального монастыря, 1993

² Марк Подвижник, прп. Советы ума своей душе. – Минск: Издательство Свято – Елизаветинского монастыря, 2005. – С. 228.

ANTHROPOLOGY OF THE ST. NIL SORSKY AND THE ROLE OF HUMAN PERSONALITY IN IT

Sizintsev P.V.

Moscow Orthodox Theological Academy

The article analyzes the religious heritage of the outstanding representative of Russian monasticism, St. Nil Sorsky, with an ascetic and philosophical understanding of his work (considering his treatises and basic ideas related to the idea of man, his spiritual properties and the monastic structure of communal life, as well as his attitude to morality and personal properties). The author reveals the connection of the Orthodox tradition of Ancient Russia from St. Vladimir to St. Nil Sorsky in their General socio-religious views. The comparison of ideas on the organization of monasticism, "smart" prayer work and the attitude to property in the St. Joseph Volotsky and the St. Nil Sorsky is also studied.

Keywords: Community, religion, morality, Orthodoxy, personal properties of a person, soul, prayer, body, person, mind.

References

1. Joseph Volotsky, St. Educator. – M: Publishing house of the Spaso-Preobrazhensky Valaam stavropegic monastery, 1993. – 384 p.
2. Mark the Ascetic, St. Tips to mind your soul. – Minsk: Publishing House of the Holy Elizabethan Monastery, 2005. – 320 p.
3. Neil Sorsky, St. "The Rev. Father of our Neil of Sora the Tradition of His Disciple of the Skit Residence." – M: University Printing House, 1849. – 156 p.
4. Neil Sorsky., St. The charter of the wondrous life. – M: Publishing House of the Holy Trinity Sergius Lavra, 1991. – 80 p.
5. Poletaev N.P. Letters from the Metropolitan of Kiev Evgeny Bolkhovitinov to Ya.I. Bardovsky (1819–1822). – Orthodox Interlocutor, 1889, June. – P. 323.
6. Russian religious anthropology: in 2 vols. // T. 2. – M.: MDA, Moscow Philosophical Foundation, 1997. – 480 p.
7. Stumpf K. Self-exposition. – The logo. No. 3. 2003. – ii.

О роли английского языка в парадигме лингвистики ненасилия

Максимова Юлия Сергеевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Иностранные языки и межкультурная коммуникация»,
Дальневосточный государственный университет путей
сообщения
E-mail: juliamaxprof@gmail.com

Торопова Людмила Сергеевна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры
«Иностранные языки и межкультурная коммуникация»,
Дальневосточный государственный университет путей
сообщения
E-mail: lyuda_b2004@mail.ru

Статья рассматривает потенциал современного английского языка для осуществления конструктивной (компромиссной) межкультурной коммуникации в свете научной концепции лингвистики ненасилия (Nonkilling Linguistics). Актуальная парадигма ненасилия в свете миротворческих тенденций находит своё выражение, среди прочих, через английский язык как язык-посредник. Авторы выявляют условия, принципы и лингвистические свойства данного языка, которые способствуют осуществлению миролюбивого взаимодействия, в том числе, посредством переговоров, достижения компромисса. Установлено, что именно эти конструктивные стратегии, направленные на взаимопонимания и сотрудничество в англоязычной коммуникации, являются способами реализации принципов ненасилия.

Ключевые слова: лингвистика ненасилия, межкультурная коммуникация, конструктивная коммуникация, стратегия компромисса, язык-посредник

Введение

Целью предпринятого исследования является определение концептуальных лингвистических основ современного английского языка для осуществления конструктивной (позитивной, миротворческой) коммуникации, природы языка и его функционала с позиции научной концепции ненасилия.

В работах отечественных и зарубежных ученых статус, свойства и применение английского языка получили многомерное и детальное освещение, важными аспектами которого можно назвать следующие.

1. Аналитический строй английского языка [1, с. 33], отличает его от языков синтетических или агглютинативных (см., например, [2, с. 226; 3, с. 625]). Относительная лёгкость структуры позволяет не только его освоить, но и использовать, что создаёт сравнительную «доступность» английского языка в межкультурной коммуникации.
2. Вышесказанное подтверждают данные зарубежных исследователей: около полутора миллиардов человек говорят на английском в настоящее время [4, р. 5]; и в ближайшие 10–15 лет эта цифра вырастет до двух миллиардов [5, р. 14]. Являясь языком общения такого значительного числа людей по всему миру, английский язык, как нам кажется, приобрёл одно уникальное свойство. По словам отечественного лингвиста З.Г. Прошиной, английский «служит нейтральным языком в контексте мультиэтнического противостояния, способствует относительному миру в мульти-национальной стране, в которой соперничают национальные языки, как это происходит, например, в Индии», так как пользователи английского как второго или иностранного языка могут абстрагироваться от своей культурной идентичности при его использовании. Тем самым английский создает «ничейную», или нейтральную, зону [6, р. 25], в которой он, по нашему мнению, может ослаблять или терять свою национальную идентификацию.
3. Английский язык превратился в связующий язык, используемый как язык-посредник для коммуникации в любой точке земного шара благодаря определённым причинам, или факторам, которые З.Г. Прошина категоризирует как исторические; политические и экономические; информационные; культурные; лингвистические [6, р. 19]. Более того, парадигма вариантологии английского языка [7], кодифицируя любой вариант английского со всеми отклонениями и инновациями [8], позволяет пользо-

вателям этих вариантов чувствовать себя «как дома» в условиях межкультурной коммуникации.

4. В качестве такового, английский создаёт новую область применения в сфере межкультурной коммуникации. С нашей точки зрения, он способен функционировать не только как язык, обладающий значительным лингвистическим потенциалом для достижения и выражения положительного результата в процессе коммуникации, не только использоваться в качестве инструмента для достижения понимания во взаимодействии, но самим использованием создавать лингвистическое пространство для успешной межкультурной коммуникации.
5. Такое лингвистическое пространство исследователь З.Г. Прошина называет опосредованной языковой картиной мира, которая возникает при использовании языка-посредника, в качестве которого, в частности, выступает английский язык. В этом случае взаимодействуют коммуниканты, которые не пользуются своими родными языками, а язык-посредник не является родным ни для одного из них. С помощью этого языка происходит отражение наиболее значительных черт, типичных для другой этнической культуры. Так реконструируется картина мира, через образы, отражённые иноязычной культурой [9, с. 309].

Принимая во внимание вышеизложенное, отметим, что в этой функции английский язык уже не может принадлежать какой-либо одной культурной идентичности. Он создаёт третичное, или медиальное, пространство для межкультурной коммуникации, в которой механизм порождения, достижения и выражения успешного взаимодействия и сотрудничества, в частности, на примере компромисса, воплощает идею миротворческой миссии, предложенной концепцией лингвистики ненасилия (A Non-Killing Linguistics) [см. 10, 11, 12].

К постановке проблемы парадигмы лингвистики ненасилия

Пользователи любого языка мира имеют возможность реализовать его применение через различные формы и функции. Язык позволяет передавать знания и опыт, познавать и понимать мир вокруг нас, делиться своими мыслями и чувствами в целом, осознавать себя элементами социума.

Идея *Nonkilling* – «неприятия убийства» – призывает как к сохранению физической жизни человека, общества, других видов жизни и окружающей среды в целом, так и, в более метафоричном значении, к сбережению языков, культур, устных и письменных артефактов истории, литературного творчества и многого другого, что также чрезвычайно важно.

Концепт ненасилия универсален и применим ко всем формам существования жизни на Земле, хотя изначально был введён в области политологии [13, р. 21]. Создателем термина является американский

политолог Гленн Д. Пейдж (1929–2017), почетный профессор политологии в Гавайском университете, США и председатель Совета управляющих Центра глобального ненасилия – международной некоммерческой организации, нацеленной на продвижение изменений к измеримой цели мира без убийств. В своей книге *Nonkilling Global Political Science* Гленн Д. Пейдж поясняет, что общество неприятия убийства – это «человеческое сообщество, большое или маленькое, локальное или глобальное, где не убивают людей и не пользуются угрозой убить; где нет оружия, созданного для убийства людей, и оправданий для его использования; нет условий для существования или перемен в обществе, зависимых от убийства или угрозы убийства» [13, р. 21]. Он поднимает вопрос о том, возможно ли общество без насилия, и каковы затраты на построение такого общества. Ученый признаёт, что ответом на его первый вопрос будет набор факторов, таких как личный опыт, профессиональная подготовка, культура и контекст [13, р. 22]. Ответ на второй вопрос, при условии, что все согласны, что такое общество возможно, будет зависеть от коллективных усилий, в которые каждый член общества вложит свои знания и особые навыки с тем, чтобы внести свой вклад в парадигму неприятия насилия [там же].

По мнению американского лингвиста Патриции Фридрих, одного из авторов работы “*Toward a Nonkilling Linguistics*” [12], английский язык может служить инструментом понимания и построения мира [10, р. 2]. Мир, достигаемый посредством английского, включает продвижение миротворческих и наделённых полномочиями способов употребления языка через уважение лингвистических прав (включая право на использование английского языка); сохранение экологии языков (несмотря на использование английского как языка международного общения); культурное и языковое разнообразие (узаконивание различных вариантов английского и поддержка различных способов культурного самовыражения через английский); и языковое образование (создание благоприятных условий для перспективного билингвизма и языкового просвещения) [10, р. 6].

Для построения общества без насилия, следующие лингвистические вопросы являются ключевыми. С одной стороны, эти лингвистические элементы носят абстрактный характер, что означает, что они не имеют отношения к какому-либо отдельно взятому языку и, в то же время, характерны для всех языков. С другой стороны, применимость этих элементов к существующим языкам и процессы их развития могут как объединять, так и, к сожалению, разделять языки [11, р. 17].

По данным П. Фридрих, концепт ненасилия, и в языке в том числе, высказывался ещё в начале XX века – известный лидер-миротворец М. Ганди говорил о «политике и практике удержания от насилия» ещё в 1915 году. Интересен также и тот факт, что непосредственно в английском языке словарные единицы со значением *to kill* «убить», *killing* «убийство», *violence* «насилие» появились

в период XII–XIV веков [11, р. 18]. Однако, концепт/значение негативности изменяется на противоположный при присоединении приставки *non-*, что нашло своё отражение в исторически важных документах XX века – в частности, в соглашении 1968 года “*The Nuclear Nonproliferation Treaty*”, подписанное более 80 государств мира [там же].

В вышеназванном исследовании отбор выражений производился, исходя из двух основополагающих принципов и двух доводов/призывов.

Первый принцип гласит: «Язык является системой коммуникации в ненасильственной форме». Он обращается к идее быть «гуманистами коммуникации, обращаясь друг с другом с состраданием и достоинством».

Второй основополагающий принцип говорит о том, что «пользователи языка должны иметь право выбора при освоении коммуникации ненасильственным способом на благо человечества»: «Давайте отдавать предпочтение коммуникативным ненасильственным средствам языка». Осведомлённость или критическое осознание сущности общества без насилия не только проливает свет на необходимость лингвистики ненасилия, но и позволяет подробно рассмотреть действия, которые следует предпринять для формирования и развития прикладной миротворческой лингвистики [11, р. 20–21].

Изучение лингвистики ненасилия приводит к некоторым выводам, из которых можно выделить следующие:

а) лингвистика ненасилия рассматривает в качестве первоочередной задачи ненасильственные, мирные, гуманистические способы употребления языка на уровне отдельной личности, группы, общества, нации, а также международном уровне;

б) лингвистике ненасилия требуется взаимодействие со многими другими областями знания с тем, чтобы выстроить междисциплинарный подход к ненасильственной коммуникации в различных видах общества;

в) оформление лингвистики ненасилия предусматривает глубокое понимание и тщательный анализ как конструктивных, так и деструктивных способов внутри- и межкультурного взаимодействия, в личном общении или онлайн коммуникации;

г) лингвистика ненасилия также может быть представлена как гуманистическое воплощение прикладной миротворческой лингвистики. В качестве таковой, лингвистика ненасилия сможет присоединиться к другим междисциплинарным областям знания в составе постоянно развивающейся макро-области прикладной лингвистики;

д) неуклонный и повсеместный рост числа убийств и самоубийств – иногда прискорбно обозначаемыми «оправданными» – призывает к незамедлительным ненасильственным действиям всех граждан и организаций, стремящимся к защите и сохранению языкового здоровья и жизни людей [11, р. 32].

Таким образом, очевидно, что в данной концепции превалирует идея осознанной реализации

конструктивности коммуникативного взаимодействия в межкультурной среде, главенства гуманистических принципов общения, толерантным средствам разрешения возможных конфликтов и их предупреждение, что подчёркивается и основоположником концепции ненасилия Г. Пейджем: «Язык отражает и усиливает понятие смертельного исхода, привнося в него значение естественности и неизбежности» [13, р. 30].

По мнению П. Фридрих, переговоры имеют отношение не только к области дипломатии или разрешению конфликтов, но также, что более важно, к такому виду компромисса, который имеет место в ежедневных беседах, обучении и миротворчестве. Предполагается, что все формы взаимодействия требуют переговоров, будь то переговоры по поводу значения, роли или власти [10, р. 3].

О необходимости овладения основными принципами также говорит американский автор Крис Восс, специалист по ведению переговоров, подчёркивая, что «во многих культурах специалист по ведению переговоров уделяет огромное количество времени выстраиванию понимания еще до того, как начинает думать о предложениях» [14, р. 302]. По его мнению, каждые переговоры, каждый разговор, каждый момент жизни – это целый ряд маленьких конфликтов, которые, при правильном подходе, порождают настоящую красоту творчества [14, р. 320]. Нужно «использовать» эти конфликты, в то числе, и для того, чтобы «получить лучшую цену на машину, прибавку к зарплате. Это также может спасти ваш брак, вашу дружбу и вашу семью» [там же]. Такой подход подтверждает наш посыл о том, что концепт лингвистики ненасилия не носит отвлечённо-теоретический характер, а насыщен в любой сфере человеческого взаимодействия.

Компромисс как стратегия конструктивной коммуникации

Компромисс как явление можно охарактеризовать как одновременно борьбу и взаимодействие, реализуемые с помощью уступок, которые не всегда равнозначны, но всегда взаимны, это «соглашение, заключённое между двумя людьми или группами людей, в котором каждая из сторон отказывается от части желаемого для того, чтобы в итоге обе стороны были удовлетворены» [15, р. 249].

В качестве коммуникативной стратегии, компромисс помогает коммуникантам устранить либо минимизировать свои несогласия или противоречия и конвертировать конфликтную ситуацию в ситуацию сотрудничества, как показывает исследование Ю.С. Максимовой [16].

Миротворческая функция английского языка в свете данного подхода представляется реализуемой именно в коммуникативной стратегии достижения компромисса. При вхождении в межкультурное взаимодействие, осуществляемое на английском языке, каждый участник такой коммуникации, с одной стороны, является предста-

вителем своей культуры, и, с другой, имеет ясное представление о той роли, которую данный язык, не являющийся родным ни для одного из участников, играет во взаимодействии. Возможные ошибки лингвистического и поведенческого плана неизбежно приводят к непониманию или неверным умозаключениям, поскольку априори каждого коммуниканта можно извинить за неправильное употребление языка для самовыражения. Понимание этого позволяет минимизировать ущерб, который может быть причинён исходу взаимодействия, что и является целью и верным результатом в случае компромисса.

Следует отметить, что английский обладает различными лингвистическими средствами для выражения компромисса с тем, чтобы «иметь возможность успешно общаться» [17, p. 25]. Репертуар средств достижения и выражения компромиссного решения на английском языке, проанализированный в проведённом исследовании, включает лексические единицы, которые передают вербальные, невербальные и комбинированные способы выражения компромисса [16].

В первом случае, лингвистические средства можно разделить на две группы. Первую группу составляют слова «компромисс», «уступка» и синонимичные с ними слова и выражения, совпадающие в одном из интересующих нас значений; вторая группа включает слова, которые не имеют в своём словарном значении лексического компонента «компромисс», но приобретают данное значение как контекстуальное. Например, лексический ряд (*to compromise, to concede, concession, (to) trade, (to) bargain, to do business, (to) deal*) содержит лингвистические единицы с маркером «компромисс», «идти на компромисс», «уступка/уступить» и т.д. Вторая группа лексических средств очень вариативна и включает слова с контекстуально-приобретённым значением «компромисс», такие как *okay, all right, yes, sure, well, fine* и многие другие [16]. В этом случае интересно упомянуть мнение К. Воссса, который отмечает, что ответ «нет» также может служить начальным этапом для продвижения к конструктивному диалогу [14, p. 104].

Невербальные способы выражения компромиссного результата чрезвычайно разнообразны, и включают вербальное описание кинетики, физиогномики и молчания средствами английского языка. В качестве такого проявления компромиссного результата можно привести глаголы, отражающие движения человеческого тела (рук, головы): *to embrace, to shake hands, to nod, to shake the head, to accept, to extended a hand* и другие. Единицы, отражающие физиогномику при конструктивном результате, немногочисленны: *to smile sadly to grin*. Лексические средства для выражения молчания включают такие единицы, как *to say nothing, do not say, to pause, there was a silence* и другие синонимичные выражения [16].

Комбинация вербальных и невербальных средств отражения компромиссных ситуаций

встречается реже и может быть выражена следующей последовательностью языковых репрезентаций: сначала описание действия, затем вербальное подтверждение этого действия, либо вербализованное выражение достигнутого решения, подкреплённое действием. Языковое выражение вербальных и невербальных компонентов может включать все вышеназванные единицы и очень разнообразно по сочетаемости и вариативности [там же].

Приведённые выше способы выражения конструктивного решения спорного вопроса или ситуации представляется нам актуальным не только в условиях внутри-культурного, но и межкультурного взаимодействия.

Так, в результате проведенного фактологического анализа на материале англоязычных китайских печатных источников открытого доступа за 2019–2020 гг. представляется очевидным, что идея компромисса выражена ключевыми лексемами *to compromise, to concede, a consensus (to reach a consensus)* [18, 19, 20]. Особо отметим повторяющийся ассоциативный смысл в текстах китайских авторов-журналистов, пишущих на английском языке, о том, что успешный результат решения проблемы – это достижение *стабильности, равновесия*, вербализуемый глагольными фразами *to maintain the stability, to stabilize smth., to be a stabilizer, to balance smth.* Обращает на себя внимание осмысление компромисса как *приложение максимальных усилий для улучшения ситуации*, что может номинироваться фразой *to do one's best to improve smth.*

В целом, полученные выводы позволяют выявить вербально и невербально выраженные тенденции участников коммуникации разного рода к сотрудничеству и достижению компромисса либо уклонение от него. Принимая во внимание многоаспектную тематику конфликтов, освещаемых в прессе, подчеркнем определенную значимость для авторов использовать лексические средства английского языка, смягчающие негатив, и прибегать к стратегии реализации баланса интересов и признания ценности межличностных отношений для решения злободневных проблем.

Заключение

Концепция ненасилия находит свое отражение в междисциплинарном осмыслении и обосновании, в том числе в современной лингвистической парадигме. С опорой на гуманистический подход к взаимодействию специалистами разрабатываются конструктивные и рассматриваются деструктивные приемы и стратегии достижения результатов.

В свете изученных положений английский язык представляется языком-посредником, многомерным инструментом межкультурной коммуникации, позволяющим утверждать его миротворческий характер. Одним из необходимых условий для этого назовем стремление коммуникантов к конструктивному решению конфликтных ситуаций.

Актуальность вопросов, связанных с эффективностью коммуникативного взаимодействия в условиях постоянно меняющегося мира, описанные в данной статье подходы и тенденции свидетельствуют о большом потенциале развития международного статуса английского языка и ставят важную задачу об осознанном выборе лингвистических средств из репертуара того или языка межкультурного общения.

Литература

1. Швейцер, А.Д., Ярцева, В.Н. Английский язык / А.Д. Швейцер, В.Н. Ярцева // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.: ил.
2. Солнцев, В.М. Китайский язык / В.М. Солнцев // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.: ил.
3. Алпатов, В.М. Японский язык / В.М. Алпатов // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.: ил.
4. Crystal, D. English as a Global Language / D. Crystal. – Cambridge: Cambridge University Press, 1997. – 212 p.
5. Graddol, D. English Next: Why Global English May Mean the End of 'English as a Foreign Language' / D. Graddol. – British Council: The English Company (UK) Ltd., 2006. – 128 p.
6. Proshina, Z. The ABC and Controversies of World Englishes / Z. Proshina. – Хабаровск: ООО «ГРАФИКА», 2007. – 121 p.
7. Kachru, B. B., Kachru, Y., Nelson, C.L. The Handbook of World Englishes / B.B. Kachru, Y. Kachru, C.L. Nelson. – Oxford: Blackwell Publishing, 2006. – 811 p.
8. Прошина, З.Г. Лингвоконтактология: статус, проблемы, перспективы / З.Г. Прошина // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке, 1(5), 2005. – С. 124–128.
9. Прошина З.Г. Английский язык и культура народов Восточной Азии. Моногр. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2001. – 476 с.
10. Friedrich, P. Language, Negotiation and Peace / P. Friedrich. – London: Continuum, 2007. – 130 p.
11. Issues in Nonkilling Linguistics: Practical Applications / ed. P. Friedrich. – Honolulu: Center for Global Nonkilling, 2012. – 170 p.
12. Friedrich, P. Toward a Nonkilling Linguistics / P. Friedrich, F.G. de Matos // In *English for Diplomatic Purposes*, 2016. – P. 1–19.
13. Paige, G.D. Nonkilling Global Political Science / G.D. Paige. – Honolulu: Center for Global Nonkilling, 2009. – 187 p.
14. Voss, Ch. Never Split the Difference: Negotiating as if Your Life Depended on It / Ch. Voss, T. Raz. – NY: HarperCollins Publishers Inc., 2016. – 375 p.

15. Hornby, A.S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / A.S. Hornby. – Oxford: Oxford University Press, 2000.
16. Максимова, Ю.С. Лингвистическое выражение компромисса в культурах Запада и Востока через английский язык как язык-посредник (на материале художественных текстов): диссертация на соискание учёной степени кандидата филологических наук. – Владивосток, 2011. – 187 с.
17. Proshina, Z. Language Glocalization, or International Orientalisms / Z. Proshina // Качество в преподавании английского языка. Материалы международной конференции г. Благовещенск, 2002 г., июнь. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2003. – pp. 22–25.
18. China National News / URL: <https://www.chinanationalnews.com> (дата обращения: 10–17 мая 2020).
19. China Daily / URL: <https://www.chinadailyhk.com> (дата обращения: 10–17 мая 2020).
20. Global Times (Beijing) / URL: <http://www.globaltimes.cn>. (дата обращения: 10–17 мая 2020).

ON THE ENGLISH LANGUAGE IN THE NONKILLING LINGUISTICS PARADIGM

Maximova Yu.S., Toropova L.S.
Far-Eastern State Transport University

The paper dwells on the capacity on the English language regarding its potential for carrying out results-oriented compromise-based intercultural communication in relation to the scientific outlook of Nonkilling Linguistics. The novelty of the research is manifested in the topical framework of nonviolence in light of peace-making dynamics that translates into language via English as a mediator language. The authors identify conditions, patterns and linguistic properties of the given language which help to promote peaceful interaction by means of negotiation, compromise, among others, as ways of implementing nonviolence criteria in communication. The conclusions are based on theoretical and practical analysis and can be applied for further studying a Nonkilling Linguistic paradigm.

Keywords: Nonkilling Linguistics, intercultural communication, results-oriented communication, compromise strategy, mediator language.

References

1. Schweizer, A.D., Yartseva, V.N. English language / A.D. Schweizer, V.N. Yartseva // Linguistics. Big Encyclopedic Dictionary / Ch. ed. V.N. Yartseva. – 2nd ed. – M.: Big Russian Encyclopedia, 1998. – 685 p.: ill.
2. Solntsev, V.M. Chinese language / V.M. Solntsev // Linguistics. Big Encyclopedic Dictionary / Ch. ed. V.N. Yartseva. – 2nd ed. – M.: Big Russian Encyclopedia, 1998. – 685 p.: ill.
3. Alpatov, V.M. Japanese language / V.M. Alpatov // Linguistics. Big Encyclopedic Dictionary / Ch. ed. V.N. Yartseva. – 2nd ed. – M.: Big Russian Encyclopedia, 1998. – 685 p.: ill.
4. Crystal, D. English as a Global Language / D. Crystal. – Cambridge: Cambridge University Press, 1997. – 212 p.
5. Graddol, D. English Next: Why Global English May Mean the End of 'English as a Foreign Language' / D. Graddol. – British Council: The English Company (UK) Ltd., 2006. – 128 p.
6. Proshina, Z. The ABC and Controversies of World Englishes / Z. Proshina. – Khabarovsk: LLC "GRAPHICS", 2007. – 121 p.
7. Kachru, B. B., Kachru, Y., Nelson, C.L. The Handbook of World Englishes / B.B. Kachru, Y. Kachru, C.L. Nelson – Oxford: Blackwell Publishing, 2006. – 811 p.

8. Proshina, Z.G. Linguocontactology: status, problems, prospects / Z.G. Proshina // *Social and Human Sciences in the Far East*, 1 (5), 2005. – P. 124–128.
9. Proshina Z.G. English language and culture of the peoples of East Asia. Monograph – Vladivostok: Publishing house Dalnevost. University, 2001. – 476 p.
10. Friedrich, P. *Language, Negotiation and Peace* / P. Friedrich. – London: Continuum, 2007. – 130 p.
11. *Issues in Nonkilling Linguistics: Practical Applications* / ed. P. Friedrich. – Honolulu: Center for Global Nonkilling, 2012. – 170 p.
12. Friedrich, P. *Toward a Nonkilling Linguistics* / P. Friedrich, F.G. de Matos // *In English for Diplomatic Purposes*, 2016. – P. 1–19.
13. Paige, G.D. *Nonkilling Global Political Science* / G.D. Paige. – Honolulu: Center for Global Nonkilling, 2009. – 187 p.
14. Voss, Ch. *Never Split the Difference: Negotiating as if Your Life Depended on It* / Ch. Voss, T. Raz. – NY: HarperCollins Publishers Inc., 2016. – 375 p.
15. Hornby, A.S. *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English* / A.S. Hornby. – Oxford: Oxford University Press, 2000.
16. Maksimova, Yu.S. Linguistic expression of a compromise in the cultures of the West and the East through English as an intermediary language (based on the material of literary texts): a dissertation for the degree of candidate of philological sciences. – Vladivostok, 2011. – 187 p.
17. Proshina, Z. *Language Globalization, or International Orientalisms* / Z. Proshina // *Quality in teaching English. Materials of the international conference Blagoveshchensk, 2002, June*. – Vladivostok: Publishing house Dalnevost. University, 2003. – pp. 22–25.
18. *China National News* / URL: <https://www.chinanationalnews.com> (accessed: May 10–17, 2020).
19. *China Daily* / URL: <https://www.chinadailyhk.com> (accessed: May 10–17, 2020).
20. *Global Times (Beijing)* / URL: <http://www.globaltimes.cn>. (Date of treatment: May 10–17, 2020).

Стихосложение как средство развития речи у детей дошкольного возраста

Трофимова Елена Ивановна,

воспитатель, ГБОУ города Москвы школа 1434 «Раменки»
E-mail: ei72tr72@mail.ru

Статья посвящена исследованию в сфере методологии использования обучения стихосложению как методического инструментария формирования речевой культуры у дошкольников. В исследовании на основании накопленного в области педагогики, физиологии, психологии научного знания проводится анализ принципиальной возможности использования обучения стихосложению, как инструмента достижения поставленной цели. Особое место уделено развитию речи детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольное образование, развитие речи у дошкольников, средства развития речи, речевая культура, развитие речи у детей, стихосложение.

Система дошкольного образования детей, входящая в качестве подсистемы в более общую структуру – систему российского образования, содержит вместе с последней как периоды активного развития, так и кризисные точки. Так, например, после формирования, в первую очередь К.Д. Ушинским, отечественной педагогической школы, как полноценно научной, наблюдался рост внимания исследователей к проблемам развития детей дошкольного возраста. Это закономерно привело к появлению множества научно обоснованных методологических подходов, педагогических теорий, методов и средств обучения и воспитания этого контингента. Однако, как это неоднократно происходило на протяжении истории развития педагогической науки, некоторые ее ветви периодически «заходили в тупик» [1; 2; 3]. Так, некоторые авторитетные ученые констатируют наличие в настоящее время признаков кризисной ситуации в области формирования у детей дошкольного возраста так называемых «речевой культуры», «речевой одаренности» и др. [3; 4; 5]. В частности, отмечаются статистически заметное падение общей грамотности выпускников общеобразовательных школ, снижение когнитивного интереса детей и подростков к литературе, всей сфере речевой культуры. Распространено мнение относительно того, что до начала 2000-х гг., а особенно – до последнего десятилетия (некоторые уточняют: «до разрушения общегосударственной образовательной системы»), наблюдался период относительно активного развития методики обучения и воспитания, всей педагогической науки, что объективно создавало более благоприятные условия для освоения детьми основ речевой культуры. В объективно существующих условиях необходимости мировой глобализации такое «торможение» объективно затрудняет обучение детей первичной речевой грамотности, повышает нагрузку на педагогов. Указанные тренды повышают актуальность разработки и внедрения в процесс обучения и воспитания дошкольников новых и эффективных средств развития речи. В качестве одного из таких средств педагоги-исследователи указывают целесообразность формирования начальных умений в области стихосложения. Так, А.В. Грунтовский в своей работе [6] подчеркивает: «Поэзия – древнейшая форма искусства, известная человеку. Традиционная поэзия воплотилась в народной песне и в церковной молитве» [6, с. 34].

Авторитетнейший американский ученый Карл Роджерс, автор общепризнанной в настоящее время «я-концепции», обобщенно рассматривая формирование умений в области стихосложения (поэзии) как развитие творческих способностей,

констатировал объективную необходимость последнего: «Я утверждаю, что большая часть серьёзной критики нашей культуры более всего связана с недостатком творчества... Расплатой за отсутствие творчества будет не только плохое приспособление индивида и групповая напряжённость, но и полное уничтожение всех народов» [7, с. 80].

По мнению израильского ученого Р. Гута, обобщая многие определения творчества следует констатировать, что стихосложение, как творческий процесс «есть продуктивная мыслительная деятельность, приносящая нетривиальный (качественно новый, неочевидный) результат» [2, с. 131].

В российской педагогической науке творчество, относится к эффективным средствам формирования личности обучающегося. В том числе и дошкольного возраста. В том числе в целях развития речи. Оно в наших условиях может быть определено как целенаправленная, особым образом организованная деятельность, результат которой характеризуется новизной, нестандартностью, оригинальностью, личной и общественной значимостью [2: 8]. С другой стороны, творческая самореализация (составляющей которой является сочинение стихов) выступает в качестве условия развития других черт формирующейся личности [2; 3]. Такая самореализация, по мнению Натали Роджерс (дочери и последователя научной школы упомянутого исследователя Карла Роджерса), энергетически «стимулирует» ребенка, положительно влияет на развитие всех сфер личности: «Этот процесс напоминает плещущий родник. Многие думают, что творческое мышление или творческие решения – это то, что мы проговариваем. Мой опыт говорит, что творчество – это часть всего нашего существования, нашего тела, нашего разума, эмоций и духа» [9, с. 165]. Это, с нашей точки зрения, объясняет выявленную эмпирическим путем целесообразность обучения детей основам сложения стихов для формирования гармонично и всесторонне развитой личности.

Советский, впоследствии российский, учёный, признанный теоретик в области дошкольного образования Н.А. Ветлугина предложила систему периодизации, научно обоснованную и применимую к нашей проблеме использования обучения дошкольников основам сложения стихов для улучшения развития речи [10]. На первом этапе у ребёнка должен накопиться «творческий опыт», основанный на понимании основ стихосложения и ознакомления с лучшими образцами поэзии, с одной стороны достойный считаться «накопленным человечеством», с другой стороны – понятный для ребенка обозначенного возраста. После этого становится возможным сам процесс сложения стиха (детского творчества). И наконец, после нескольких итераций (попыток, правок) фиксируется появление нового продукта – стиха. Н.А. Ветлугина настаивает на обязательном условии: на последнем (и впоследствии – на предпоследнем этапе)

дошкольник должен обязательно испытать «эстетическое удовольствие» и впоследствии – интерес к данному виду деятельности.

Процесс организованного таким образом речевого творчества (стихосложения) относится к учебной деятельности детей и носит ярко выраженный продуктивный характер. Сюда также можно отнести конструирование, лепку, рисование, аппликацию и т.д. [11; 12].

Несмотря на значительный педагогический потенциал, описанная учебная деятельность по развитию речи (носящая продуктивный характер), иными словами словесное творчество, исследована в теоретическом плане в недостаточной степени. Успешные исследования в данной предметной области, апробация их результатов в действующих образовательных организациях позволили бы не только придать ускорение развитию научной мысли, но и реально способствовать формированию речевой культуры и даже раскрытию речевой одаренности дошкольников [13; 14].

Дошкольный возраст представляется в высшей степени благоприятным для педагогически управляемого речевого развития [4; 8]. В значительной степени это можно утверждать и для младшего школьного возраста. Ученые – физиологи объясняют этот феномен повышенной эмоциональностью данного контингента, фиксируемым преобладанием нейронной активности преимущественно инструментально фиксируемой в правом полушарии головного мозга.

Педагоги нередко отмечают, что дошкольники, в своих «упражнениях по стихосложению» удивляют своими результатами не только родителей и специалистов дошкольных заведений, но и литераторов, занимающихся поэзией профессионально. Такие случаи, в частности, описаны в своих трудах В.А. Сухомлинским [19]. Этот авторитетный советский ученый и педагог утверждает, что дети дошкольного возраста в своей речевой учебной деятельности оперируют «необычными» (для взрослого человека) образами, которые напрямую связаны и даже отражают обостряющиеся в этом периоде эмоциональные переживания и чувства: «эмоциональная насыщенность восприятия – это духовный заряд детского творчества», что, по его мнению имеет физиологическое объяснение: «без эмоционального подъёма невозможно нормальное развитие клеток детского мозга» [19, с. 45–48].

Воззрения Сухомлинского не явились новаторством в педагогической науке. Неожиданный рост в результативности стихосложения, равно как и речевой деятельности в целом, в рассматриваемом нами дошкольном возрасте был зафиксирован ранее авторитетными учеными. Один из них известен своими работами по изучению психологии детей. Это создатель теории когнитивного развития швейцарский психолог Жан Пиаже [19; 20].

Другой выдающийся исследователь высших психических функций, речевого мышления, а также автор фундаментальных работ по когнитив-

ному развитию детей Лев Симхович Выгодский утверждал, что мышление дошкольника – это «работа мысли, но совершенно особенного эмоционального мышления...» [12, с. 52].

Таким образом, современная модель развития речи у детей дошкольного возраста может и должна (в целях повышения эффективности) включать обучение основам стихосложения. Детальная разработка и апробация такой модели может стать тематикой дальнейших научных публикаций.

Литература

1. Ушинский К.Д. Избранные труды. В 4 книгах. Книга 4. Человек как предмет восприятия. Опыт педагогической антропологии (продолжение) / К.Д. Ушинский. – М.: Дрофа, 2005. – 544 с.
2. Юнг К.Г. Об отношении аналитической психологии к поэтико-художественному творчеству // Хрестоматия по психологии художественного творчества. М., 1996. – С. 20–35.
3. Новлянская З.Н. Характеристика элементарных проявлений основных компонентов литературных способностей у детей младшего школьного возраста // Материалы конференции по проблеме способностей (декабрь 1970 г). М., 1970. – С. 114–117.
4. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика работы с художественной литературой в детском саду // Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие. – М., 1998.
5. Груздева М.В. Речевое творчество дошкольников и младших школьников как фактор успешности их духовно-нравственного воспитания // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества: материалы междунар. науч. конф., 10–11 нояб. 2016 г. / отв. ред. доц. М.И. Морозова. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2016. – С. 60–66.
6. Грунтовский А.В. Русское самосознание. Манифест русской словесности // Невская застава: Лит. Альманах. Вып. 1 / под ред. В.И. Морозова. – СПб.: ЧП «Rikon», 2007. – С. 3–5.
7. Роджерс К. К теории творчества // Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: Прогресс, 1994.
8. Шульговский Н.Н. Теория и практика поэтического творчества: Технические начала стихосложения. С-Пб., М., 1924. – 520 с.
9. Роджерс Н. Творчество как усиление себя // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 164–168.
10. Зацепина М.Б. Роль Н.А. Ветлугиной и А.В. Кенеман в становлении и развитии теории художественного и эстетического воспитания детей // Современное дошкольное образование: теория и практика. – 2009. – № 5.
11. Грехова Ирина Петровна. Стихосложение как форма развития детской речи: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07: Москва, 1998. 240 с.
12. Выготский Л.С. Педология подростка: в трёх томах, 1929, 1930 и 1931; изд-во БЗО 2 МГУ (т. 1 и 2) и ЦИПКНО (т. 3)
13. Пиаже Ж. Моральное суждение у ребёнка. – М.: Академический проект, 2006. – 480 с.
14. Выготский Л.С. Проблема речи и мышления ребенка в учении Ж. Пиаже: Критическое исследование // Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М., 1994. – С. 403–462.
15. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М., 2004.
16. Крагшвина Л.М. Этапы развития диалогической речи детей младшего дошкольного возраста в игровой деятельности / Язык, сознание и образ мира. Материалы 7 Международного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации. М, 2007. С. 86–87.
17. Колодяжная Т.П. Речевое развитие ребенка в детском саду: новые подходы. Методические рекомендации для руководителей и воспитателей ДОУ. – Ростов – н/Д: ТЦ «Учитель», 2012. 32 с.
18. Флерина Е.А. Разговорная речь в детском саду // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М.М. Алексеева. М.: Академия, 2009. – 226 с.
19. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. – Киев: Изд-во «Радянська школа», 1985. – 557 с.
20. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2002. – 153 с.

WRITING POETRY AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF SPEECH MASTERY FOR PRESCHOOL CHILDREN

Trifimova E.I.

GBOU of the city of Moscow school 1434 "Ramenki"

The article is devoted to research in the field of the methodology of using training in versification as a methodological toolkit for the formation of speech culture in preschool children. In the study, on the basis of scientific knowledge accumulated in the field of pedagogy, physiology, psychology, an analysis is made of the fundamental possibility of using poetry training as a tool to achieve the goal. A special place is given to the development of speech of preschool children.

Keywords: preschool education, the development of speech in preschool children, means of speech development, speech culture, the development of speech in children, writing poetry.

References

1. Ushinsky K.D. Selected Works. In 4 books. Book 4. Man as a subject of perception. The experience of pedagogical anthropology (continued) / K.D. Ushinsky. – М.: Дрофа, 2005. – 544 p.
2. Jung K.G. On the relation of analytical psychology to poetical and artistic creativity // Reading book on the psychology of artistic creativity. М., 1996. – P. 20–35.
3. Novlyanskaya Z.N. Description of the elementary manifestations of the main components of literary abilities in children of primary school age // Materials of the conference on the problem of abilities (December 1970). М., 1970. – P. 114–117.
4. Alekseeva M.M., Yashina V.I. Methods of working with fiction in kindergarten // Alekseeva M.M., Yashina V.I. Methods of devel-

- opment of speech and teaching the mother tongue of preschoolers: Textbook. allowance. – M., 1998.
5. Gruzdeva M.V. The speech creativity of preschoolers and primary schoolchildren as a factor in the success of their spiritual and moral education // Education as a factor in the development of the intellectual and moral potential of individuals and modern society: international materials. scientific Conf., November 10–11 2016 / open ed. Assoc. M.I. Morozova. – St. Petersburg: Leningrad State University named after A.S. Pushkin, 2016. – P. 60–66.
 6. Gruntovsky A.V. Russian identity. The manifesto of Russian literature // Nevskaya Zastava: Lit. Almanac. Vol. 1 / ed. IN AND. Morozova. – St. Petersburg: PE “Rikon”, 2007. – P. 3–5.
 7. Rogers K. On the theory of creativity // A look at psychotherapy. The formation of man. – M.: Progress, 1994.
 8. Shulgovsky N.N. Theory and practice of poetic creativity: Technical principles of versification. St. Petersburg, Moscow, 1924. – 520 p.
 9. Rogers N. Creativity as a reinforcement of oneself // Psychology Issues. – 1990. – No. 1. – P. 164–168.
 10. Zatssepina M.B. Role of N.A. Vetlugina and A.V. Keneman in the establishment and development of the theory of artistic and aesthetic education of children // Modern Preschool Education: Theory and Practice. – 2009. – No. 5.
 11. Grekhova Irina Petrovna. Versification as a form of development of children's speech: Dis. ... cand. psychol. Sciences: 19.00.07: Moscow, 1998. 240 p.
 12. Vygotsky L.S. Pedology of a teenager: in three volumes, 1929, 1930 and 1931; publishing house BZO 2 MSU (t. 1 and 2) and TSIPKKNO (t. 3)
 13. Piaget J. Moral judgment in a child. – M.: Academic project, 2006. – 480 p.
 14. Vygotsky L.S. The problem of speech and thinking of a child in the teachings of J. Piaget: A critical study // Piaget J. Speech and thinking of a child. M., 1994. – P. 403–462.
 15. Ushakova O.S., Strunina E.M. Methods of development of speech of preschool children: A manual for teachers of preschool institutions. – M., 2004.
 16. Kragshvina L.M. Stages of development of dialogical speech of children of primary preschool age in game activity / Language, consciousness and image of the world. Materials of the 7th International Symposium on Psycholinguistics and Theory of Communication. M, 2007. P. 86–87.
 17. Kolodyazhnaya T.P. Speech development of a child in kindergarten: new approaches. Guidelines for managers and educators of pre-school educational institutions. – Rostov – n / a: TC “Teacher”, 2012. 32 p.
 18. Flerina E.A. Colloquial speech in kindergarten // Readings on the theory and methods of development of speech of preschool children / Comp. M.M. Alekseeva. M.: Academy, 2009. – 226 p.
 19. Sukhomlinsky V.A. I give my heart to children. Birth of a citizen. Letters to the son. – Kiev: Publishing house “Radyanska school”, 1985. – 557 p.
 20. Sokhin F.A. Psychological and pedagogical basis for the development of speech of preschool children. – M.: Publishing House of the Moscow Psychological and Social Institute, 2002. – 153 p.